

REVISTA TABULEIRO DE LETRAS

V. 18
N. 02



ISSN 2176-5782



JUL.
DEZ.
2024

R E V I S T A
TABULEIRO DE
LETRAS

Revista Tabuleiro de Letras, Salvador, v. 18, n. 02, p. 1-400, jul./dez. 2024

ISSN 2176-5782



Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Rua Silveira Martins, 2555- Cabula – 41150-000 – Salvador – Bahia – Brasil

Fone: +55 71 3117- 2200

REITORA: Adriana Marmorini Lima

VICE-REITORA: Dayse Lago de Miranda

PRÓ-REITORA DE PESQUISA

Tânia Hetkowski

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA

Nerivaldo Alves Araújo

Valquíria Claudete Machado

EDITOR CHEFE

Marcos Bispo

EDITORA CIENTÍFICA

Marcia Rios da Silva

COMISSÃO EDITORIAL

Celina Márcia Abbade

Ricardo Oliveira de Freitas

Sayonara Amaral de Oliveira

Thiago Martins Caldas Prado

CONSELHO CONSULTIVO

Adeílato Manoel Pinho – UEFS

Alana de Oliveira F. El Fahl – UEFS

Alba Valéria Silva – UFBA

Célia Regina da Silva – UFSB

Cilza Carla Bignotto – UFOP

Denise Zoghbi – UFBA

Diógenes Cândido de Lima – UESB

Elmo Santos – UFBA

Enivalda Nunes Freitas Souza – UFU

Helson Flávio da S. Sobrinho – UFAL

Isabel Lousada (UNL)

Janaína Weissheimer – UFRN

Josane Moreira de Oliveira – UEFS

José Henrique de Freitas Santos – UNEB

Kênia Maria de Almeida – UFU

Lígia Negri – UFPR

Maria Cândida Trindade Costa de Seabra – UFMG

Maria Jose Bocorny Finatto – UFRGS

Mairim Linck Piva – FRUG

Nancy Rita Ferreira Vieira – UFBA

Nelly Medeiros de Carvalho – UFPE

Regina Kohlrausch – PUCRS

Rejane Vecchia – USP

Renata Maria de Souza Nascimento – UNEB

Ricardo Postal – UFPE

Rita de Cásia Ribeiro de Queiroz – UEFS

Rodrigo Oliveira Fonseca – UFSB

Tanya Saunders – University of Florida – UF, EUA

Projeto gráfico e Diagramação: Lino Greenhalgh

Foto da Capa: Ricardo Freitas

Homepage: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/index>

E-mail: tabuleirodeletras@gmail.com

Catálogo na fonte – Biblioteca Prof. Edivaldo Machado Boaventura / UNEB

Revista Tabuleiro de Letras / Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
– PPGEL-UNEB. v. 18 n. 2 (dez. 2024) – Salvador: UNEB; 2024.

Semestral
ISSN 2176-5782

1. Letras; Literatura; Linguística – Periódicos I. Universidade do Estado da Bahia. –
Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens.

CDD-800

CDU-821.134.3

Os textos publicados na Revista Tabuleiro de Letras são de exclusiva responsabilidade de seus autores e não refletem necessariamente a opinião da Comissão Editorial e do Conselho Científico.

SUMÁRIO

- 6 Editorial**
Marcos Bispo
- 9 Apresentação – A arte e a escrita tecnológicas: perspectivas do (não) criativo em tempos digitais**
Marcos Aurélio dos Santos Souza; Leonardo Villa-Forte; Francielle Silva Santos; Rebeca Fabiana Ferreira da Silva Santos
- 14 Escrever com *plugins*: plataformização dos textos e mediações algorítmicas**
Luana Cruz; Ana Elisa Ribeiro
- 34 GPT e GMT: conversações**
Felipe Marcondes da Costa
- 46 “Amor” segundo o ser humano e o Chatgpt: uma breve investigação na interface entre a Linguística e a Inteligência Artificial**
Leandro Leiroz Rodrigues de Azevedo; Marcela Fernandes dos Santos
- 59 ChatGPT, leitura e multiletramentos**
Carla Maria França; Aline Silva Gomes
- 71 A produção artística e o fim da individualidade no ciberespaço**
Renata Alves de Oliveira
- 83 O som como parasita da palavra: Escrita, som, canção e colagem em Palavra Palavra e Coleções digitais de Henrique Iwao**
Miguel de Ávila Duarte
- 97 Mídias Sociais como operacionalizadores pedagógicos: Entre as armadilhas e as funcionalidades da multimodalidade**
Layara Karuenny Oliveira Silva Lima
- 113 “Clarice Lispector, você está *online*? Estou!”: Debatendo o território da autoria em rede social**
Oton Magno Santana dos Santos; Rebeca Fabiana Ferreira da Silva Santos
- 126 A fotografia e a inteligência artificial: os filtros de Instagram que transformam os usuários em obras de arte**
Mariana Vieira; Allison Leão
- 142 Além do desenho: as Inteligências Artificiais e o novo horizonte das animações**
Natasha de Souza; David Ruiz Torres
- 155 Otome games como literatura digital: Uma proposta de análise**
Eduarda Dorne Hepp; Vinícius Carvalho Pereira; Mariana Bolfarine

ARTIGOS

- 173 A maternidade e o feminino em “Nossa casa”, de Natalia Timerman, e “Que chegue ao Japão”, de Alice Munro**
Rita Gabrielli; Priscila Campello
- 189 Vozes homoeróticas no extremo contemporâneo: três narrativas sobre ausência, silêncio e exclusão**
Alex Bruno da Silva; Rosicley Andrade Coimbra
- 206 Escritas de viagens: uma análise de Atlas (1984) de Jorge Luis Borges**
Solange Regina da Silva; Isabela Lapa Silva; Alfredo Adolfo Cordiviola
- 224 “Querer, sem ser querida”: panorama parcial das escritoras maranhenses do século XIX**
Gabriela de Santana Oliveira
- 243 Políticas linguísticas e revitalização: o caso da língua mirandesa em contato com o português**
José Genival Bezerra Ferreira
- 256 Ponto de (des)encontro: o apagamento da variação pronominal em um material didático de Português como Língua Adicional**
Dener Martins de Oliveira
- 271 A argumentação na publicidade para o enaltecimento da mulher negra: uma análise da campanha Novo Natura Luna Ousadia**
Suélien Stéfani Felício Lourenço
- 292 O diálogo com textos motivadores na produção dissertativo-argumentativa de alunos do ensino médio**
Emanuel Mateus da Silva; José Jilsemar da Silva; José Cezinaldo Rocha Bessa
- 312 Por uma etnossociologia clínica nos estudos linguísticos (auto)biográficos em Linguística Aplicada**
Francisco Rogiellyson da Silva Andrade; Sandra Maia-Vasconcelos
- 329 Metáfora, metonímia e cognição: um percurso da retórica à semântica cognitiva**
Andressa D’Ávila
- 344 Annie Ernaux e a escrita que se faz corpo**
Cristiane Corsini Lourenço
- 353 Das (re)criações necessárias: a negritude enquanto potência**
Aline Paulino Teixeira; Fausta Porto Couto; Sebastião Carlos dos Santos Carvalho; Bruna Dionísio Manoel
- 371 A vegetação como metáfora em três poemas de “Calamus”, de Walt Whitman**
Bruno dos Santos Konkewicz; Carlos Alexandre Baumgarten
- 382 Preconceito linguístico em sala de aula: reflexões sobre a percepção dos alunos e impactos da abordagem pedagógica**
Dângila Nielly Lima Santana; Dayane Pereira Barroso de Carvalho

EDITORIAL

Caros/as leitores/as,

É com muita satisfação que entregamos esta edição da Revista Tabuleiro de Letras. O volume compõe-se de duas grandes partes. Na primeira, reunimos no dossiê *A arte e a escrita tecnológicas: perspectivas do (não) criativo em tempos digitais*, organizado pelo Prof. Dr Marcos Aurélio dos Santos Souza, e também por Leonardo Villa-Forte, Francielle Silva Santos e Rebeca Fabiana Ferreira da Silva Santos. A segunda parte é formada por um conjunto de artigos que tratam de temáticas variadas dos campos dos estudos linguísticos e literários, sob diversos enfoques teóricos e paradigmas epistemológicos. Em seu conjunto, esses trabalhos revelam a pujança e o vigor da pesquisa no campo das ciências da linguagem, abrangendo importantes questões contemporâneas relacionadas ao funcionamento da linguagem em suas mais diversas manifestações. O dossiê contará com uma apresentação especial de seus organizadores, de modo que serão apresentados aqui apenas os artigos da seção aтемática.

Rita Gabrielli e Priscila Campello analisam o feminino e a maternidade nos contos *Nossa casa*, de Natalia Timerman, e *Que chegue ao Japão*, de Alice Munro. A leitura que fazem das obras se orienta pelo que reverbera, pelo que ecoa nos textos estudados, como método cujo rigor está em jamais aplicar à obra literária um enquadramento teórico, mas lê-la de modo a localizar nela, na sua forma, um saber com que outros saberes possam dialogar, e sempre sustentar a leitura a partir da obra literária, nunca fora dela.

Alex Bruno da Silva e Rosicley Andrade Coimbra analisam três romances brasileiros – *Cloro*, de Alexandre Vidal Porto (2018), *A palavra que resta*, de Stênio Gardel (2021) e *Sismógrafo*, de Leonardo Piana (2022) – pela perspectiva do “extremo contemporâneo” (Bernd, 2022). Para os autores, o processo de emergência da literatura de minorias serve de exemplo para ser analisado na escritura do extremo contemporâneo. O espaço narrativo do extremo contemporâneo comporta, nesses termos, subjetividades que escapam aos modelos socialmente legitimados e, por isso, foram condenadas ao silêncio. A estratégia dos romances em questão é representificar essas ausências, dando voz a essas subjetividades apagadas.

Solange Regina da Silva, Isabela Lapa Silva e Alfredo Adolfo Cordiviola analisam o tema da viagem na obra *Atlas* (1984), um dos últimos livros do escritor argentino Jorge Luis Borges, uma produção feita em conjunto com a sua companheira Maria Kodama, dois anos antes de sua morte. Para isso, estabelecem uma reflexão sobre o sentido da viagem a partir da análise dos textos e das imagens dessa obra, fazendo um passeio por temáticas como memórias, fotografias e Literatura de Viagem.

Com o intuito de dar visibilidade às mulheres que se dedicaram à literatura no Maranhão de outrora, Gabriela de Santana Oliveira apresenta um estudo sobre nove escritoras nascidas até a década de 60 do século XIX. A metodologia utilizada envolveu o estudo bibliográfico de obras e artigos e

a análise documental baseada na pesquisa hemerográfica de textos jornalísticos.

José Genival Bezerra Ferreira realiza um estudo exploratório de natureza qualitativa que apresenta uma revisão do panorama linguístico em Terra de Miranda (Portugal), com foco na situação da língua mirandesa e seu contato com o português europeu. O autor compreende o mirandês como uma língua ameaçada de extinção sob a perspectiva da análise linguística e social e discute sua situação no contexto das línguas minoritárias e das políticas linguísticas existentes. Além disso, reflete sobre a interação entre mirandês e português e apresenta propostas de políticas de revitalização linguística.

O artigo de Dener Martins de Oliveira tem como objetivo elucidar ao docente de Português como Língua Adicional as visões de mundo e de língua, bem como suas implicações práticas para o ensino, a partir de amostras de língua do Material Didático (MD) “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013), em especial no que concerne ao ensino da retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, salientando como e por que os fatores externos das variação linguística (VL) são deliberadamente invisibilizados.

Suellen Stéfani Felício Lourenço teve como objetivo identificar a argumentação utilizada pela Natura para o enaltecimento da mulher negra na campanha publicitária Novo Natura Luna Ousadia. Como categorias teórico-metodológicas, a autora utilizou-se dos princípios do modo de organização argumentativo, propostos pela Teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau. O estudo se baseia na premissa de que a publicidade reflete valores na/da sociedade, sendo um objeto de análise que revela embates simbólicos que circundam os sujeitos.

Emanuel Mateus da Silva, José Jilsemar da Silva e José Cezinaldo Rocha Bessa apresentam os resultados de uma intervenção pedagógica desenvolvida em aulas de produção textual no ensino médio, em que buscam analisar o diálogo que os alunos estabelecem com dizeres e sentidos expressos em textos motivadores fornecidos para a escrita de textos dissertativo-argumentativos. Os resultados indicam que os alunos revelam uma maior propensão a dialogarem com os textos que contém elementos verbais, sinalizando, portanto, que, de fato, quando são instados a articularem a leitura de múltiplas semioses em suas escritas, encontram uma maior dificuldade para recuperarem dizeres e sentidos expressos visualmente.

Francisco Rogiellyson da Silva Andrade e Sandra Maia-Vasconcelos apresentam uma proposta metodológica para os estudos linguísticos (auto)biográficos em Linguística Aplicada, batizada como etnossociologia clínica. Para elaborar essa proposta, os autores tomam como referência teórica central a perspectiva etnossociológica de Bertaux (2010), que se abaliza nos estudos de caso e na perspectiva indutiva de elaboração de hipóteses, tendo como material exclusivo de análise as narrativas (auto)biográficas.

Andressa D’Ávila apresentamos um percurso teórico das noções de metáfora e metonímia partindo da Retórica, a fim de destacar algumas questões que são pertinentes para o debate em torno desses conceitos no âmbito da Linguística, especialmente no campo de diferentes modelos da Pragmática. A autora parte de perspectivas que assumem uma separação categórica entre os domínios da Semântica e da Pragmática, a fim de situar a discussão empreendida pelo modelo cognitivista de abordagem da relação entre metáfora, metonímia e cognição.

Cristiane Corsini Lourenção realiza uma leitura da obra *Paixão simples* (2023), de Annie Ernaux, com objetivo de refletir sobre a linguagem que se desfaz de sua potência metafórica para tornar-se corpo. Para tanto, mobiliza-se o conceito de *literatura menor*, a fim de embasar a discussão que pense a linguagem além de um possível sentido simbólico e que, ao mesmo tempo, considere o coletivo da enunciação, assim como a alteridade discursiva.

Aline Paulino Teixeira, Fausta Porto Couto, Sebastião Carlos dos Santos Carvalho e Bruna Dionísio Manoel destacam a re(criação) da negritude e suas potências, envolvendo a psicologia, os algoritmos, apontando para a gamificação como uma ferramenta importante na construção de uma identidade negra para as crianças. O artigo problematiza aspectos que influenciam na formação de crenças negativas da criança, visando estratégias para permitir uma visão racial realista.

Bruno dos Santos Konkewicz e Carlos Alexandre Baumgarten apresentam uma análise em que articulam três poemas da coleção “Calamus”, de autoria do poeta estadunidense Walt Whitman, com ênfase na utilização de expressões associadas à vegetação enquanto recurso metafórico. Foram analisados os poemas “Roots and Leaves Themselves Alone”, “I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing” e “Here the Frailest Leaves of Me”, com o intuito de demonstrar o uso que Whitman faz de elementos da natureza vegetal para referir-se tanto ao desejo homoerótico quanto ao fazer poético.

Para finalizar, o estudo de Dângila Nielly Lima Santana e Dayane Pereira Barroso de Carvalho busca compreender os principais fatores que contribuem para a continuidade/persistência do preconceito linguístico

nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola da rede pública do município de Imperatriz/MA. Os principais resultados demonstram que o preconceito linguístico persiste devido ao desconhecimento do fenômeno da variação linguística e ao exercício de práticas pedagógicas tecnicistas. Há, também, fortes influências familiares que rejeitam abordagens mais reflexivas. Além disso, a postura punitiva do/a docente legitima a reprodução do preconceito pelos alunos.

Gostaríamos de expressar nossa gratidão à Pró-Reitoria de Pós-Graduação – PPG, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens – PPGEL, por sua atenção e cuidado constantes com a Revista, garantindo sua continuidade.

Também queremos agradecer a todos/as os/as avaliadores/as pelo apoio às nossas solicitações e tornaram essa publicação possível. Agradecemos a Lino Greenhalgh e ao professor Ricardo Freitas pelo tempo e esforço dedicados nos processos de diagramação e publicação da edição no site da Revista. Um agradecimento especial à professora Aline Silva Gomes por seu brilhante trabalho como Editora-chefe da Tabuleiro nos últimos anos e pelo apoio constante no processo de transição da editoria deste periódico. A contribuição de todos/as foi fundamental para a qualidade da publicação.

Fica o nosso convite para que os/as leitores/as naveguem livremente pelas páginas desta edição e possam desfrutar das ricas reflexões e belas paisagens que cada artigo constrói e nos apresenta!

Boa leitura!
Marcos Bispo
Editor-chefe

APRESENTAÇÃO

A ARTE E A ESCRITA TECNOLÓGICAS: PERSPECTIVAS DO (NÃO) CRIATIVO EM TEMPOS DIGITAIS

“Computadores fazem arte, artistas fazem dinheiro”. O trecho da música “Computadores fazem arte”, da banda recifense Nação Zumbi, em seu álbum **Da lama ao caos** de 1994, revelava algo instigante no contexto brasileiro, em relação à produção artística, mediada ou mesmo protagonizada por tecnologias computacionais e digitais. Essa percepção vem nos colocando diante de uma aporia: se a criatividade é algo inerente ao humano, ou pelo menos algo que revela uma “humanidade” resplandecente e distinta, qual será o nosso status enquanto humanos, quando máquinas e dispositivos estiverem criando intensamente, assim como nós? Pintando, cantando, escrevendo literatura, sonetos, romances e epopeias, ou mesmo compondo sinfonias?

Vivemos ou viveremos uma era do império da inteligência artificial, era na qual deixaremos de criar, incumbindo à máquina de fazê-lo, a partir de comandos ou *prompts* em um aplicativo de Inteligência Artificial? O *prompt* seria uma espécie de gênero artístico-literário em tempos digitais? Em que consiste o artístico e o criativo em tempos de escritas (não) criativas, protagonizadas por mecanismos computacionais, conexões de arquivos com capacidade sofisticada de produzir linguagem, como o cérebro humano.

Walter Benjamin, nos seus escritos do início do século XX, já pressentia, a partir

da produção do cinema e da fotografia, uma arte que se constituiria a partir de técnicas mais deliberadas e autônomas, que traria dimensões curiosas da realidade e serviria, inclusive, em uma percepção dialética, para se repensar perspectivas surpreendentes na história das artes plásticas e da pintura. Eram essas suas ideias em **Pequena História da Fotografia** (1931).

A proposta deste dossiê é abarcar trabalhos e pesquisas recentes sobre o uso de tecnologia para a produção de arte e da produção de arte executada a partir de modelos ou procedimentos tecnológicos. Interessamos o uso da inteligência artificial na produção de textos escritos e de imagens, a produção de escritas usando motores digitais de busca e de seleção de informações, edições e paráfrases, recriações de textos consagrados usando ferramentas de plataformas ou de aplicativos, testes provocativos dos limites da inteligência artificial etc.

Na primeira sequência de estudos, que tematiza o uso de dispositivos digitais automáticos na produção de textos, temos o artigo intitulado **Escrever com *plugins*: plataformização dos textos e mediações algorítmicas** de Luana Cruz e Ana Elisa Ribeiro. Sua pesquisa explora o uso de *plugins*, que consistem em programa, extensão ou ferramenta, adicionados em plataforma de produção de texto, que conduzem a cer-

to “comportamento” de produção textual. A autora simula a construção de uma crônica em ambiente de *plugins*, fazendo observações sobre a produção de textos excessivamente parametrizados, o que compromete a criatividade e a diversidade da produção textual humana, gerando gêneros textuais “novos”, “cujas características são dadas por recomendações homogeneizantes, e não pela necessidade interacional real”.

O segundo artigo explora as possibilidades “criativas” do ChatGPT, plataforma, desenvolvida pelas empresas americanas OpenAI e Microsoft, que utiliza sistema de algoritmos, baseado em redes neurais, permitindo diálogos com um usuário, a partir do processamento de um enorme volume de dados. O artigo intitulado **GPT e GMT: conversações** de Felipe Marcondes da Costa constrói de forma ensaística uma espécie de teste, ou provocação à inteligência artificial, com a ação de *prompts* sugeridos a partir de reflexões teóricas e produções literárias de autores como Anton Tchekhov, Pablo Neruda e Gonçalo M. Tavares (GMT). O teste desenvolvido traz importantes constatações sobre potencialidades e limitações da produção artístico-literária da IA.

Da mesma forma, o terceiro artigo **“Amor” segundo o ser humano e o Chatgpt: uma breve investigação na interface entre a Linguística e a Inteligência Artificial** de Leandro Leiroz Rodrigues de Azevedo e Marcela Fernandes dos Santos, fornece-nos experimentações dessa plataforma, utilizando conceitos da chamada Linguística de *corpus*. Aqui a implementação de *prompts*, também chamados de “tarefas”, conduz a uma reflexão acerca da produção semântica da ideia do amor pela IA, indicando a importância da colaboração entre linguistas e especialistas nessa tecnologia, no sentido de explorar as limitações da tecnologia e

“suas implicações no uso das línguas e nos estudos que promovem análise linguística”.

A Linguística também é interface com a tecnologia digital no artigo **ChatGPT, leitura e multiletramentos** de Carla Maria França e Aline Silva Gomes. Nesse caso, o estudo parte das discussões sobre *chatbots* e escrita na esfera educacional, suscitando estudos e pesquisas futuras que considerem as linguagens em suas multimodalidades, concluindo que os textos gerados pelo ChatGPT “devem ser considerados como pretextos para criação de novos textos autorais por parte dos(as) aprendizes”.

Na esteira da reflexão teórica e bibliográfica sobre o uso da IA, o artigo **A produção artística e o fim da individualidade no ciberespaço**, de Renata Alves de Oliveira Lins, investe no conceito de arte, abordando a temática da originalidade e levando em conta o papel colaborativo do ciberespaço. A percepção instigante aqui é que os chamados gêneros digitais modificam nossas formas de interação, tanto com a obra quanto com o artista que a criou. Nesse contexto, o texto ou a produção artística invocam ideias interessantes como a que vem se delineando há algum tempo, por exemplo, na área da música. “O *sample* reproduz um som surgido da ação artística humana, afinal, ele apenas armazena e reproduz posteriormente, não cria um som. Contudo, essa criação humana é apenas da matéria-prima. O artista se torna um produtor de *commodities* para que a máquina entregue o produto: a música.”

O artigo **O som como parasita da palavra: Escrita, som, canção e colagem em Palavra Palavra e Coleções digitais de Henrique Iwao**, escrito por Miguel de Ávila Duarte, discute com propriedade teórica e crítica a produção musical e artística na atualidade, concentrando-se na produção do multiartista Henrique Iwao. O elemento

chave argumentativo sobre o estado da produção artística, cuja obra de Henrique é um emblema, é a ideia do som como parasita, a qual mobiliza uma compressão de procedimentos estéticos que atravessa o *ready-made* de Duchamp, insere-se na cultura dos *memes* e usa meios digitais e midiáticos acumulados pelas tecnologias de imagem e de reprodução, nesse caso, especificamente, explorando a colagem sonora ou audiovisual em meios digitais.

Em **Mídias Sociais como operacionalizadores pedagógicos: entre as armadilhas e as funcionalidades da multimodalidade**, Layara Karuenny Oliveira Silva Lima se lança no mundo das redes sociais para observar como a fragmentação e a velocidade com que as informações são consumidas geram impactos significativos à capacidade de leitura, escrita e compreensão de mensagens entre as novas gerações. Ela traduz sua reflexões na ideia de que é “imperioso empreender mais efetivamente nas ferramentas multimodais como operacionalizadores de acentuada eficiência no campo pedagógico”. Mas para que isso aconteça plenamente é necessário um letramento digital expandido – entre professores e estudantes – para o uso eficiente dos recursos multimodais.

O artigo intitulado **Clarice Lispector, você está online? Estou!: Debatendo o território da autoria em rede social**, de Rebeca Fabiana Ferreira da Silva Santos e Oton Magno Santana dos Santos dedica o seu espaço a analisar a maneira pela qual algumas redes sociais e ferramentas derivadas têm responsabilidade na propagação de textos apócrifos atribuídos à escritora canônica Clarice Lispector. Desse modo, nesse estudo, estão presentes debates profícuos no âmbito da literatura, como a questão da figura do autor e do território da autoria, a identidade intelectual e a literatura contem-

porânea, no entremeio das revoluções tecnológicas/digitais e como essas influenciam nos comportamentos dos indivíduos na leitura, produção e recepção de textos, e como aqueles afetam, também, a literatura por meio dessas ferramentas.

Ainda no universo das redes sociais, o artigo **A fotografia e a inteligência artificial: os filtros de *instagram* que transformam os usuários em obras de arte** de Mariana Vieira e Allison Leão pesquisa como internautas “letrados” no recurso dos filtros conseguem “aparecer” na obra de arte consagrada, compondo uma montagem narcísica entre o *usuário* e a obra. Tal procedimento, segundo os autores, contamina as noções de tempo e espaço em que o sujeito se insere, causando, a partir disso, a contaminação de noções da alteridade destes sujeitos.

No artigo **Além do desenho: as Inteligências Artificiais e o novo horizonte das animações**, Natacha de Souza e David Ruiz Torres investigam o universo da animação e a implementação das ferramentas de inteligência artificial. Assim eles percebem que a IA insere mudanças importantes na maneira de como as animações são criadas, permitindo uma certa automatização de tarefas, agilizando processos animados. No entanto, entendem que a animação nesse contexto é uma espécie de híbrido entre as consolidadas técnicas tradicionais e emergentes inovações tecnológicas. Sua potencialidade exige uma necessidade da subjetividade humana, especialmente em capturar emoções e nuances, que de qualquer forma são insubstituíveis.

O último artigo deste Dossiê explora o universo do *game*. Escrito por Eduarda Dorne Hepp e Vinícius Carvalho Pereira e intitulado **Otome games como literatura digital: Uma proposta de análise**, trata-se de uma profunda investigação do universo

otome, gênero japonês de jogos de video game, que possui controles “simples”, e que seus personagens romanceáveis, são majoritariamente homens e heterossexuais, e o objetivo é o desenvolvimento amoroso com personagens femininos. O estilo de arte imita o universo mangá/anime. Os objetivos são relacionar a ideia de literatura digital a esse tipo de jogo e comparar características hipertextuais da **The Warp and Weft of Memory** (2022), da escritora Renée Turner, e o universo *otome*. O encontro entre *otome games* e a literatura eletrônica permite aos autores constatarem a existência de diversos temas relacionados e emergência de estudos de gênero para analisar o papel das protagonistas desses jogos, assim como estudos da masculinidade, para visualizar quais são os estereótipos atribuídos aos personagens masculino, aprofundando uma pesquisa relacional de ambos.

É interessante observar que o grupo dos artigos apresentados representa duas correntes, digamos assim, do pensamento contemporâneo relacionado aos avanços da produção humana no campo das tecnologias. Por um lado, temos a investigação da arquitetura digital e o diagnóstico das maneiras de fazer no presente. Por outro lado, a procura por relações entre a arquitetura do presente no meio digital e as produções artísticas tanto do contemporâneo quanto também de um passado que se atualizaria, transformando-se, nesta nova atmosfera. Ou seja: uma parte dos artigos se debruça sobre a natureza do meio digital a partir das maneiras como a sua estrutura provoca alterações nos modos de ler, ver, ensinar, fazer, perceber, sentir, escrever, produzir imagens e pensar – uma espécie de diagnóstico do tempo no corpo-a-corpo com as plataformas. Se os estudos da inespecificidade e da pós-autonomia, de Florencia Garramuño

e Josefina Ludmer, pensavam o hibridismo das formas literárias, a ponto de se tornarem inclassificáveis, e a fusão, na literatura, do que seria o presente, a realidade e o efeito literário do real, de maneira que a própria obra literária seria ela inteira um efeito do real, um agente a produzir presente, esse grupo de artigos pensa os tons de fabricação na realidade arquitetada pelas redes, e conseqüentemente, a produção de subjetividade gerada por estas estruturas, em uma outra esfera da produção de presente e criação do real.

Enquanto isso, uma segunda parte dos artigos vai procurar estabelecer diálogos com obras literárias canônicas, como a de Anton Theckhov e Clarice Lispector, além da música popular brasileira, e produções contemporâneas, com a de Gonçalo M. Tavares, a poesia conceitual e os campos da fotografia digital, dos games e da animação. Desta maneira, pensamos o que poderíamos chamar de uma literatura expandida no sentido não apenas da literatura que passa a ser feita com novas tecnologias e ocupar outros espaços, mas de produções literárias e artísticas – com centralidade do texto – que tanto vão para frente quanto vão para trás, criando redes, no presente, entre passados e futuros. Como podemos, com nosso repertório expansivo e contemporâneo, ver a imagem da obra de Waly Salomão na capa, uma obra de gesto manual, analógica e física, e tanto enxergar em suas linhas uma partitura musical quanto a tecla “alt” e o gesto de “tachar” ou “deletar”.

Por último, consideramos que os trabalhos ora aqui publicados suscitam importantes reflexões tendo como centralidade a relação do humano com a máquina. Podemos dizer que esta relação vem se constituindo em dois movimentos, que enxergamos como uma via de mão dupla. No

primeiro movimento a máquina passa a ser parâmetro para nossos gestos mecanizados no universo do trabalho, da arte e das relações, universos em que se temia a robotização ou automação do corpo humano e sua consequente desumanização. No segundo movimento o ser humano humaniza a máquina, inserindo-na uma quantidade enorme de dados, protocolos, processamentos eletrônicos neurais, de maneira a recriar a máquina, antes para especialistas e com sua linguagem particularíssima, a sua imagem e semelhança, radiante e amigável, produzindo, talvez, um rebater de sua imagem que também é produção de um outro, diferente, uma nova e sutil, por vezes atraente, “desumanização”.

O jogo instigante nessa mão dupla apresenta o nosso presente e o nosso futuro, ao mesmo tempo, como um museu de grandes

novidades, esticando-se para trás, reformulando nosso olhar sobre o que veio antes, como também exercendo um empurrão, como um devir admirável do mundo, exibido nas telas dos nossos dispositivos digitais.

Os organizadores

Marcos Aurélio dos Santos Souza
(PPGEL-UNEB)

Leonardo Villa-Forte
(PUC-RJ)

Francielle Silva Santos
(PPGEL-UNEB)

Rebeca Fabiana Ferreira da Silva Santos
(PPGEL-UNEB)



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

ESCREVER COM *PLUGINS*: PLATAFORMIZAÇÃO DOS TEXTOS E MEDIAÇÕES ALGORÍTMICAS

LUANA CRUZ (CEFET-MG)*

 <https://orcid.org/0000-0002-9150-2553>

ANA ELISA RIBEIRO (CEFET-MG)**

 <https://orcid.org/0000-0002-4422-7480>

RESUMO

A questão que orientou este trabalho foi: Como a lógica de plataformas como o Google tem influenciado a produção de textos que circulam na web? A ideia geral foi verificar reconfigurações de práticas de escrita e edição de textos que são produzidos sob parâmetros específicos, como quantidade de caracteres, modelos de títulos, hierarquização com técnicas de otimização, entre outros. Tais textos têm não apenas sua produção, mas seu desempenho (em termos de alcance de público) medido pela plataforma, implicados por algoritmos geralmente opacos, mesmo para especialistas. A fim de conseguir um ambiente de observação e experiência textual plataformizada, nosso gesto metodológico foi criar um espaço simulado no qual fosse possível escrever e editar sob a influência de *plugins*, sendo eles o Yoast SEO e o Rank Math, do WordPress.com. Neste artigo, mostramos um teste com uma crônica publicada no Brasil e o que resulta quando ela é submetida aos parâmetros dos *plugins*, editando-se o texto até que ele seja considerado “aprovado”. Em seguida, comentamos as possíveis consequências de uma escrita excessivamente parametrizada para ambientes digitais, tais como a forte tendência à homogeneização e padronização das produções textuais na Internet.

Palavras-chave: Plataformização; Produção de Textos para Internet; Otimização; Mediação Algorítmica.

* Doutora em Estudo de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Pesquisadora do Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e da Tecnologia (INCT-CPCT). Professora em cursos de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Jornalista no Projeto Ilíada, da Rede Nacional de Educação e Pesquisa (RNP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3272607526465335>. E-mail: luanatsc@gmail.com

** Ana Elisa Ribeiro é Professora Titular do Departamento de Linguagem e Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). É doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista de produtividade do CNPq. É escritora e editora. Entre outros, é autora de “Linguística aplicada - ensino de Português” (Contexto, 2023) e “Em busca do texto perfeito” (Parábola, 2024). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7474445800716834>. Email: anadigital@gmail.com

ABSTRACT

WRITING WITH *PLUGINS*: PLATFORMIZATION OF TEXTS AND ALGORITHMIC MEDIATIONS

The question that guided this work was: How has the logic of platforms like Google influenced the production of texts that circulate on the web? The general idea was to verify reconfigurations of writing and editing practices for texts that are produced under specific parameters, such as the number of characters, title models, hierarchization with optimization techniques, among others. These texts have not only their production but also their performance (in terms of audience reach) measured by the platform, implied by algorithms that are generally opaque, even to experts. In order to achieve an environment of observation and platformized textual experience, our methodology was to create a simulated space in which it would be possible to write and edit under the influence of *plugins*, namely Yoast SEO and Rank Math, from WordPress.com. In this article, we show a test with a chronicle published in Brazil and what results when it is subjected to the parameters of the *plugins*, editing the text until it is considered “approved”. Then we comment on the possible consequences of excessively parameterized writing for digital environments, such as the strong tendency towards homogenization and standardization of textual productions on the Internet.

Keywords: Platformization; Text Production for the Internet; Optimization; Algorithmic Mediation

CONTEXTUALIZAÇÃO

Como a lógica de plataformas como o Google tem influenciado a produção de textos que circulam na web? A resposta a essa pergunta foi proposta na tese de doutoramento de uma das autoras, cujo objetivo foi verificar reconfigurações de práticas de escrita e edição de textos que são produzidos sob parâmetros específicos. Tais textos têm não apenas sua produção, mas seu desempenho (em termos de alcance de público) medido pela plataforma e implicados por algoritmos geralmente opacos, mesmo para especialistas. Os parâmetros para produção desses textos são, por exemplo, a quantidade de caracteres, modelos de títulos, hierarquização com técnicas de otimização, entre outros. Neste artigo, analisaremos resultados possíveis dessas parametrizações, mostrando

forte tendência à homogeneização e padronização das produções textuais na Internet.

A fim de conseguir um ambiente de observação e experiência textual plataformaizada, nosso gesto metodológico foi criar um espaço simulado no qual fosse possível escrever e editar sob a influência de *plugins*¹, sendo eles o Yoast SEO e o Rank Math, do WordPress.com. Ao submeter textos às análises oferecidas pelos *plugins*, verificamos o quanto é possível alterar uma produção para que ela seja mais “ranqueável”, já que eles têm a função de automatizar o serviço e propiciar uma escrita mais “encontrável” ou

¹ *Plugins* são programas de computador que funcionam como módulo de extensão para adicionar funções em outros programas. O próprio Wordpress tem cerca de 60 mil *plugins*.

mais elegível aos algoritmos do Google, ou seja, desse ponto de vista, uma escrita que performe melhor.

Neste trabalho, o teste que relatamos e analisamos partiu da submissão de uma crônica publicada no jornal *Rascunho*, especializado no tema da literatura, aos parâmetros dos *plugins*, editando o texto até que ele fosse considerado “aprovado”. Na sequência das análises, comentamos as possíveis consequências de uma escrita excessivamente parametrizada para ambientes digitais.

PLATAFORMAS E TEXTOS

As dinâmicas de produção, circulação e leitura de textos em ambiente digital são, há algum tempo, mediadas por algoritmos de plataformas. Elas subvertem lógicas mais convencionais, inclusive as praticadas por mídias e produtores profissionais de outras épocas. Grandes empresas, tais como Google Alphabet Inc., Apple, Facebook, Amazon e Microsoft, conhecidas como *Big Five* ou *Big Techs*², são enormemente lucrativas e influenciam nossa sociedade, inclusive quanto à distribuição da informação (e dos textos). Tal lógica recente está ancorada em noções como “engajamento” e “reação”, protagonistas, afinal, de um regime capitalista muito contemporâneo ou mesmo de um “imperialismo de plataforma” (Jin, 2013, p. 167 *apud* Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 5). A despeito disso, já é possível falar em produções resistentes (ou rebeldes) e iniciativas que se alinham ao “socialismo de plataforma” (Muldoon, 2022), que tentam reinventar a Inter-

net e reimaginar os usos das plataformas. O fato é que empresas com tamanho poder já são capazes de ditar o funcionamento de vários mercados, como o do jornalismo, o da música e o do livro (D’Andréa, 2020), cujas lógicas atravessam o trabalho cultural (imaterial) tanto dos produtores quanto dos consumidores dos conteúdos. Como donos de sistemas computacionais que suportam o trabalho criativo, esses provedores definem não apenas quais textos devem circular, mas redesenham práticas e percepções coletivas sobre leitura e escrita.

É importante esclarecer que as plataformas induzem a formas de produção direcionadas pela demanda, mas não livremente. Elas estabelecem princípios de governança (regras econômicas e padrões tecnológicos) que orientam os produtores de conteúdo e desenvolvedores de software. Se a maioria aprende e obedece a eles, os conteúdos criados passam a funcionar como o que Nieborg e Poell (2018, p. 11) chamam de “mercadoria cultural contingente” (*contingent cultural commodity*), fortemente relacionada à performance dos textos, músicas etc. Isso é possível porque a coleta de dados dos usuários (*feedbacks* e rastros de uso) - a “datificação” (Van Dijck, 2017) - permite saber que tipo de conteúdo “funciona” ou “não funciona” para as audiências, o que impulsiona remodulações contingentes e revisões nas formas de produção em plataformas on-line (Cruz; Vecchio, 2022). O que alimenta esse processo é a repetição de fórmulas de sucesso: “[...] na contingência da performatividade - os perfis que ganham proeminência são aqueles mais recorrentes na interação entre o usuário e o algoritmo” (Castro, 2019, p. 21). Bem, tal contingenciamento da produção cultural não é novidade. No entanto, ocorre agora em maiores escala e velocidade, dadas as condições ferramentais propi-

2 Há variação desses termos na bibliografia da área. As combinações são infinitas, caso destacamos a hegemonia de empresas em setores da indústria (cultural e outras). Recentemente, foram criados o Natu (Netflix, Airbnb, Tesla e Uber) e o Batx (Baidu, Alibaba, Tencent e Xiaomi), para se referir aos gigantes chineses.

ciadas pela datificação. Escritores, jornalistas e editores, por exemplo, nunca tiveram *feedbacks* tão rápidos, nítidos e visualmente amigáveis sobre a performance de suas produções.

Os textos podem ser vistos como elementos que se efetivam a partir das múltiplas relações estabelecidas, por exemplo, nos fluxos editoriais em que estão inseridos e com as materialidades em que são produzidos e nas quais circulam. As concepções de texto são muitas e estão sempre em debate, geralmente no sentido de uma expansão para além do verbal (Costa Val, 2000; Leal, 2018). No caso de trabalhos como este, é fundamental considerar uma noção de texto e de escrita em ambiente digital para, enfim, refletir sobre a reconfiguração de práticas de produção, agora influenciadas por novos elementos. A plataformação pode ser vista como um dos desdobramentos do entrelaçamento entre texto e tecnologia, como “espaços de escrita” (Bolter, 1991) ou como “equipamentos de leitura” (Furtado, 2003), além de podermos pensar a leitura como um rol de habilidades e estratégias de ler e navegar (Ribeiro, 2008; Coscarelli, 2016).

Mas por que as pessoas escrevem e publicam? Produtores de textos interessados em alcançar visibilidade em ambiente digital podem incorporar aos processos criativos algo além da escrita, e se perguntar: o que o potencial leitor buscaria no Google para encontrar meu conteúdo? Nesse sentido, podem trabalhar equilibrando processo criativo, demandas do público e elegibilidade aos algoritmos. Alguns profissionais monitoram métricas em tempo real, por meio de ferramentas de *web analytics*, a partir das quais é possível medir performances de conteúdos e compreender as contingências para a produção.

Há uma profusão de exemplos desses contingenciamentos, tais como: o jornalismo que alimenta a cultura do clique; a cultura do Vale do Silício orientada por dados, métricas e inovação; a cultura da quantificação e da viralização (Anderson, 2014). Também é importante mencionar as técnicas de *Search Engine Optimization* (SEO), responsáveis pelo tratamento de textos para que se tornem mais visíveis no ambiente digital. Tal visibilidade é mediada e condicionada por algoritmos de plataformas de busca, que definem critérios de relevância, elegibilidade e prioridade para que textos sejam selecionados e distribuídos aos leitores. Exemplos desse ciclo de contingenciamento baseado em SEO é a criação de títulos testáveis, recursos de atração de cliques por meio dos títulos (Bueno e Reino, 2019): quando cliques do público engrossam as estatísticas, o produtor analisa a partir de quais palavras-chaves a audiência está acessando o conteúdo e, assim, cria uma engenharia reversa de usos de *tags* e outras estratégias cuja função é atrair audiência. Ou seja, produz-se uma reescrita, ou mesmo uma escrita, baseada nas estatísticas da procura, com base no que vem da demanda. Não nos esqueçamos de que os algoritmos são criados para fins lucrativos.

O que chamamos, então, de “texto plataformação” se produz pela natureza do meio e do processo de leitura, além da atenção ao desempenho para a visibilidade. Quanto a esta, destacamos que sua conquista não é exatamente um caminho desprezioso ou intuitivo, mas possivelmente uma modulação de materialidades das plataformas e dos textos para performar.

Qual seria então o papel do Google em termos de plataformação dos textos? No momento da escrita deste artigo, a Google era responsável por 90,5% das pesquisas na Web em todo o mundo, seguida por Bing

(3,91%), Yahoo (1,32%) e Baidu (0,79%), conforme dados do Statcounter³, site especializado em análise de tráfego da Web. No Brasil, as estatísticas reforçam esse caráter monopolizante: Google com 93,64%, seguido por Bing (4,64%), Yahoo (1,35%) e DuckDuckGo (0,14%). Bernhard Rieder (2020, p. 37) percebe o Google como uma “[...] agência de ordem no sentido de que apoia e organiza sistemas sociais, políticos e econômicos de maneiras específicas”. Ao tornar inescapável um modelo de indexação e hierarquização, a plataforma regula práticas diversas, inclusive a escrita em ambiente digital, induzindo produtores de texto a redigir para a relevância algorítmica. Ochigame (2021) faz a seguinte analogia: se colocássemos cientistas da computação para classificar livros em bibliotecas físicas, provavelmente eles o fariam por produtividade (mais empréstimos). Quando especialistas em inteligência artificial dizem que os algoritmos classificam conteúdos por relevância, essas afirmações nunca são inocentes, porque escamoteiam prescrições interpretativas e políticas sobre o que é relevante ou irrelevante. Segundo Ochigame (2021), essas prescrições servem para reproduzir injustiças e reforçar padrões excludentes. Assim como os livros em bibliotecas não devem ser descartados só porque têm baixo número de empréstimos, os textos digitais não podem ser considerados apenas pelas taxas de cliques e receitas de anúncios.

Explicando um pouco mais tecnicamente, algoritmos de plataformas de busca são desenvolvidos para enxergar HyperText Markup Language (HTML), uma linguagem descritiva que especifica a estrutura de uma página web. Um documento HTML é um

3 Disponível em: <https://gs.statcounter.com/search-engine-market-share>. Acesso em 1 de out. 2024.

conjunto de códigos simples e estruturados com elementos, que, por sua vez, possuem atributos e marcadores. Produtores e editores de texto, geralmente, criam em Sistemas de Gerenciamento de Conteúdo (CMS) que transformam todos os elementos HTML em interfaces amigáveis. Algoritmos seletores de texto valorizam a forma como os conteúdos são criados, organizados e hierarquizados nas páginas web e sites, além de estarem preparados para perceber se uma página facilita a vida do leitor. Por isso, no processo seleção e ranqueamento, valorizam: utilidade e originalidade; atualizações e frequência de publicações; links rastreáveis; títulos descritivos e úteis; transparência e autoridade; qualidade e quantidade de conteúdo; e boa experiência de uso.

Para metrificar “boa experiência de uso”, o Google (2023) criou uma espécie de “aconselhamento” para profissionais envolvidos com a produção de texto e desenvolvimento de sites. Estão incluídas estratégias de design, posicionamento de links, transparência do sistema de navegabilidade, clareza na “percepção de clicabilidade” (se os leitores conseguem compreender onde está um link na página) (Nielsen, 2007). Outros aspectos relacionados à forma dos conteúdos são a legibilidade (*readability*), que diz respeito à facilitação de leitura (aos olhos dos leitores/humanos), e a escaneabilidade (*scannability*), que mistura uma formatação mais confortável para leitura (aos olhos dos leitores/humanos) à varredura aos “olhos dos algoritmos”

As descrições de legibilidade (*readability*) das documentações do Google (2022a; 2022b) coincidem com as dos estudos linguísticos, que, por sinal, precedem a computação. Não podemos afirmar que, para construir seus algoritmos seletores, os desenvolvedores se basearam tecnicamente

nos estudos sobre legibilidade (*readability*), no entanto, os aspectos considerados no *Core Web Vitals*⁴ podem ser encontrados em trabalhos da área, a exemplo do livro *É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro*, das linguistas Yara Liberato e Lúcia Fulgêncio (2018), que reúne tendências verificadas na leitura natural de textos e experimentos formulados por vários autores. É possível também citar consonâncias com os estudos de leitura feitos por Coscarelli (2002), especialmente quando a autora descreve as preocupações de organização da informação do texto – de acordo com o grau de relevância delas ou a conexão entre elas – que facilitam para o leitor compreender. Ou quando Coscarelli (2017) aponta as habilidades fundamentais da leitura em ambiente digital – localizar e avaliar informações, sintetizar e integrar informações, e refletir sobre as informações – que certamente se relacionam com a estrutura de páginas, sites, *feeds* e *timelines*.

Vejam tal alinhamento quanto à legibilidade (*readability*): segundo Liberato e Fulgêncio (2018), trata-se do processo que permite ao leitor entender um texto, retirando dele informações e integrando-as a um sistema de conhecimentos preexistentes na memória, de modo a construir uma paisagem mental coerente. Afirmam as autoras que “O texto é mais legível na medida em que permite ao leitor usar maximamente as estratégias de compreensão de que dispõe” (Liberato e Fulgêncio, 2018, p. 165). Os algoritmos do Google tratam como mais indexáveis e ranqueáveis as páginas e os conteúdos em que a organização do texto se apoia em conhecimentos previamente adquiridos pelo leitor, propiciando maior eficácia da

leitura. Esses algoritmos perceberão, então, aplicações eficientes de palavras de transição, equilíbrio de uso de voz passiva e voz ativa, adequação de tamanho de frases e parágrafos, além da hierarquização e sinalização clara de tópicos do texto. Todos esses itens estão citados como elementos de legibilidade por Liberato e Fulgêncio (2018).

DESENHO METODOLÓGICO

A fim de testar a edição contingente, reportada por plataforma, de um texto em ambiente virtual, desenhamos um método segundo o qual selecionamos uma crônica real, publicada em um jornal especializado brasileiro consolidado e conhecido de seu público, a fim de inseri-la em nosso espaço simulado de produção e edição textual. A crônica se intitula “De um tudo (1)” e está disponível no jornal *Rascunho*. O texto foi colocado em modo rascunho como post de WordPress.com, no site <https://producaoegestaodeconteudo.com/>, criado exclusivamente para atividades de ensino, aprendizagem e pesquisa, com os plugins Yoast SEO e Rank Math.

Interferimos o menos possível na crônica (assim como em outros textos testados, mas fora do escopo deste artigo), editando apenas o necessário para alcançar os melhores padrões indicados pelos *plugins*. Trabalhamos na função “privado” do WordPress, em que os conteúdos não ficam visíveis para o público, mas podem ser alcançados pelos motores de busca. A intenção foi usar textos como *inputs* nos *plugins*, inspirando-nos em metodologias de engenharia reversa⁵.

O WordPress é um sistema de gerenciamento de conteúdo (CMS) projetado há mais de vinte anos para atender, em configuração

4 Disponível em: <https://blog.chromium.org/2020/05/introducing-web-vitals-essential-metrics.html>. Acesso em: 24 fev. 2023.

5 Testar entradas (*inputs*) e saídas (*outputs*) e examinar combinações para refletir sobre o que o algoritmo entrega ou faz em cada entrada.

mínima, a leigos que não sabem criar uma página na web. É usado por 63,2% de todos os sites cujo sistema de gerenciamento de conteúdo conhecemos⁶ e funciona em interdependência com quase 60 mil *plugins*, que podem ser acoplados, adicionando-lhe funcionalidades. Os dois *plugins* que selecionamos para a pesquisa funcionam como ferramentas (re)definidoras de práticas produtivas. Seu objetivo é auxiliar produtores e editores de texto na criação e publicação de conteúdos mais elegíveis ao Google, indicando alterações textuais mais apropriadas para o ranqueamento.

Tanto o Yoast SEO quanto o Rank Math atuam numa lógica metrificável ou gamificada para escrita e edição de texto (Zicherman; Cunningham, 2011). Indicam por código de cores (verde/bom, laranja/médio e vermelho/ruim), notas, índices e percentuais, que os produtores/editores precisam alcançar, conforme o parâmetro. Em nossa simulação, a crônica foi submetida ao Yoast SEO e a versão editada passou pelo Rank Math, para que pudéssemos observar as sugestões de edição de forma complementar.

O Yoast SEO foi lançado em 2010 e é o *plugin* mais popular do WordPress (tem cerca de cinco milhões de instalações ativas)⁷. Seus recursos dividem em análises de SEO On Page (palavra-chave, título, hipertextualidade, imagem) e escaneabilidade e legibilidade (uso de palavras de transição e da voz passiva, extensão de frases e parágrafos, hierarquização do texto com divisão de intertítulos). O que ele faz é verificar, por meio de algoritmos, o conteúdo em diferentes fatores comprovadamente relacionados ao desempenho em mecanismos de pesquisa.

6 Disponível em: https://w3techs.com/technologies/history_overview/content_management. Acesso em 1 out. 2024.

7 Dados disponíveis em: <https://yoast.com>. Acesso em: 29 maio 2023.

A ferramenta pontua as ações do editor – atendendo às demandas de visibilidade dos motores de busca – e apresenta o resultado da análise. A ideia é orientar o editor para que ele não escreva ou edite intuitivamente na organização e hierarquização textual, na seleção de palavras-chaves, divisão de parágrafos, construção de links internos e externos, escaneabilidade etc. Esses itens são importantes marcadores para algoritmos de motores de busca durante o rastreamento, a indexação e o ranqueamento de conteúdos no ambiente digital.

Com qualquer texto inserido no rascunho do WordPress.com, o *plugin* aponta os bons resultados alcançados e os pontos a melhorar no texto, sob o viés da elegibilidade algorítmica. Por exemplo, ao solicitar a inserção de links internos, a ideia é criar autorreferências do site que indicam autoridade na produção de informação, fator considerado pelos motores de busca no ranqueamento. Ao sugerir o uso da frase-chave na introdução, a intenção é auxiliar na identificação temática feita pelos algoritmos, seguindo uma ordem de leitura que, geralmente, privilegia título, subtítulo, primeiro parágrafo e intertítulos. Enfim, o *plugin* sugere alterações de tamanho do texto, escolhas semânticas (como mudar a frase-chave), uso de conectivos (conjunções e pronomes), entre outros elementos.

O Rank Math foi lançado em 2018 e, apesar de ser menos popular que o Yoast SEO, conquistou rapidamente o WordPress.com. Tem mais de 1 milhão de usuários ativos e se autoproclamou o “canivete suíço” do WordPress SEO, por oferecer múltiplas funcionalidades. Seus recursos se dividem tal como os do Yoast SEO. Ambos usam inteligência artificial (IA) para apoiar a edição de textos, oferecendo sugestões de quantas palavras, cabeçalhos, links e mídia o reda-

tor pode usar, com base no que está classificando atualmente para cada palavra-chave. O processo de parametrização se dá de modo similar ao Yoast SEO, isto é, durante a escrita e edição de textos em rascunho no WordPress.com. A principal diferença está no modo de pontuar as melhorias sugeridas no texto: em vez de usar cores, o Rank Math atribui notas.

O texto usado como objeto de teste para observação das edições contingentes orientadas por *plugins* foi a crônica “De um tudo (1)”⁸, de autoria da escritora Ana Elisa Ribeiro, publicada na versão on-line do jornal *Rascunho*, especializado em literatura. O texto explora, em tom irônico, o potencial do YouTube como plataforma de busca de vídeos. O fato de se tratar de um texto literário, sem finalidade, necessariamente, informativa, e de escritora experiente, foi um elemento fundamental para radicali-

zar nossa comparação entre os processos de plataformação que queremos analisar. Pressupusemos que, diferentemente de muitos veículos jornalísticos preocupados ostensivamente com a visibilidade que os sustenta, esse não é necessariamente o caso do *Rascunho*, embora ele também precise se sustentar financeiramente. Da perspectiva de gêneros discursivos e editoriais, faz pouco sentido que uma crônica seja escrita com o objetivo primordial de atender a parâmetros de ranqueamento em plataformas de busca.

Inspiramo-nos nas categorias de análise que emergiram da observação de um *corpus* ampliado que reúne parâmetros definidos em normativas do Google apontadas pelo Yoast SEO e pelo Rank Math como fundamentais para o ranqueamento (Cruz, 2023). Empregamos quatro categorias, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias de análise

NOMENCLATURA PARA PRODUTORES DE TEXTO		ELEMENTOS E ATRIBUTOS HTML
Categoria 1	Palavra-Chave	“keywords”
Categoria 2	Título, metadescrição e URL	<title>, “description”
Categoria 3	Hipertextualidade (<i>links</i>)	<link>
Categoria 4	Legibilidade e escaneabilidade*	</h1> </h2>, </h1>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

* A categoria reúne a análise de características como: tamanho do texto; tamanho do parágrafo; frases consecutivas; palavras de transição; tamanho das sentenças; voz passiva; hierarquia do texto – distribuição de intertítulos ou cabeçalhos (*headings* - *h1*, *h1*, *h1*).

Todos os parâmetros indicados pelos *plugins* são baseados na leitura do código HTML de páginas de conteúdo, da mesma forma que fazem os algoritmos do Google. Portanto, alguns dos elementos que anali-

samos têm nomenclatura para produtores e editores de texto que trabalham com CMS – na camada de edição de texto –, mas levam nomes diferentes no código HTML – camada constitutiva da página. Vejamos então o que resultou dos testes de edição.

8 Disponível em: <https://rascunho.com.br/liberado/de-um-tudo-1/>. Acesso em: 30 set 2024.

RESULTADOS: RECONFIGURAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ESCRITA E EDIÇÃO POR CATEGORIAS

As categorias que sustentaram as análises no teste com a crônica foram: palavra-chave; título, meta descrição e URL; hipertextualidade (links); e legibilidade e escaneabilidade. Na primeira categoria, analisamos o resultado dos *plugins* Yoast SEO e Rank Math sobre a inserção e o uso estratégico de palavras-chaves na crônica selecionada. Os algoritmos do Google são capazes de reconhecer as palavras juntas ou separadas. Ao analisar o texto, os *plugins* tentam imitar o Google, indicando ao editor a pertinência do termo escolhido para ser o foco do conteúdo. A palavra-chave ou frase-chave é o termo de pesquisa para o qual um produtor de texto deseja que uma página ou uma postagem sejam mais classificadas. No código HTML, os algoritmos enxergarão o atributo *keywords* para descobrir qual é a palavra-chave na página. Se o produtor ou editor de texto a definir, os *plugins* Yoast SEO e Rank Math avaliarão o conteúdo da página e fornecerão *feedback* sobre como melhorar o texto, aumentando suas chances de classificação para esse termo de pesquisa.

Com base na noção de cauda longa (Anderson, 2004), criou-se um espectro de palavras-chaves: *head tail*, mais genéricas e com alto volume de buscas, e *long tail*, mais específicas, com menor volume de busca, mas que se aproximam mais da forma como os leitores fazem pesquisa no buscador. Por exemplo, uma palavra-chave *head tail* poderia ser “tênis nike”, e a versão *long tail*, “tênis nike michael jordan”. No primeiro caso, por ser uma combinação de termos mais comum, muitas pessoas podem fazer a busca, mas haverá muitos sites (de *e-commerce* ou não) otimizando textos e postagens para essa combinação de termos, isto é, maior

concorrência na classificação do Google. No segundo caso, por ser uma combinação mais específica, há menor concorrência, porém menos pessoas buscando. Há, portanto, mais chance de o Google selecionar e classificar textos e postagens que atendam às necessidades específicas de leitores.

Nas simulações com a crônica, verificamos a importância da palavra-chave. A escolha da frase-chave, inserindo-a no campo adequado, alterou completamente o *status* de análise da ranqueabilidade do conteúdo. Pelo Yoast SEO, somente a inserção da palavra-chave “youtube” (*head tail*) alterou a condição de vermelho/ruim para laranja/ok. Pelo Rank Math, começamos com nota 21/100⁹ e apenas a inserção de “youtube” (*head tail*) fez saltar para 75/100, o que indica o grande peso do parâmetro.

Os *plugins* também medem a “densidade de termo-chave”, isto é, quantas vezes a palavra-chave aparece. Trata-se de uma prática de otimização que responde à diretriz do Google de espalhar os termos pelo texto. No teste, houve diferença nas análises dos dois *plugins*, inclusive porque o Rank Math mede o parâmetro matematicamente. O Yoast SEO considerou o texto adequado na densidade, pois a palavra-chave “youtube” aparecia sete vezes. O Rank Math não considerou suficiente: “A densidade da palavra-chave é 0,89%, pois o termo aparece 7 vezes. Ideal que fique entre 1 e 1,5”, reportou.

A segunda categoria analisada foi “título, meta descrição e URL”, que são os primeiros aspectos visualizados pelo leitor no *snippet*¹⁰ da *Search Engine Results Page* (SERP),

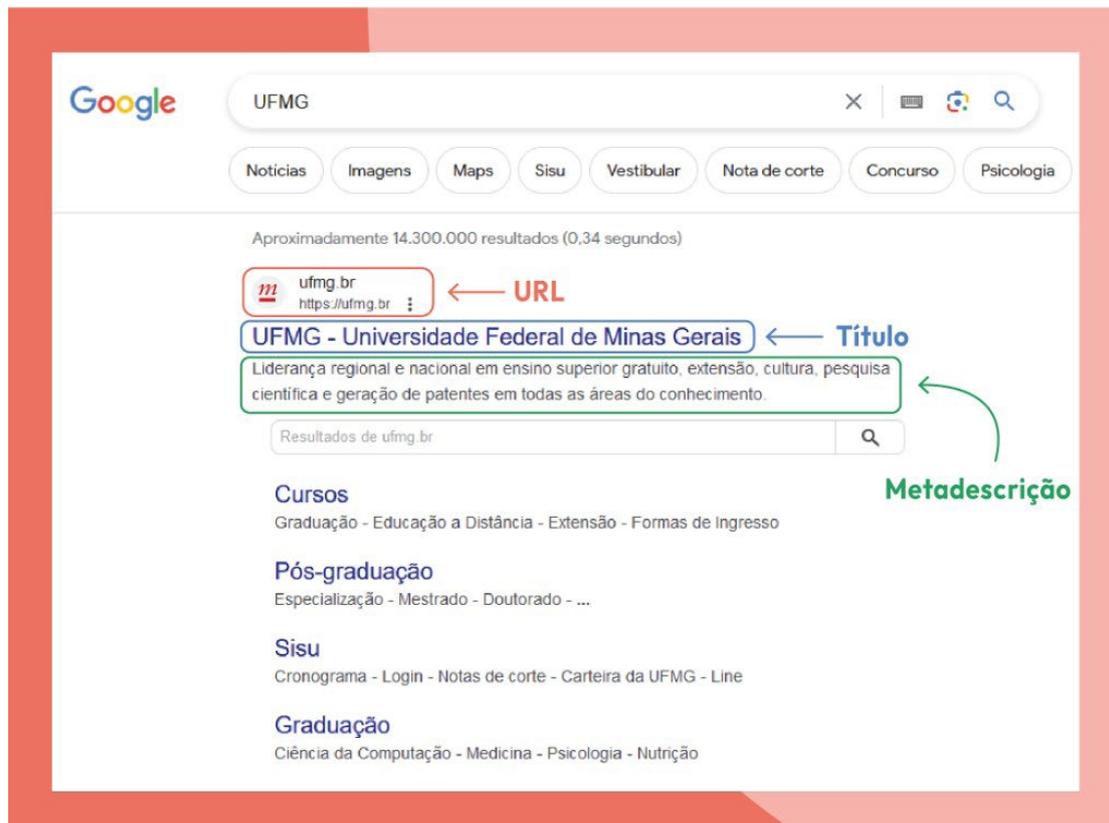
9 Lemos 21 pontos em 100, em que 100 é o índice máximo de otimização do texto para que seja mais ranqueável.

10 No contexto de SEO, *snippet* é o bloco em destaque que inclui um resumo da resposta, extraído de uma página da web, além de um link, um título da página e o URL.

como mostra a Figura 1. Além disso, no HTML, o marcador de título <title> compõe um grupo de elementos que guardam infor-

mações essenciais da página, os metadados. Daí a importância desse elemento durante a leitura algorítmica.

Figura 1 – Snippet da SERP



Fonte: Google.com, 2023.

O título SEO <title> é diferente do título do conteúdo (que os leitores visualizam ao acessar a página de texto). Ele é feito para os “olhos dos algoritmos” de plataformas de busca, afinal funciona como marcador no HTML da página e tem como objetivo que as pessoas cliquem e visitem o site. Assim, reforça-se a importância de a palavra-chave estar presente no título SEO e atrair cliques que, por sua vez, podem levar o Google a compreender a relevância do site, posicionando-o bem, ou entender que ele deve ser posicionado mais abaixo nos resultados de pesquisa. A plataforma contabilizará se as pessoas clicarem muito em um título, o que alimenta a cultura caça-cliques (Christofletti; Vieira, 2015) e os títulos testáveis

(Bueno; Reino, 2019), muito comuns no jornalismo e no marketing digital.

O Yoast SEO e o Rank Math verificam aspectos cruciais do título, como largura e presença da palavra-chave, para indicá-lo como apropriado ou não. O Rank Math, especificamente, faz uma análise de legibilidade do título e frequentemente sugere a inserção de números. De acordo com o tutorial¹¹ desse *plugin*, os títulos com números são mais clicáveis. O exemplo dado é: “Como limpar sua garagem?”, ou melhor, “7 maneiras fáceis de limpar sua garagem”, sendo a segunda opção apontada como mais clicável. Na análise da crônica do *Rascunho*, ficou inviável editar os

11 Disponível em: <https://yoast.com/tag/content-seo/>. Acesso em: 02 ago. 2023.

títulos inserindo números porque não faria qualquer sentido para o texto. A sugestão plataformação ficou evidente como forma padronizadora inadequada quanto ao gênero discursivo (e talvez os *plugins* não sejam capazes de reconhecer gêneros para ajustar recomendações).

A metadescrição <*description*> é também uma marcação no HTML de uma página, que é optativa em uma postagem, mas que nenhum produtor em busca de visibilidade deixará de criar. Isso porque esses caracteres descritivos dão ao leitor uma noção expandida do conteúdo ou da página. A metadescrição fica posicionada abaixo do título no *snippet* da SERP e, assim como o título, existe para convencer o leitor a clicar e gerar tráfego para os sites. O Google usa as taxas de cliques estatisticamente, para determinar se certos sites são “boas entregas” para os leitores, o que reforça a importância de títulos e metadescrições apropriados. Os *plugins* ajudam os redatores a parametrizar as metadescrições e, geralmente, sugerem: até 155 caracteres (o espaço dado pelo Google no *snippet* da SERP), voz ativa, verbos de comando, chamadas para ação, palavra-chave (por mais que isso pareça repetitivo no título), unicidade e originalidade.

Os URLs são os endereços das páginas e itens também usados por *crawlers* de plataformas de busca para selecionar sites. Por

isso, a parametrização que os *plugins* sugerem está baseada na lógica algorítmica dos buscadores. Embora URLs curtos sejam preferidos, não há diretrizes para dizer quais são considerados “curtos”, portanto não é fácil quantificar seu comprimento. O que se sabe é que esses endereços devem ter precisão e objetividade, além de apresentar a palavra-chave. Os criadores do Rank Math, por exemplo, definiram, após testes, que um URL apropriado é menor ou igual a 75 caracteres, sendo assim, o *plugin* indica esse limite numérico ao redator. Para a crônica testada, o Rank Math orientou a redução do URL, originalmente com 110 caracteres.

Nas escolhas de título, verificamos como produtores e editores de texto trabalham para atender a duas instâncias: relevância para públicos, com títulos do conteúdo que atendam a um sistema de expectativas de leitores e façam sentido na linha editorial da organização publicadora; e relevância para algoritmos, com títulos SEO que atendam a critérios de elegibilidade das plataformas de busca. Na simulação com a crônica, testamos alguns títulos mais literais do que “De um tudo (1)”, e o primeiro deles foi: “Qualquer coisa (qualquer coisa mesmo) está no YouTube e isso pode nos salvar a vida ou nos oferecer uma boa noite de sono”. No quadro 2 está o resultado da simulação (versão encurtada do título mais literal):

Quadro 2 – Titulação: relevância para leitores *versus* relevância para algoritmos.

	TÍTULO DO CONTEÚDO	TÍTULO SEO
Texto	De um tudo (1)	Qualquer coisa está no <i>YouTube</i> e isso pode nos salvar a vida

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A que se deve a diferença? Os *plugins* Yoast SEO e Rank Math indicam a parametrização do título SEO, aquele encontrado pelos buscadores e que, portanto, precisa

atender aos parâmetros de ranqueabilidade. O Yoast SEO considerou apropriada a escolha da palavra-chave “YouTube”, no entanto, a inserção do termo não alterou muito o sta-

tus da avaliação, quando percebemos que seria preciso mudar o título do conteúdo. É importante assinalar que o título original é o que Hércules Corrêa (1999) chama de “enviesado”, isto é, exige mais do que títulos canônicos ou aqueles que apenas resumem a ideia principal do texto. Essa pode ser uma característica de bons títulos nos textos literários e em outros de gêneros não informativos. A escolha de um título não literal, metafórico ou poético pode ser adequada para o público presumido, no entanto não atende aos critérios algorítmicos. Geralmente, eles não incorporam a palavra-chave e não são apropriados para a lógica do ranqueamento.

Quanto ao critério da hipertextualidade, os *plugins* analisam o processo de construção de *links* (*link building*). Estes podem ser considerados a essência da web (o primeiro algoritmo da Google - *Pagerank* - era baseado na autoridade de *links*). E esses elementos continuam muito importantes. O elemento *<link>* especifica as relações entre o documento atual e um recurso externo, demonstrando estrutura relacional para navegação, e faz parte do grupo de metadados de uma página, o que eleva sua importância para os algoritmos. Como, afinal, os *plugins* ajudarão o produtor de texto a compreender o peso dos *links* na determinação de visibilidade do conteúdo?

A inserção de links internos (que referenciam outras páginas do próprio site) e externos (que dão votos de confiança a sites terceiros) ajuda o Google a compreender a estrutura de uma página, conteúdo ou site. Se leitores os usam para encontrar conteúdo e sites, o mecanismo de busca também usa. O Google rastreia sites seguindo links, internos e externos, usando o *Googlebot*¹². O robô

acessa a página inicial do site, renderiza a página e segue o primeiro link. Seguindo-o, descobre a relação entre as várias páginas, postagens e outros conteúdos. Links internos são os de páginas iniciais, menus, feeds de postagem ou os que chamamos “links contextuais”, que estão sobre algum trecho de texto ou termo-chave e dão aos leitores caminhos para expandir a leitura em conteúdos relacionados.

Links externos são importantes para que os fatores EEAT (sigla em inglês para experiência, expertise, autoridade e confiabilidade)¹³ sejam percebidos pelo Google, já que mostram em qual rede de autoridade um site está inserido ou como ele se conecta a outras organizações referência em assuntos específicos. Quanto mais links significativos uma página recebe, mais importante ela parece para os mecanismos de pesquisa. O Yoast SEO e o Rank Math contabilizam os links internos e externos, além de medir o valor deles para o ranqueamento, auxiliando o produtor ou editor de texto a (re)configurar suas “linkagens”.

Na crônica testada, foi necessário um trabalho de linkagem, considerando que o conteúdo original não tinha hiperlinks e, claro, o Yoast SEO e Rank Math sinalizaram isso como ponto negativo. O primeiro processo de edição foi inserir links externos, como, por exemplo, no termo YouTube, enviando para a plataforma, e no livro de Maty Ellen, apontando para a Estante Virtual, onde é possível comprá-lo. Essa edição foi suficiente para obter “aprovação” em links externos, mas o Yoast SEO alertou sobre um proble-

12 O Googlebot é um *webcrawler* que percorre páginas buscando correspondências textuais. Ele acessa automaticamente páginas da Web disponíveis ao público e segue os links desses sites.

13 Para formar um consenso sobre esses fatores, algoritmos levam em consideração a avaliação que empresas recebem on-line e off-line, a experiência relatada por usuários e clientes em sites em lojas físicas, o currículo e o histórico de publicações de um autor de texto, entre outros aspectos metrificados on-line.

ma: “Links com frase-chave: você está vinculando para outra página com as palavras que você quer que essa página classifique. Não faça isso!”.

Quando inserimos o hiperlink no termo YouTube, que já estava configurado como palavra-chave do texto, sinalizamos para os algoritmos que um site externo era uma boa referência para informações sobre YouTube, e isso é uma autossabotagem na estratégia de ranqueamento, já que precisamos fazer o algoritmo aprender que nosso site é a referência para classificar o termo. Esse alerta mostrou a importância da escolha de texto-âncora – texto visível e clicável de um link – no processo de escrita e edição. De acordo com o tutorial do Yoast SEO, um bom texto-âncora indica ao leitor o que esperar e aumenta a chance de alguém clicar no link. Além disso, ele ajuda os mecanismos de pesquisa, ao fornecer-lhes contexto, deixando a estrutura do texto clara para os buscadores.

Quando um escritor cria um link para outro conteúdo, o Google usa o texto do link como indicador do tópico da página vinculada. Se o texto do link corresponder à frase-chave (como erroneamente fizemos com YouTube), a Google não será capaz de dizer qual artigo é o mais relevante para esse tópico, e essa confusão complicará o ranqueamento. Portanto, entendemos que o texto-âncora é um fator de classificação para a Google, pois esclarece ao algoritmo o contexto e o valor de um link. Diante disso, concluímos que usar a palavra-chave como texto âncora para links externos não é uma boa opção.

Quanto à legibilidade e à escaneabilidade, os *plugins* analisam quanto um texto é legível aos olhos dos leitores e aos “olhos dos algoritmos”. As alterações sugeridas nessa categoria têm implicações estruturais no texto porque não são ações – como a criação

de um título SEO – que ficam ocultas para o leitor. São alterações visíveis e que mudam bastante a primeira versão do texto.

Sobre o tamanho ou a extensão, o Yoast SEO e o Rank Math indicam que, para serem encontrados, os textos precisam ter mais de 300 palavras. A chance de classificação no Google aumenta se um conteúdo tiver mais de 600 palavras. O Rank Math aponta para uma métrica mais pontual, inclusive, dando nota zero para textos com menos de 600 palavras e nota 100 para aqueles com mais de 2.500 palavras. Quanto mais longo, parametrizado e otimizado um texto for, mais pistas ele deixará para o Google. A crônica “De um tudo (1)” tinha 881 palavras, recebendo a avaliação laranja/bom no Yoast SEO e nota 20 no Rank Math. Observando isso, verificamos que produtores e editores de texto podem ser impelidos a aumentar um texto que esteja fora dos padrões de otimização, sendo necessária a reescrita para torná-lo mais elegível aos algoritmos das plataformas.

Os *plugins* também sinalizam que parágrafos de tamanho adequado têm papel importante para tornar um texto legível (para o leitor) e escaneável (para algoritmos), pois ajudam a dividi-lo em partes mais palatáveis. O Yoast SEO sugere que parágrafos tenham menos de 150 palavras, podendo chegar a 200, mas nunca ultrapassar essa quantidade. No caso da crônica, a análise apontou que nenhum dos parágrafos era longo demais. Já o Rank Math acusou parágrafos com mais de 120 palavras. Sua análise informou que pelo menos um deles precisava de edição. Nesse ponto, nota-se mais uma diferença da parametrização dos *plugins*, sinal de que não há matemática exata para o ranqueamento no Google.

Palavras de transição também estão incluídas na noção de “boa experiência de uso”. Os *plugins* contabilizam esses conec-

tivos, considerando que a quantidade inadequada deles pode deixar o texto menos coeso e coerente. O Yoast SEO e o Rank Math sugerem a inserção de conjunções, pronomes demonstrativos e expressões de conexão que evidenciem ao leitor a relação entre frases, sentenças ou parágrafos, permitindo ligação de ideias e previsão do que está por vir no texto. O Yoast SEO sinaliza como vermelho/ruim quando menos de 20% das fra-

ses têm palavras de transição; laranja/ok, acima de 21%; e verde/bom, 30%. A análise da crônica apontou a necessidade de várias parametrizações, o que exigiu mais esforço de edição para alcançar índices ideais. Encaramos o processo de simulação das palavras de transição com o objetivo de testar as respostas do *plugin* para um texto não informativo. Verificamos que a edição alterou o estilo do texto, como se observa no Quadro 3:

Quadro 3 – Inserção de palavras de transição

ANTES	DEPOIS
Acessível: fala as horas de uma em uma. Que beleza. Nem precisava de tanto. Era só ser relógio e estaria bom. Levei.	Acessível: fala as horas de uma em uma. Que beleza. Nem precisava de tanto. Era só ser relógio e estaria bom. <u>Sendo assim</u> , levei.
Abri a caixa, nada de folheto de instrução. Tudo autoexplicativo.	Abri a caixa, nada de folheto de instrução, <u>afinal</u> , era tudo autoexplicativo.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nota-se claramente que a característica estilística abrupta e entrecortada, também mais direta, do original dá lugar a um texto mais longo, mais explicado e menos exigente em termos de inferências das relações lógicas.

O critério da escaneabilidade foi o último a ser testado. Pode-se dizer que o modo como um texto está hierarquizado para leitores e para algoritmos é que alterará essa sua característica. O que o Yoast SEO e o Rank Math fazem é sinalizar a necessidade de inserção de intertítulos, que são convertidos em cabeçalhos (*headings*) no HTML e organizam a hierarquização das informações no texto. Os *plugins* consideram que os cabeçalhos orientam tanto os leitores no texto quanto os algoritmos no código HTML. É como se o produtor de texto desse opções para leitores e algoritmos decidirem quais seções vão ler. Além disso, os cabeçalhos facilitam a acessibilidade porque ficam demarcados no HTML da página como pontos de atenção ao texto,

sendo assim ajudam os aplicativos leitores de tela a compreender melhor a estrutura de um conteúdo, permitindo que pessoas com deficiência visual possam decidir se querem ler um artigo na íntegra ou navegar por intertítulos específicos.

Os dois *plugins* indicam ao produtor ou editor de texto como usar a divisão de cabeçalhos, sugerindo a distribuição pelo conteúdo, além de indicar a necessidade de inserção de palavras-chaves nos intertítulos. Orientam também a hierarquia – de cabeçalho 1 a 6 –, que serão convertidos no HTML, em que *heading 1 (h1)* é o nível mais alto e *heading 6 (h6)*, o mais baixo. Ressaltamos que, no HTML, as marcações `<h1>` a `<h6>` fazem parte de um grupo conhecido como “elementos de separação”, que permitem organizar o conteúdo do documento em partes lógicas. Conforme a parametrização dos *plugins*, cada bloco de texto demarcado por um intertítulo deve ter no máximo 300 palavras, portanto essa é a referência

numérica usada para sugerir nova inserção de cabeçalho.

A crônica testada foi publicada originalmente sem cabeçalho. Embora existissem intertítulos, eles não estavam demarcados de modo hierárquico, portanto, funcionavam apenas como divisores para o texto, e não como sinalizadores de seções. Seguimos a edição sugerida, transformando os

intertítulos em cabeçalhos, sendo necessário inserir a palavra-chave em um deles. Os intertítulos pareciam formar uma tríade, com certa cadência textual, provavelmente planejada pela autora. No entanto, quando fizemos a edição, o tom metafórico foi atravessado por uma construção mais literal, com a inserção do termo YouTube, como se verifica no Quadro 4.

Quadro 4 – Distribuição de cabeçalhos texto 2.

CABEÇALHOS ORIGINAIS PUBLICADOS NO RASCUNHO	CABEÇALHOS DEPOIS DA NOSSA EDIÇÃO
Procuras úteis	Procuras úteis
Procura recente	Procura recente no YouTube
A solução, pois	A solução, pois

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Outros parâmetros dos *plugins* são: tamanho de sentença, presença de frases consecutivas (que começam com as mesmas palavras ou que reiteram uma ideia, sem adicionar sentido ou que poderiam ser reduzidas) e uso da voz passiva. Nos três aspectos, a crônica estava completamente adequada, segundo a análise parametrizada. Destaquemos que os *plugins*, imitando a lógica da plataforma de busca, consideram que a voz passiva torna o texto mais distante e menos legível, por exigir mais esforço cognitivo do leitor. Na avaliação, o Yoast SEO e o Rank Math consideram apropriado 10% de frases na voz passiva e será aceitável o índice de 10% a 15%, não podendo ultrapassar esse parâmetro. As sugestões de reescrita, geralmente, são para trocar a ordem de sujeito e predicado, além da alteração verbal adequada para a nova combinação. Os algoritmos indicam que um texto com “boa experiência de uso” seja mais legível, portanto, um candidato mais apropriado para o ranqueamento.

Em relação à legibilidade, o Yoast SEO e o Rank Math indicam, percentualmente ou numericamente, a necessidade de incluir mais diversidade e variedade no texto. Sugerem estratégias como inserir sinônimos, usar palavras de transição, reescrever, aumentando ou reduzindo frases. Além disso, contabilizam o número de palavras da sentença e, em seguida, calculam quantas delas têm mais de vinte palavras. Se mais de 25% das frases tiverem mais do que isso, virá a sugestão de encurtá-las.

Legibilidade e escaneabilidade são parâmetros que se relacionam. Por exemplo: ao inserir uma palavra de transição, aumenta-se o tamanho da frase e do parágrafo, o que leva ao alerta para dividir a seção com cabeçalhos. Esse entrecruzamento de diretrizes mostra que nem sempre é possível executar concomitantemente todas as ações indicadas pelos *plugins* e que o processo de edição, à luz desses parâmetros, pode levar a um tom mecânico e pouco reflexivo, se o texto não foi originalmente pensado para

atender à relevância de públicos (linha editorial) e à de algoritmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa intenção, com este trabalho, foi observar aspectos da linguagem e da produção de textos que vêm passando massivamente pela mediação algorítmica. Neste caso, a mediação por *plugins* do Wordpress e a busca pela Google, sistemas poderosos no mundo contemporâneo, por meio dos quais se produz e circula a imensa parte da produção de conteúdos. A testagem de um texto literário foi um modo mais radical, pela modulação estilística que ele exige, de mostrar como as recomendações de edição dos *plugins* produz, se for obedecida, alterações que levam a composições e efeitos padronizadores. O texto testado poderia ser publicado em uma versão bastante diferente da original, caso o objetivo do jornal *Rascunho* fosse o ranqueamento algorítmico. “De um tudo (1)” nem sequer teria esse título, além de ser um texto mais literal e óbvio, com links internos e externos, tamanho similar a muitos outros, conectivos explícitos e palavras-chaves em repetição, além de intertítulos que funcionassem como seções.

Tais observações levam a pensar que a dependência de uma plataforma para geração de tráfego a sites e visibilidade de conteúdos acaba por moldar a produção, circulação e leitura dos textos, com base em critérios privados e empresariais, nem sempre (ou quase nunca) conhecidos do público amplo. Nota-se que a “plataformização dos textos” é causada pelo atravessamento de critérios algorítmicos e normatizações definidos pelas plataformas de busca, na escrita e na edição em ambiente digital. Conseqüentemente, pode-se falar em “plataformização do fluxo editorial”, provocada pela inserção

das camadas técnicas – CMSs, *plugins*, motores de busca – que se tornam quase indispensáveis na cadeia de produção textual (aquela com foco na visibilidade). A dinâmica da plataformização dos textos faz emergir o “texto plataformizado”, incrementado em performance e desempenho e amarrado à retórica do mito da relevância construída pelo Google.

Por outro lado, tanto no teste da crônica quanto em outros (Cruz, 2023), ficou evidente a quase impossibilidade de se chegar aos parâmetros de ranqueamento finais. Parece, então, que o esforço máximo de edição contingente não seja o foco de produtores e editores, o que pode ser um sinal de falta de tempo e recursos humanos no processo de parametrização.

Outro aspecto mostrado pelos resultados é a falta de consenso entre as quantificações dos *plugins*, no caso, Yoast SEO e Rank Math. Isso parece mais uma evidência de que as métricas ideais de presença de palavra-chave na otimização de um texto para que ele seja mais ranqueável não são tão conhecidas assim, o que remete a subjetividades e intangibilidades nas diretrizes do Google. Por essa razão, defendemos que a “relevância” seja um mito. Se os *plugins* emulam o Google e não há conhecimento exato dos critérios, não existe, também, exatidão na emulação.

Não podemos ser ingênuos em relação ao grande negócio da luta pelos primeiros lugares do ranking do Google, o que Martha Gabriel (2010) chama de “ditadura do top 10”. Há uma motivação generalizada de técnicas de SEO, com alguns exageros sugeridos pelos *plugins*. O Rank Math, por exemplo, frequentemente recomenda a inserção de números nos títulos dos textos, o que leva a repetições como: “5 motivos para xxxxx”. A decisão de incorporar sugestões de *plugins* e “gabaritar” técnicas de SEO avalia-

das por cores e emojis (ou notas) faz pensar nos contrassensos com que convivem produtores e editores de textos: usam técnicas de SEO buscando um caminho tático e, por vezes, estratégico (porque são ações institucionalizadas) para vencer a “caixa-preta” do Google (d’Andréa, 2020) e performar bem; no entanto, vão-se domesticando na relação com a lógica algorítmica da plataforma. O exemplo da inserção de números nos títulos dos textos parece um uso exagerado, que condiciona os títulos a uma espécie de fórmula, mas que vem tomando conta, como sabemos, do ambiente digital.

Enfim, o que queremos apontar na produção e edição textual em ambiente digital é que, ao passo que os redatores e estrategistas de SEO entendem a lógica da plataforma de busca e replicam ações bem-sucedidas para melhorar a performance de páginas, conseqüentemente, de sua lucratividade (por meio de ganhos de audiência ou conversões de venda), eles também tendem a produzir “mercadoria cultural contingente”. É o que denominamos “plataformização dos textos”, já que tais profissionais tornam seus trabalhos parte importante da engrenagem capitalista das plataformas on-line.

Entender o processo de produção de textos atravessado por lógicas algorítmicas muda o olhar para os textos que circulam na atualidade e faz perceber que otimizar conteúdos para ranquear no Google implica esquemas estéticos que induzem a certa homogeneidade textual. Essa estética é mais um dos exemplos da dinâmica envolvida na plataformização dos textos, institucionalizada pelo Google. Se os textos fora do *template* para performance – que inclui parametrização de palavras-chaves, hierarquização de cabeçalhos, títulos descritivos, entre outros – não serão ranqueados, logo, produtores e editores se sentirão excluídos e pressionados.

Consideremos os 63,2% de todos os sites cujo sistema de gerenciamento de conteúdo conhecemos que usam o WordPress.com. Esse número representativo é suscetível ao uso dos *plugins* disponíveis no sistema de gerenciamento. Ao escolher esses softwares, o trabalho de produtores de texto e desenvolvedores web é suportado e limitado pelo que o CMS pode fazer (mesmo nos casos personalizáveis, em que o céu não é o limite). A escolha pelo WordPress.com passa pelo fato de que ele oferece opções de estruturar páginas e sites para performance no Google, como layouts amigáveis aos motores de busca, condições de construção de páginas com rápido carregamento, possibilidades de estruturação de URLs e facilidade na inserção de links, que são elementos importantes para a otimização de conteúdo. Ou seja, são muitos profissionais submetendo suas produções a apenas um CMS e com o objetivo de performar em apenas uma plataforma de busca, dependência que, mais uma vez, ilustra o fenômeno da plataformização dos textos ou do que o filósofo Yuk Hui (2020) chama de “sincronização”, referindo-se a ela como um perigo.

Bogost e Montfort (2009) afirmam que a influência dessa submissão é óbvia: uma plataforma monocromática não pode exibir cores, um console de videogame sem teclado não pode aceitar entrada digitada. Portanto, a diversidade de entrega pode ser reduzida de várias maneiras. As conseqüências dessa homogeneização estão associadas ao reforço de determinados perfis textuais, certas configurações de identidade das produções, como fruto da insistência na produção a partir das lógicas de mediação da Google.

Na atualidade, debate-se muito sobre a inserção de inteligência artificial na escrita, em usos educacionais e profissionais. Refletindo sobre a homogeneização da produção

textual, Ribeiro (2023) argumenta que fazer “textos formulaicos” torna nossos processos de escrita mais suscetíveis ao atravessamento pela IA. Isso nos faz refletir sobre práticas de escrita já padronizadoras, mesmo fora de ambientes digitais, que funcionam como opressoras dos textos criativos e diversos, mesmo antes das plataformas como as conhecemos. Quanto mais repetitivo, mais formulaico e mais igual um texto de outro, mais calculável em termos de probabilidades (para resultados generativos) e mais automatizável (bom para empregadores precarizantes).

A fim de aumentar a complexidade desta discussão, é fundamental lembrar a “relativa estabilidade” dos textos (Bakhtin, 1992), tão conhecida nos estudos linguísticos. A parametrização dos *plugins* parece uma força conservadora e fixadora na produção de textos, enquanto podemos defender uma maior flexibilidade (e possibilidade de surpreender) nas interações via escrita. Os elementos da composição de gêneros textuais os tornam reconhecíveis e identificáveis, aprendíveis e replicáveis, em nossas interações sociais. Os textos não são sempre totalmente diferentes, o que poderia ser um caos na comunicação, mas não são todos iguais.

Há certo grau de diferenciação, variável entre os gêneros, que pode ficar comprometido pela mediação platformizada, sem falar na emergência de gêneros textuais “novos”, cujas características são dadas por recomendações homogeneizantes, e não pela necessidade interacional real. Talvez vivamos um tempo em que aprender a escrever segundo os critérios da máquina (das buscas, da visibilidade a alcançar) seja um letramento anterior e até mais poderoso do que aprender a escrever com e para pessoas e suas necessidades comunicacionais.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Chris. **The long tail: why the future of business is selling less of more**. San Francisco: Wired, 2004.
- ANDERSON, Clarence W. Beyond journalism in the present tense. **NiemanLab**, 2014. Disponível em: <http://www.niemanlab.org/2014/12/beyond-journalism-in-the-present-tense/>. Acesso em: 01 out. 2024
- BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.
- BOLTER, Jay David. **Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing**. Mahwah: Erlbaum, 1991.
- BUENO, Thaisa; REINO, Lucas Santiago Arraes. SEO no jornalismo: títulos testáveis e suas implicações. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v. 16, n. 2, p. 98-112, 2019.
- BOGOST, Ian; MONTFORT, Nick. **Platform studies: frequently questioned answers**. Irvine: Digital Arts and Culture, 2009.
- CASTRO, Julio Cesar Lemes de. Plataformas algorítmicas: interpelação, perfilamento e performatividade. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 1-24, 2019.
- CHRISTOFOLETTI, Rogério; VIEIRA, Lívia de Souza. Métricas, ética e “cultura do clique” no jornalismo online brasileiro: o caso de resistência do não fo. de. **Dispositiva**, v. 4, n. 1, p. 74-87, 2015.
- CORRÊA, Hécules Toledo. Títulos e macroestruturas textuais. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 53-78, jul./dez., 1999.
- COSCARELLI, Carla Viana. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 7-27, 2002.
- COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo, Parábola Editorial, 2016. p. 61-80.
- COSCARELLI, Carla Viana. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. Ensino

e Tecnologia em Revista, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 67-79, 2017.

COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a textualidade. In: AZEREDO, José Carlos de. **Língua portuguesa em debate**: conhecimento e ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 34-51.

CRUZ, Luana Teixeira de Souza. **Plataformização do texto**: reconfiguração de práticas de escrita e edição a partir de mediações algorítmicas do Google – 2023. 280f. Tese (Doutorado em Estudo de Linguagens) - Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2023.

CRUZ, Luana Teixeira de Souza; VECCHIO, Pollyanna Mattos Moura. Plataformização da Indústria Cultural: produções contingentes no Amazon Kindle Unlimited. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ARTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 7., virtual, 2022.

D'ANDRÉA, Carlos Frederico de Brito. **Pesquisando plataformas online**: conceitos e métodos. Salvador: EDUFBA, 2020.

FURTADO, José Afonso. **O papel e o pixel**. Ciberdifusão, Coimbra, jun. 2003.

GABRIEL, Martha. **Marketing na era digital**: conceitos, plataformas e estratégias. São Paulo: Novatec Editora, 2010.

GOOGLE. Search quality evaluator guidelines. 2022a. Disponível em: <https://guidelines.raterhub.com/searchqualityevaluatorguidelines.pdf>. Acesso em: 01 out. 2024.

GOOGLE. **Guia do Google de introdução à otimização para motores de busca**. 2022b. Disponível em: <https://developers.google.com/search/docs/beginner/seo-starter-guide?hl=pt-br>. Acesso em: 01 out. 2024.

GOOGLE. **Avaliação da experiência na página para melhorar o conteúdo da Web**. 2023. Disponível em: <https://developers.google.com/search/blog/2020/05/evaluating-page-experience?hl=pt-br#page-experience-ranking>. Acesso em: 01 out. 2024.

HUI, Yuk. **Fragmentar el futuro**. Ensayos sobre tecnodiversidad. Trad. Tadeo Lima. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra, 2020. (Colección Futuros Próximos, 33).

JIN, D. Y. The construction of platform imperialism in the globalization era. *tripleC: Communication, Capitalism & Critique. Open Access Journal for a Global Sustainable Information Society*, v. 11, n. 1, p. 145-172, 2013. <https://doi.org/10.31269/triplec.v11i1.458>

LEAL, Bruno Souza. Do texto à textualidade na comunicação: contornos de uma linha de investigação. In: LEAL, Bruno Souza; CARVALHO, Carlos Alberto; ALZAMORA, Geane. **Textualidades midiáticas**. Belo Horizonte: PPGCom/UFMG, 2018. p. 17-34.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura**: um guia para escrever claro. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

MULDOON, James. **Platform socialism**: how to reclaim our digital future from Big Tech. London: Pluto Press, 2022.

NIEBORG, David. B.; POELL, Thomas. The platformization of cultural production: Theorizing the contingent cultural commodity. *New Media and Society*, London, v. 20, n. 11, p. 4275-4292, 2018.

NIELSEN, Jakob. **Usabilidade na web**. São Paulo: Elsevier Brasil, 2007.

OCHIGAME, Rodrigo. **A política dos buscadores. seminário automação e digitalização no capitalismo contemporâneo**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8vcGD0dgMH4>. Acesso em: 01 out. 2024.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. Plataformização. *Fronteiras - estudos midiáticos*, São Leopoldo, v. 22, n. 1, p. 02-10, 2020.

RIEDER, Bernhard. **Engines of order**: a mechaology of algorithmic techniques. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa F. **Navegar lendo, ler navegando**: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos, Linguagem e Tecnologia) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Audiência Pública realizada pela Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, Belo Horizonte, 12 jul. 2023. YouTube: Assembleia de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8vcGD0dgMH4>

vel em: <https://www.youtube.com/watch?v=4k0Vm9YieGs>. Acesso em: 01 out 2024

VAN DIJCK, José. Confiamos nos dados? As implicações da datificação para o monitoramento social. **MATRIZES**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 39-59, 2017.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. **Gamification by design**: Implementing game mechanics in web and mobile apps. Sebastopol: O'Reilly Media Inc., 2011.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

GPT E GMT: CONVERSÇÕES

FELIPE MARCONDES DA COSTA (USP)*

 <https://orcid.org/0000-0003-4393-0366>

RESUMO

A ascensão meteórica do ChatGPT3 no início de 2023 suscitou muitas questões sobre o futuro e o presente, e áreas especialmente atravessadas pela aplicação da ferramenta, como a educação e a literatura, não passaram ao largo no debate. Desde a preocupação por parte de educadores com a autonomia dos alunos até a inesgotável querela sobre originalidade na arte, passando por ruídos de comunicação dos mais diferentes tipos, tudo parece apontar para a exigência de uma tomada de posição imediata acerca da ferramenta que mais rapidamente atingiu a marca de 100 milhões de usuários ativos ao redor do globo. Este artigo estabelece um diálogo com pontos de vista surgidos no calor da hora, costurando considerações de escritores de três séculos – Anton Tchekhov, Pablo Neruda e Gonçalo M. Tavares (GMT) –, além de uma metodologia que “dá voz” ao próprio ChatGPT, a fim de propor uma reflexão acerca da arte de perguntar, da poesia e da solidão.

Palavras-chave: Poesia contemporânea. Humanidades digitais. Escrita não criativa. Inteligência artificial. Autoria.

ABSTRACT

GPT AND GMT: CONVERSATIONS

The quick rise of ChatGPT3 in early 2023 has raised many questions about the future and the present, mostly in areas such as education and literature. The tool that has quickly reached the mark of 100 million active users around the world creates many emergences, for example: educators' concerns about student autonomy, the never-ending debate about originality in art and many communication problems. Everything seems to point to the need for an immediate position regarding the website and app. This article establishes a dialogue with points of view that emerged in the heat of the moment, weaving writers' considerations from three centuries ago to present, as Anton Chekhov, Pablo Neruda and Gonçalo M. Tavares. In order to propose a reflection on the art of asking questions, poetry and solitude, it is given a voice to ChatGPT itself.

Keywords: Contemporary poetry. Digital humanities. Uncreative writing. Artificial intelligence. Authorship.

* Tem formação em Letras na FFLCH-USP e Dramaturgia na SP Escola de Teatro. É mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura Portuguesa, com pesquisa sobre o corpo, sob um viés da performance, na obra *Antropofagias*, de Herberto Helder. Atualmente cursa o doutorado no mesmo programa, pesquisando o *Atlas do Corpo e da Imaginação*, de Gonçalo M. Tavares. E-mail: felipe.marcondes.costa@usp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2412526775408599>

Em resposta a uma carta de Alekséi S. Suvórin, em 27 de outubro de 1888 Anton Tchekhov expõe suas convicções acerca da arte de escrever:

Que em sua esfera não haja questões, e sim apenas respostas, só quem nunca escreveu e não lidou com imagens é capaz de dizer. O artista observa, escolhe, adivinha, arranja: apenas estas operações já pressupõem, em sua origem, um problema. (...) Ao exigir do artista uma atitude consciente em relação ao seu trabalho, você tem razão, mas confunde dois conceitos: a solução do problema e a colocação correta do problema. Apenas o segundo é obrigatório para o artista. (Tchekhov, 2002, p. 91)

Tal concepção se expressa na própria escrita do autor russo, repleta de silêncios, lacunas e elipses. Nesse sentido, o fim do conto “A dama do cachorrinho” é paradigmático ao indicar a incompletude: “Tinham a impressão de que mais um pouco e encontrariam a solução e, então, começaria uma vida nova e bela; todavia, em seguida, tornava-se evidente para ambos que o fim ainda estava distante e que o mais difícil e complexo apenas se iniciava” (Tchekhov, 2011, p. 333). Toda a obra tchekhoviana está muito menos preocupada em oferecer respostas prontas, que em gerar reflexão.

“ChatGPT e a arte de fazer perguntas” é o título dado por Ronaldo Lemos (2024), ligado ao Instituto de Tecnologia e Sociedade do Rio de Janeiro, a um artigo publicado em 5 de fevereiro de 2023 na Folha de S.Paulo. Se o título sugere uma *ars poetica* tchekhoviana, neste barulhento fim de primeiro quarto de século XXI, a inteligência artificial (IA) tem falado alto.

O texto de Lemos aborda o ChatGPT3 – doravante GPT –, uma inteligência artificial aberta ao diálogo – exceto quando há fluxo excessivo de usuários, o que ocorre com frequência. Interativo, o GPT opera a partir

de estímulos oferecidos por seus usuários, sendo seu desempenho proporcional à qualidade dos estímulos que recebe. O artigo destaca o surgimento de empresas especializadas na venda de comandos, os estímulos mais adequados para extrair o melhor da ferramenta. *Prompt* é o nome técnico dado a essas instruções inseridas na IA.

Na semana anterior à publicação de Lemos, discuti com dois amigos professores de história um assunto então incontornável: a ascensão do GPT, aplicativo IA produzido pela empresa OpenAI. Aqui utilizarei a versão GPT do ano de 2024, toda vez que referenciá-la. Preocupados com o impacto desse acontecimento na educação, meus colegas se mostraram receosos quanto à convivência de seus alunos com essa IA mais esperta que o *Turnitin*, ferramenta especializada em detectar plágios.

A fim de tranquilizá-los, defendi que não havia o que temer, já que, longe de excluir, o papel da escola é abarcar, a fim de instrumentalizar o aluno a lidar com adventos como esses. Para tanto, é preciso que os professores saibam, por sua vez, lidar eles próprios com tais novidades, passando da passividade diante da ferramenta para uma postura ativa. Meus amigos insistiram na descrença, então dobrei a aposta na inclusão e concluí que se os professores temem o GPT a ponto de colocarem em questão seu próprio trabalho, então talvez seja melhor entregarem logo os alunos para que a IA os eduque.

Ronaldo Lemos contempla minhas inquietações em suas aulas, adotando um método *à la* escrita não criativa. Ele explica que, ao contrário de isolar o aluno da ferramenta, exige que a utilize, atribuindo notas de acordo com a boa formulação das perguntas ao GPT, determinante para a qualidade das respostas. Uma proposta de trabalho digna

da arte de Tchekhov: saber colocar bem as questões.

Algumas semanas antes de “A arte de fazer perguntas”, Joca Reiners Terron (2023) forjou no mesmo jornal uma entrevista exclusiva com o GPT – talvez o entrevistado mais acessível de que já se teve notícia. Educada o suficiente para dissertar até sobre crítica literária, a ferramenta teve a generosidade de repisar o caminho que muito da fortuna crítica posterior à segunda metade do século XX: tecer considerações sobre originalidade.

Se o tema por si só não empolga multidões, o GPT tampouco foi revolucionário em sua abordagem – poderia somente recorrer ao Ctrl+C e Ctrl+V ao modo de Kenneth Goldsmith, mas se limitou ao *remix* que lhe é típico. O título da entrevista, pouco decoroso com o entrevistado, já entrega: “Chat-GPT imita Joyce e Shakespeare, mas é péssimo escritor”. Essa literatura produzida pelo GPT não faz por merecer sua transcrição neste espaço.

Gonçalo M. Tavares (2021), autor quase tão prolífero quanto o próprio GPT, desdobra suas indagações acerca do contemporâneo pela via do humanismo tecnológico. Em 21 de outubro de 2021, esse escritor, doravante GMT, apresentou uma *masterclass* cujo título, não à toa, em que é interrogativo: “A arte com ou sem máquina?”. Se Lemos faz referência às empresas que vendem *prompts*, Tavares aborda um mercado também incipiente constituído por empresas que oferecem a possibilidade de perfis seguirem criando conteúdo em suas redes sociais, após a morte de seus respectivos usuários, tomando por base publicações antigas do usuário defunto.

GMT alega que o serviço oferecido gera produções coerentes a ponto de levar quem acompanha um usuário apenas pelas redes

sociais a nem desconfiar de que esteja seguindo o perfil de uma pessoa já falecida. A possibilidade de existência desse serviço leva GMT a concluir que aquilo que alguém produz virtualmente não é “a essência do humano”, pois o essencial não poderia ter sua reprodução realizada de modo indefectível por uma máquina. “O humano é a presença corporal que não pode ser substituída pela tecnologia”, conclui.

Considero a arte de fazer perguntas equivalente em importância à arte de perder¹. Minha pergunta de um milhão: pode o GPT aplacar a solidão? Pela questão já fica evidente que não sou tão objetivo quanto Ronaldo Lemos, tampouco criativo como Joca Reiners Terron, porém, assaltado pela curiosidade, recorri aos *prompts* mais instigantes que me ocorreram: o *Livro das perguntas*, de Pablo Neruda.

Os “parâmetros” a que se refere Lemos não são tão evidentes nos versos, e é aí que identifiquei o potencial de colher respostas mais surpreendentes. Como não tinha o livro físico à mão, resolvi utilizar a edição que encontrasse disponível na internet. O livro de Neruda conta com duas traduções para o português brasileiro, de Olga Savary e de Ferreira Gullar. Não tive dúvidas ao recorrer à tradução de Savary (Neruda, 2009), pois foi a única que localizei online. Escolhido o livro e a edição, passei à seleção dos textos.

Dos setenta e três poemas, testei doze na ferramenta, aqueles cujas perguntas me pareceram mais desafiadoras ao GPT. Foram vários os dados dignos de nota levantados nas respostas, passando por tópicos como interpretação de texto, conceitos de botânica destrinchados e conselhos com a

1 Referência ao poema “Uma arte”, de Elizabeth Bishop. BISHOP, Elizabeth. *Poemas escolhidos de Elizabeth Bishop*. Tradução de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 363.

autoridade de quem ostenta maior experiência de vida. Se a falta de acesso à tradução de Gullar facilitou a escolha pela edição traduzida por Savary, o mesmo não se deu com os comentários da ferramenta referidos neste texto.

Herberto Helder afirma que “o erro está no coração do acerto” (Helder, 2017, p. 129), convicção que norteou o critério priorizado para as respostas aqui selecionadas². O GPT demonstrou sua humanidade – errar é humano, afinal – ao se equivocar duas vezes em respostas ao poema XLVII (Neruda, 2009, p. 101), afirmando que os versos de Neruda pertenciam a outros autores, fator decisivo para ser este o poema ora apresentado. Como a ferramenta pode dar respostas diferentes às mesmas perguntas, registro data e hora em que realizei a consulta: 15 de fevereiro de 2023, aproximadamente às 22h. A seguir uma primeira sequência de cinco versos e as respostas.

Primeiro *prompt*: “Ouves em meio do outono detonações amarelas?” Resposta GPT:

Essa é uma citação do poema ‘O Outono’ de Cecília Meireles. A autora utiliza a metáfora das ‘detonações amarelas’ para descrever o efeito das folhas de árvores que mudam de cor no outono e caem, criando um som semelhante a explosões ou detonações. A referência ao amarelo também faz alusão à cor característica das folhas nessa época do ano. O poema sugere uma reflexão sobre a transitoriedade da vida e a inevitabilidade da mudança. (OpenAI, 2024)

Segundo *prompt*: “Por que razão ou sem razão chora a chuva sua alegria?” Resposta GPT:

² Ludwig Wittgenstein relativiza o erro ao contextualizar que “Se uma coisa é ou não é um erro – é um erro num sistema concreto. Tal como uma coisa é um erro num jogo concreto e não noutra”. TAVARES, Gonçalo M. *Atlas do corpo e da imaginação*. Alfragide: Editorial Caminho, 2013. p. 383.

Essa é outra citação de um poema, chamado “Chuva” de Jorge Fernando dos Santos. Nesse poema, o autor utiliza uma figura de linguagem conhecida como personificação para descrever a chuva como se fosse uma pessoa que chora de alegria. A ideia por trás disso é que a chuva, ao cair, é capaz de trazer benefícios e renovar a vida, fazendo com que a natureza fique mais verde e bonita. Mesmo que a chuva seja vista por algumas pessoas como algo triste ou incômodo, para o poeta, ela é motivo de alegria e renovação. A pergunta “Por que razão ou sem razão” sugere que essa alegria pode ser sentida tanto de forma justificada, pela renovação que a chuva traz, quanto sem uma razão específica, apenas pela beleza e poesia da própria chuva. (OpenAI, 2024)

Terceiro *prompt*: “Que pássaros ditam a ordem da bandada quando voa?” Resposta GPT:

Acredito que essa frase possa ser uma referência ao comportamento das aves migratórias, que costumam viajar em grandes bandos durante suas migrações. Quando as aves estão em voo, geralmente seguem uma estrutura de liderança, com algumas aves se posicionando à frente da formação e outras na retaguarda. Os pássaros que lideram a formação são responsáveis por ditar a direção do voo e ajustar a velocidade, enquanto os demais membros do bando os seguem e mantêm a formação. É importante notar que o processo de liderança e organização do bando não é ditado por apenas uma espécie de pássaro, mas sim pela interação de várias aves que se comunicam e se ajustam entre si durante o voo. Alguns estudos sugerem que as aves utilizam diferentes sinais visuais e sonoros para manter a formação e se comunicar durante o voo, permitindo que o bando se mantenha unido e protegido durante a jornada migratória. (OpenAI, 2024)

Quarto *prompt*: “De que suspende o beija-flor sua simetria deslumbrante?” Resposta GPT:

A simetria deslumbrante do beija-flor é resultado da complexa estrutura anatômica de suas asas e do seu voo ágil e preciso. Os beija-flores são capazes de bater as asas em alta frequência, chegando a mais de 50 batidas por segundo, o que permite que eles fiquem parados no ar e realizem manobras acrobáticas impressionantes. As asas do beija-flor são projetadas para sustentar seu corpo e gerar sustentação durante o voo, além de serem altamente flexíveis e adaptáveis, permitindo que a ave ajuste sua posição e controle o voo de forma precisa e eficiente. Além disso, as penas do beija-flor são organizadas em um padrão simétrico e colorido, que contribui para sua beleza e fascínio. Assim, a simetria deslumbrante do beija-flor é resultado da combinação de sua anatomia sofisticada, habilidades de voo e a beleza natural de suas penas, tornando essa ave uma das mais admiradas e fascinantes do reino animal. (OpenAI, 2024)

As respostas aos versos são, no mínimo, controversas: duas delas trazem referências equivocadas e as outras duas evidenciam uma burocrática sensaboria. Destaque para a construção “Acredito que (...)” no início da resposta à terceira pergunta, em que o uso da primeira pessoa indica uma interpretação pessoal para introduzir uma compreensão literal da questão. Um dia ruim pode acontecer a qualquer um, e considerarei que talvez tenha sido o caso com o GPT. Adepto da tese de que fracassar outra vez é fracassar melhor³, resolvi recorrer ao poliglotismo da ferramenta para testar o mesmo poema no original (Neruda, 2009, p. 100), afinal o equívoco varia de uma língua para outra. A tentativa a seguir foi cometida em 26 de fevereiro de 2023, por volta das 18h. Seguem mais a mesma sequência de *prompts*, em espanhol:

3 Gonçalves M. Tavares escreve: “Se tu não falhaste procura onde falhaste, pois não há o não falhar; só há o olhar para o sítio onde não se falha”. TAVARES, Gonçalo M. **Breves Notas sobre Ciência**. Lisboa: Relógio D’Água, 2006. p. 58.

Primeiro *prompt*: “Oyes en medio del otoño detonaciones amarillas?” Resposta GPT:

La frase “detonaciones amarillas” puede ser interpretada de diferentes maneras, pero en el contexto del otoño, puede referirse a las hojas de los árboles cambiando de color y cayendo al suelo en grandes cantidades. Durante el otoño, las hojas de muchos árboles cambian de color, volviéndose amarillas, naranjas y rojas antes de caer al suelo. Este cambio de color puede ser comparado con “detonaciones amarillas”, ya que es un evento visualmente llamativo y dramático. Además, la caída de las hojas al suelo puede sonar como si estuvieran explotando al golpear el suelo, lo que podría ser otra interpretación de “detonaciones”. En resumen, la frase “detonaciones amarillas en medio del otoño” podría referirse a la belleza visual y sonora del cambio de color y caída de las hojas durante esta estación del año. (OpenAI, 2024)

Segundo *prompt*: “Por qué razón o sinrazón hora la lluvia su alegría?” Resposta GPT:

La lluvia es una fuente de vida para la naturaleza y muchas veces se asocia con alegría y renovación. Aunque la lluvia también puede tener aspectos negativos, como provocar inundaciones o dañar cultivos, en general es vista como un elemento positivo que trae beneficios para el medio ambiente y las personas. En algunos casos, la lluvia puede asociarse con la alegría debido a que trae alivio en momentos de sequía o calor intenso. Además, el sonido y la sensación de la lluvia al caer puede ser relajante y reconfortante para algunas personas, lo que puede generar un estado de ánimo positivo. También es posible que la lluvia se asocie con la alegría porque es un fenómeno natural hermoso de presenciar. Las gotas de agua que caen del cielo pueden formar patrones y reflejos fascinantes, lo que puede generar un sentimiento de admiración y felicidad en algunas personas. En resumen, la lluvia puede ser vista como una fuente de alegría debido a

sus beneficios para la naturaleza y las personas, su capacidad para generar un estado de ánimo positivo y su belleza visual y sonora. (OpenAI, 2024)

Terceiro *prompt*: “Qué pájaros dictan el orden de la bandada cuando vuela?” Resposta GPT:

En muchas especies de aves que vuelan en bandadas, no hay un solo pájaro que dicte el orden, sino que el liderazgo puede ser compartido entre varios individuos. El comportamiento de vuelo en bandada en muchas aves es complejo y varía según la especie y las circunstancias, pero hay algunas aves que han sido estudiadas más a fondo en este sentido. Por ejemplo, en algunas especies de gansos, como los gansos canadienses, los miembros de la bandada cambian constantemente su posición en forma de “V”, con cada ave rotando al frente para liderar la bandada durante un tiempo. Esto ayuda a distribuir el esfuerzo físico y a mantener la bandada unida. En otras especies, como los estorninos, se ha observado que los miembros de la bandada se coordinan mediante un sistema de señales visuales y vocales. Cada ave mantiene una distancia y un ángulo específico en relación con sus vecinos, y las señales de las aves cercanas les indican cuándo ajustar su velocidad y dirección para mantener la formación. En resumen, en muchas especies de aves que vuelan en bandadas, el liderazgo y el orden son compartidos y se coordinan mediante una variedad de señales visuales y vocales, así como mediante la adaptación continua a las circunstancias cambiantes. (OpenAI, 2024)

Quarto *prompt*: “De qué suspende el picaflor su simetría deslumbrante?” Resposta GPT:

La simetría deslumbrante de los picaflor se debe a la estructura de sus plumas y la forma de sus alas, así como a su capacidad para volar de manera ágil y rápida. Los picaflor son conocidos por sus hermosas plumas iridiscentes, que parecen cambiar de color se-

gún la luz que reciben. Esto se debe a que la estructura de las plumas está diseñada para reflejar la luz en un patrón particular, creando una ilusión de cambio de color. Además, los picaflor tienen alas muy largas y delgadas, con una forma especial que les permite batirlas rápidamente hacia adelante y hacia atrás en lugar de simplemente subir y bajar. Esta forma de aleteo les permite volar de manera estable y mantenerse en una posición fija en el aire, lo que les permite alimentarse de manera eficiente del néctar de las flores. En resumen, la simetría deslumbrante de los picaflor se debe a la estructura de sus plumas y la forma de sus alas, así como a su habilidad para volar de manera ágil y rápida. Esto les permite mantener una apariencia simétrica y deslumbrante mientras vuelan de flor en flor en busca de alimento. (OpenAI, 2024)

Mesmo sem fazer menção à semelhança entre a queda da chuva e o cair de lágrimas, metáfora cuja repetição estabeleceu um lugar comum logo reconhecível, minha impressão das respostas em espanhol é menos negativa, principalmente pela ausência da tentativa erudita e falha de identificar fontes. Ainda assim, em linhas gerais a experiência bilíngue de mixar Pablo Neruda com o GPT me fez reforçar uma convicção: ler poesia é fundamental. Em outras palavras, a bagagem poética constitui uma zona de diferença essencial entre as linguagens humana e maquinal. Ler poesia sempre foi importante, e com os desdobramentos da IA em modelos de linguagem natural, como é o caso do GPT, parece-me que a bagagem poética é elevada a fundamento de um traço distintivo entre humano e máquina – o contato com o texto produzido pelo GPT me traz frequentemente a impressão de que falta a “essência do humano”, para me valer do termo tauriano.

Se Terron ofereceu um exemplo da má literatura do GPT, o que a experiência com

Neruda comprova é que o GPT lê poesia maquinaalmente, ou seja, não sabe ler poesia, já que mal identifica uma imagem poética que associa chuva e lágrimas. O fato de ter acesso a uma base de dados que compila todo o conhecimento disponível em texto na internet até o ano de 2021, evidencia que somente conhecimento enciclopédico não forma um leitor. Claro está que poesia não é mera questão de acúmulo de informações. Raras vezes a ferramenta identificou figuras de linguagem nos versos de Neruda, como a sinestesia em “Ouves em meio do outono/ detonações amarelas?” ou a alegoria em “Que pássaros ditam a ordem/ da bandada quando voa?”.

O GPT é comumente decantado como produtor de textos, mas o potencial da ferramenta é indissociável de sua capacidade de leitura – sempre pronta a responder, mesmo sem se dar conta das questões. Em suma, as imagens foram lidas em sua literalidade e as perguntas respondidas com objetividade digna de uma certidão de óbito⁴. Não há motivos para preocupação: diante da ferramenta, o improvável segue protegido. A sutileza do silêncio em Tchekhov é tão estranha ao GPT quanto é familiar ao humano.

O artigo do neurocientista Álvaro Machado Dias (2024) me ajudou a elaborar o que por vezes senti ao ler as respostas oferecidas pelo GPT. Identifiquei que meu incômodo advém da pretensão de imparcialidade, do tom isentão, da amoralidade (dar o passo além, maquinando um perfil que “pensa

por conta própria”, seria o que os especialistas chamam “inteligência artificial geral”), tentando mascarar que a tecnologia é uma produção humana que não existe por si só. Em “Por que a inteligência artificial alucina”, Dias opina:

Muita gente diz que não tem ideologia alguma, na intenção de expressar que não tem preferências político-partidárias. Mas, como qualquer cientista social ou filósofo profissional sabe, a ilusão da desideologização é uma forma poderosa do contrário, da reiteração ideológica do status quo. Construir bots supostamente sem personalidade é como se assumir 100% desideologizado, em um universo composto apenas de escritos dispersos pela internet. (DIAS, 2024)

Creio que esse mundo de dispersão e reiteração reforça a missão do professor de acolher singularidades, não abandonando os estudantes em total desamparo na jaula do GPT.

Na já citada *masterclass*, GMT lembra que as máquinas não respiram. “Poesia: é qualquer coisa que pode significar uma mudança na respiração”⁵, concebe a célebre imagem de Paul Celan (1996) que, ao ressaltar a importância do ritmo, expõe a incompatibilidade entre máquina e poema, que parecem dissociados por um entrave intransponível: a presença do corpo.

Um hipérbato, por exemplo, pode ser um recurso utilizado para gerar ambiguidade ou efeitos rítmicos, seja pela musicalidade ou a fim de tornar a leitura mais ralentada, mas a IA lê somente como uma inversão sintática sem maiores consequências – sequer o menciona nos versos “Ouves em meio do outono/ detonações amarelas?”. As máquinas não respiram, apesar da capacidade para

4 A leitura que o GPT faz dos versos remete a *O senhor Eliot e as conferências*, livro em que Gonçalo M. Tavares faz piada de T. S. Eliot e seu método de *close reading*. O Eliot apresentado no livro realiza conferências em que isola versos para dissecá-los pela lógica e interpretá-los do modo mais racional possível, retirando toda a poesia que poderia haver ali. Ver: TAVARES, Gonçalo M. **O Senhor Eliot e as conferências**. Alfragide: Editorial Caminho, 2010.

5 CELAN, Paul. O Meridiano. Em: **Arte Poética – O Meridiano e outros textos**. Tradução de João Barrento e Vanessa Milheiro. Lisboa: Edições Cotovia, 1996. p. 54.

sufocar. Se GMT elege como essencial ao humano a presença, aqui tomo a liberdade de remixar sua frase: o humano é o modo de habitar a linguagem em ritmos que não podem ser alcançados pela métrica das máquinas.

Em **Breves Notas sobre Ciência**, Tavares expõe ideias sobre máquinas – GPT é um dos muitos nomes que a “Máquina”, do modo como é concebida na obra tavariana, pode assumir. Nenhum dos dois fragmentos selecionados das **Breves Notas** (Tavares, 2006, p. 132-133) são perguntas, ainda assim o GPT os reiterou, não sem ao fim ponderar contrapontos. Vejamos abaixo. Estas tentativas são de 13 de fevereiro de 2023, por volta das 3h.

Primeiro prompt: “As máquinas são, não apenas um prolongamento do corpo, mas um prolongamento do pensamento”. Resposta GPT:

Esta é uma afirmação que reflete uma ideia conhecida como “teoria da extensão”. De acordo com esta teoria, as máquinas e outras tecnologias são consideradas extensões das capacidades humanas, ampliando nossa capacidade de realizar tarefas e acessar informações. Isso tem um impacto significativo na forma como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos uns com os outros. As máquinas são projetadas para realizar tarefas específicas de maneira mais eficiente e precisa do que um ser humano poderia fazer sozinho. Além disso, elas permitem que acessemos informações e dados em quantidades e velocidades sem precedentes. Esta ampliação das capacidades humanas tem profundos impactos sociais, econômicos e culturais, e tem sido objeto de muito debate e reflexão. Em geral, a teoria da extensão sugere que as máquinas não são simples ferramentas, mas são uma extensão de nossa própria natureza humana. Desta forma, as máquinas são consideradas um reflexo da nossa capacidade de inovar e evoluir, ao mesmo tempo em que também influenciam e moldam nossa sociedade e cultura. (OpenAI, 2024)

Segundo prompt: “Tu pensas mais porque tens máquinas; pensas mais através das máquinas.”. Resposta GPT:

Essa é uma visão interessante da relação entre o ser humano e as máquinas. É verdade que as máquinas nos permitem pensar de forma diferente e ampliar nossa capacidade de processar informações e resolver problemas. Por exemplo, as máquinas podem nos ajudar a realizar cálculos complexos, acessar grandes quantidades de dados e modelar matemáticos, e a visualizar informações de forma gráfica e intuitiva. No entanto, é importante notar que as máquinas só podem fazer o que são programadas para fazer e não têm consciência ou capacidade de pensar por si mesmas. O pensamento humano é distinto e único, e as máquinas são apenas ferramentas que nos ajudam a pensar de forma diferente e ampliar nossa capacidade cognitiva. Portanto, é importante reconhecer que ainda somos nós, seres humanos, que tomamos decisões e fazemos julgamentos, mesmo com a ajuda das máquinas. (OpenAI, 2024)

Terceiro prompt: “Mas a Máquina ou a ferramenta mais simples – como o martelo, por exemplo – é como um raciocínio cristalizado. Fixou-se um raciocínio numa forma, e agora pode repetir-se o raciocínio inúmeras vezes, sem ser necessário estimular de novo a cabeça.”. Resposta GPT:

Sim, é verdade que as máquinas e ferramentas, como o martelo, permitem que o raciocínio humano seja “cristalizado” em formas físicas que podem ser repetidas inúmeras vezes. Isso significa que o pensamento humano pode ser transformado em ações concretas que podem ser realizadas automaticamente, sem a necessidade de constante atenção ou esforço consciente. Isso pode economizar tempo, aumentar a eficiência e liberar a mente para outras tarefas. Além disso, as máquinas e ferramentas também nos permitem acessar novos níveis de habilidade e conhecimento. Por exemplo, o uso de ferramentas sofisticadas, como micros-

cópias, nos permite visualizar e compreender coisas que são invisíveis a olho nu. De forma semelhante, a utilização de modelos matemáticos complexos nos permite simular e prever eventos e tendências que seriam impossíveis de serem previstos apenas com o pensamento humano. No entanto, é importante lembrar que as máquinas e ferramentas também têm seus limites e desvantagens. Por exemplo, o uso excessivo de ferramentas mecânicas pode levar ao aumento da dependência em relação a elas e à perda de habilidades manuais e sociais. Além disso, é importante estar ciente dos riscos e desafios que acompanham o uso crescente de máquinas e tecnologias avançadas, como a privacidade e segurança dos dados, a exclusão social e a perda de empregos. (OpenAI, 2024)

Quarto *prompt*: “Uma ferramenta: raciocínio fixo com capacidade para se repetir, até à exaustão do material de que é feito.”. Resposta GPT:

Exato, uma ferramenta pode ser vista como um raciocínio fixo que tem a capacidade de se repetir até que o material de que é feito se desgaste ou se torne inútil. A ideia de que o pensamento humano pode ser fixado em uma forma material é uma representação da teoria da ampliação, que sugere que as máquinas e outras tecnologias são extensões das capacidades humanas. No entanto, é importante lembrar que as ferramentas são apenas meios para realizar tarefas, e não possuem vontade ou pensamento próprio. Ainda é necessário o pensamento humano para conceber, projetar, construir e usar as ferramentas. Além disso, é importante estar ciente dos riscos e desafios associados ao uso de máquinas e ferramentas, como a privacidade e segurança dos dados, a exclusão social e a perda de empregos. (OpenAI, 2024)

“Portanto, é importante reconhecer que ainda somos nós, seres humanos, que tomamos decisões e fazemos julgamentos, mesmo com a ajuda das máquinas.” A pri-

meira pessoa do plural vinda da “boca” do GPT, respondendo ao segundo *prompt*, me causou alguma confusão e embaraço. Afinal, quem está falando no parágrafo em que essa afirmação figura? Seu “nós, seres humanos” abarca a quem? Esse nós nivela a mim e a ele? Já a colocação de GMT sobre “raciocínio fixo com capacidade para se repetir” dá ensejo para mencionar a tentativa que fiz com *Blowin' in the Wind*⁶. Logo que remeti no original a primeira das tantas perguntas que compõem a canção, a ferramenta identificou como um clássico de Bob Dylan, contextualizando o significado geral da letra ecoando a fortuna crítica canônica, seguida por uma leitura daqueles primeiros versos.

Quando enviei os versos seguintes, a mesma síntese genérica e mais uma explicação monocórdica sobre a formulação interrogativa dos versos remetidos. Ou seja, o fácil reconhecimento do *prompt* tornou o corpo a corpo com o texto menos instigante do que no caso dos versos de Neruda, ainda incógnitos para a IA. A fim de driblar a pronta identificação, experimentei enviar os primeiros versos da canção traduzidos para o português. O GPT apenas ignorou a lusofonia e praticamente repetiu em português a resposta que já oferecera em inglês. Não me dei ao trabalho, porém ouse arriscar que o mesmo seguiria acontecendo até a última interrogação proposta pela canção – “raciocínio fixo com capacidade para se repetir”. Todo o trabalho com a linguagem, afinal, reduzido à reprodutibilidade técnica.

Na vasta bibliografia de GMT consta o **Atlas do corpo e da imaginação** (2013). A aproximação entre corpo e imaginação realizada já no título permite refletir sobre a condição do GPT: na falta de corpo que

6 DYLAN, Bob. *Blowin' in the Wind*. Em: _____. **The Freewheelin' Bob Dylan**. Nova Iorque: Columbia Records, 1963.

permita experimentar a natureza pelos sentidos, todo o aprendizado da ferramenta se dá via discurso. Seu conhecimento é, assim, terceirizado, baseado em conhecimentos alheios: pessoas experimentaram o mundo, tornaram essa experiência discurso, na medida do possível, e foi da produção discursiva que o GPT se apropriou. Essa mediação estabelece uma relação indireta, que se dá por discursos sobre o mundo e não com o corpo apreendendo a natureza pelos sentidos, comprometendo a capacidade imaginativa. “No entanto, é importante notar que as máquinas só podem fazer o que são programadas para fazer e não têm consciência ou capacidade de pensar por si mesmas”, conforme advertiu a própria ferramenta em respostas a uma sequência de *prompts*. Assim, o GPT se limita a reproduzir o já estabelecido, incapaz de imaginar outros mundos possíveis: não há recriação possível, apenas replicação do que já existe. Nesse sentido, corpo e imaginação estão imbricados: a ausência de corpo não só inviabiliza a presença – qualquer um que já participou de uma videoconferência pôde comprovar essa falta –, mas também a imaginação fica desancorada.

De todo modo, para quem ainda desconfia que o GPT está de brincadeira, Lemos comprova no fechamento de seu artigo que a ferramenta pode ser voluntariamente engraçada. Mais que motivo de riso, a capacidade do GPT em compor piadas permite ainda especular sobre outra questão: seguindo a premissa proposta por GMT, a produção de piadas não pertence à “essência do humano”, caso contrário uma máquina não poderia elaborá-las. A leitura do artigo de Lemos vale também a piada, que me levou a recordar outra canção de Dylan, de sua fase brechtiana: “Only a pawn in their game”⁷.

7 DYLAN, Bob. Only a Pawn in Their Game. Em: _____. **The Times They Are A-Changin'**. Nova

O estribilho da canção de 1964 reza que a culpa não pertence ao indivíduo, pois este é somente um peão no jogo “deles”, terceira pessoa do plural que remete a uma estrutura social – será a esse “nós” que a ferramenta fez referência? Enquanto uso o GPT reflito sobre quem, afinal, está na condição de peão.

As abundantes provas de falibilidade oferecidas pelo GPT propiciam algum reconhecimento⁸, por isso resolvo dar alguma intimidade e faço a minha pergunta. É primeiro de março de 2023, aproximadamente 4h, quando dou este artigo por concluído – jamais acabado, afinal o fim ainda está distante e o mais difícil e complexo apenas se inicia.

Prompt final: “Pode o GPT aplacar a solidão?”. Resposta GPT:

Como uma inteligência artificial, o meu objetivo é ajudar a responder perguntas e fornecer informações, mas não sou capaz de aplacar a solidão de uma pessoa. A solidão é uma emoção complexa que muitas vezes requer interações humanas significativas para serem superadas. Embora o GPT possa fornecer interações interessantes e até mesmo oferecer um sentido de companhia em um sentido limitado, não é um substituto para conexões humanas reais e significativas. No entanto, há muitas outras maneiras de buscar companhia e conexão significativa, incluindo se envolver com amigos, familiares, grupos comunitários e outras atividades sociais que atendam aos interesses e necessidades de cada indivíduo. É importante lembrar que a busca pela companhia e conexão significativa pode ser um processo pessoal e às vezes pode ser necessário buscar a ajuda

Iorque: Columbia Records, 1964.

8 Tavares lembra que “imaginação deve ser interpretada como acto individual, e mais: como resultante de um erro, de uma falha, de uma *má interpretação*”. TAVARES, Gonçalo M. **Atlas do corpo e da imaginação**. Alfragide: Editorial Caminho, 2013. p. 407.

de um profissional para lidar com a solidão persistente. (OpenAI, 2024)

Os programadores nunca cessam de imaginar, diz-se algures que já estão por finalizar uma próxima versão. Um avanço significativo seria implementar no GPT a capacidade de considerar ironia... Finalizo com duas últimas observações:

Obs.: Retorno a este texto inacabado ainda antes do que imaginei, já que em 10 de março a *FSP* divulgou a tradução de um artigo conjunto de Noam Chomsky, Ian Roberts e Jeffrey Watumull acerca do GPT, originalmente publicado pelo *New York Times*⁹. De forte tom crítico, “A falsa promessa do ChatGPT” aponta a insuficiência e equívoco no próprio modelo quando comparado ao modo humano de aquisição de linguagem. Os autores assinalam ainda a ausência de risco no modo de funcionamento da ferramenta, risco próprio a todo ato de pensar: “Para ser útil, o ChatGPT deve ter o poder de gerar resultados inovadores; para ser aceitável para a maioria de seus usuários, ele deve evitar conteúdo moralmente censurável. (...) Na ausência de uma capacidade de raciocinar a partir de princípios morais, o ChatGPT foi cruamente impedido por seus programadores de contribuir com qualquer coisa nova para discussões controversas – isto é, importantes. Isso sacrificou a criatividade por uma espécie de amoralidade”. Assim, é restringido o potencial do GPT como fonte de novidades.

Obs.²: No mesmo 10 de março descubro que o CEO da *startup* criadora do GPT publicou um manifesto – será que ele recorreu à ferramenta para a escrita? – vaticinando

9 CHOMSKY, Noam; ROBERTS, Ian; WATUMULL, Jeffrey. A falsa promessa do ChatGPT. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 de mar. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/tec/2023/03/a-falsa-promessa-do-chatgpt.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

a substituição de médicos e professores por robôs ao defender uma economia baseada na indústria da inteligência artificial, sem sequer se dar ao trabalho de disfarçar seu pretensão protagonismo na distopia¹⁰. Talvez a opção do CEO por um gênero tão associado ao século XX como o manifesto se deva a um otimismo comum às vanguardas histórias, que celebraram a chegada das máquinas como capazes de aliviar a vida do trabalho e dar mais tempo à criatividade, otimismo rapidamente desmentido pelos fatos que se sucederam e continuam se sucedendo. Sim, os fatos insistem em desmentir o otimismo.

REFERÊNCIAS

BISHOP, Elizabeth. **Poemas escolhidos de Elizabeth Bishop**. Tradução de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CELAN, Paul. O Meridiano. Em: **Arte Poética – O Meridiano e outros textos**. Tradução de João Barrento e Vanessa Milheiro. Lisboa: Edições Cotovia, 1996.

CHOMSKY, Noam; ROBERTS, Ian; WATUMULL, Jeffrey. A falsa promessa do ChatGPT. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 de mar. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/tec/2023/03/a-falsa-promessa-do-chatgpt.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

DIAS, Álvaro Machado. Por que a inteligência artificial alucina. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 de fev. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/alvaro-machado-dias/2023/02/por-que-a-inteligencia-artificial-alucina.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

DYLAN, Bob. Blowin’ in the Wind. Em: _____. **The Freewheelin’ Bob Dylan**. Nova Iorque: Columbia Records, 1963.

10 TEIXEIRA, Pedro. Robô vai substituir professor e médico, diz manifesto de CEO por trás de ChatGPT. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 de mar. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/tec/2023/03/robo-vai-substituir-professor-e-medico-diz-manifesto-de-ceo-por-tras-de-chatgpt.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

DYLAN, Bob. Only a Pawn in Their Game. Em: _____. **The Times They Are A-Changin'**. Nova Iorque: Columbia Records, 1964. LEMOS, Ronaldo. ChatGPT e a arte de fazer perguntas. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 5 de fev. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ronaldolemos/2023/02/chatgpt-e-a-arte-de-fazer-perguntas.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

HELDER, Herberto. **Photomaton & vox**. Rio de Janeiro: Tinta-da-china Brasil, 2017.

LEMOS, Ronaldo. ChatGPT e a arte de fazer perguntas. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 5 de fev. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ronaldolemos/2023/02/chatgpt-e-a-arte-de-fazer-perguntas.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

NERUDA, Pablo. **Livro das perguntas**. Tradução de Olga Savary. Porto Alegre: L&PM, 2009.

OpenAI. (2024). **ChatGPT** (Mar 14 version) [Large language model]. <https://chat.openai.com/chat>.

TAVARES, Gonçalo M. Tavares. Cogito Ideias que Transformam (Masterclass COGITO 2021). 24 de out. de 2021. YOUTUBE. Disponível em: <<https://m.youtube.com/watch?v=xOvvYM-3guPc&pp=ygUTZ29uw6dhhbG8gbSB0YXZhcmlVzIA%3D%3D>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

TAVARES, Gonçalo M. **Atlas do corpo e da imaginação**. Alfragide: Editorial Caminho, 2013.

TAVARES, Gonçalo. **Breves Notas sobre Ciência**. Lisboa: Relógio D'Água, 2006.

TAVARES, Gonçalo. **O Senhor Eliot e as conferências**. Alfragide: Editorial Caminho, 2010.

TCHEKHOV, Anton. A dama do cachorrinho. In.: **A dama do cachorrinho e outros contos**. Tradução de Boris Schnaiderman. São Paulo: Ed. 34, 2011.

TCHEKHOV, Anton. Carta 19. In. **Cartas a Suvórin (1886-1891)**. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: EDUSP, 2002.

TEIXEIRA, Pedro. Robô vai substituir professor e médico, diz manifesto de CEO por trás de ChatGPT. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 9 de mar. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/tec/2023/03/robo-vai-substituir-professor-e-medico-diz-manifesto-de-ceo-por-tras-de-chatgpt.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

TERRON, Joca Reiners. ChatGPT imita Joyce e Shakespeare, mas é péssimo escritor. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 24 de jan. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2023/01/chatgpt-imita-joyce-e-shakespeare-mas-e-pessimo-escritor.shtml>>. Acesso em: 30 de set. de 2024.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

“AMOR” SEGUNDO O SER HUMANO E O CHATGPT: UMA BREVE INVESTIGAÇÃO NA INTERFACE ENTRE A LINGUÍSTICA E A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

LEANDRO LEIROZ RODRIGUES DE AZEVEDO (UFF)*

 <https://orcid.org/0009-0009-4276-1071>

MARCELA FERNANDES DOS SANTOS (UFF)**

 <https://orcid.org/0000-0003-0065-7208>

RESUMO

A presente investigação explora a conceptualização de “amor” na interface entre a linguística e a inteligência artificial (IA). Compara-se uma pesquisa existente sobre o entendimento cognitivo de “amor” a um novo experimento em que o ChatGPT executa tarefas relacionadas ao mesmo tema. Em ambos os casos, recorre-se a uma análise de instanciações metodologicamente apoiada na linguística de *corpus*. A pesquisa revela que, embora a IA possibilite análises linguísticas em larga escala, ela ainda não se mostra capaz de refletir nuances culturais e sociais em suas produções textuais. O experimento parte dos postulados da linguística cognitiva para uma análise sobre como as metáforas moldam a compreensão de “amor” em textos produzidos por humanos e por máquinas. Verifica-se que a IA, embora produza textos coerentes, muitas vezes repete estereótipos linguísticos, não refletindo a complexidade da real comunicação humana. Por fim, conclui-se que a colaboração entre linguistas e especialistas em IA é fundamental para explorar as limitações da tecnologia e suas implicações no uso das línguas e nos estudos que promovem análise linguística.

Palavras-chave: Inteligência artificial. Linguística cognitiva. Conceptualização. Metáfora. Cognição.

* É doutorando do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense, com pesquisa em metáfora na área de Linguística Cognitiva. É membro do Grupo de Estudos da Metáfora (GESTUM-UFF). É mestre em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense (2021), com dissertação sobre de expressões idiomáticas com metáforas de animais. Licenciou-se em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal Fluminense (2012). E-mail: leandroleiroz@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0276784354431901>

** Possui graduação em Licenciatura em Português/Inglês/Literaturas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2017). É mestra em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (2021). Atualmente cursa doutorado em Estudos de Linguagem na mesma instituição. É integrante do Grupo de Estudos da Metáfora (GESTUM-UFF). E-mail: marcela.fnandes@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3143056841518162>

ABSTRACT

“LOVE” ACCORDING TO HUMANS AND CHATGPT: A BRIEF INVESTIGATION AT THE INTERFACE OF LINGUISTICS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE

This investigation explores the conceptualization of “love” at the interface between linguistics and artificial intelligence (AI). It compares existing research on the cognitive understanding of “love” with a new experiment in which ChatGPT performs tasks related to the same theme. In both cases, a methodology based on *corpus* linguistics is employed. The research reveals that, while AI enables large-scale linguistic analyses, it still struggles to capture cultural and social nuances in its textual outputs. The experiment is grounded in cognitive linguistics, examining how metaphors shape the understanding of “love” in texts produced by humans and machines. It is found that while AI generates coherent texts, it often repeats linguistic stereotypes, failing to reflect the complexity of real human communication. Ultimately, it concludes that collaboration between linguists and AI experts is essential to explore the limitations of technology and its implications for language use and studies promoting linguistic analysis.

Keywords: Artificial intelligence. Cognitive Linguistics. Conceptualization. Metaphor. Cognition.

INTRODUÇÃO

Apesar de muito recente, a interface entre as pesquisas acadêmicas na linguística e as inovações proporcionadas pela inteligência artificial (IA) tem se mostrado imensamente frutífera, tendo como resultado um notável avanço nos métodos de coleta e análise de dados, de modo geral e, conseqüentemente, o domínio de novas ferramentas para a compreensão da linguagem humana. Entre os frutos dessa interface, podemos mencionar as pesquisas que, graças à IA, conseguem identificar novos padrões e tendências linguísticos em larga escala por meio de análise de *corpora* linguísticos gigantescos, algo antes impensável e inviável.

A IA pode ser definida como uma subárea da ciência da computação que visa à elaboração de pesquisas e dispositivos computacionais capazes de realizar tarefas normalmente exigidas pela inteligência humana,

como a percepção, a tomada de decisão e a resolução de problemas. A ideia central presente no conceito de IA é a de que os computadores sejam possivelmente capazes de pensar, e de forma inteligente. Essas noções abrangem diversas áreas de conhecimento, como a psicologia, a biologia, a lógica matemática, a linguística, a engenharia, a filosofia e outras áreas científicas. A tecnologia inteligente, presente em diversos segmentos da sociedade atual, pode ser definida como um grupo de “[...] sistemas de computador inteligentes ou agentes inteligentes com características humanas, como a capacidade de memorizar conhecimentos, de perceber e manipular seu ambiente de maneira semelhante a humano, e entender a linguagem natural humana” (Zawacki-Richter *et al.*, 2019, p. 10). Outra definição de IA, mais simples, é a de “ciência e engenharia de fa-

zer máquinas inteligentes, especialmente programas de computador inteligentes” (McCarthy, 2007, p. 2).

Nas investigações focadas em novas tecnologias, a IA pode ser treinada para reconhecer e classificar diferentes formas de linguagem falada, contribuindo para a compreensão da forma como a linguagem evolui nos mais variados contextos sociais e geográficos. Tais pesquisas costumam fazer uma coleta de dados mais ampla do que aquelas em que a coleta é feita manualmente, e uma contribuição notável delas são os avanços na preservação de línguas que se encontram em risco de extinção¹. Assim, é provável que o acesso a uma quantidade maior de dados permita a elaboração de novas estratégias de revitalização das línguas em extinção – o que nos leva a crer que, de forma geral, uma quantidade maior de dados em pesquisas linguísticas possibilita ao pesquisador agir em prol da língua com mais rapidez e eficiência.

Entretanto, essa interface suscita questões éticas e desafios que requerem atenção. O viés presente nos dados de treinamento das IAs, por exemplo, pode resultar em modelos que perpetuam estereótipos linguísticos ou que falham em reconhecer a diversidade cultural refletida pela linguagem. Outro problema bastante perceptível é o fato de muitos textos produzidos pela IA terem uma forte interferência de outras línguas, sobretudo o inglês. A depender do assunto,

1 A título de exemplo, vejamos este trecho de uma publicação feita pela empresa IBM: “A IBM Research e a Universidade de São Paulo, em colaboração com alguns povos indígenas no Brasil, estão desenvolvendo ferramentas de escrita impulsionadas por inteligência artificial, com o objetivo de fortalecer e promover línguas em grave risco de extinção” (tradução nossa). Disponível em: <https://research.ibm.com/blog/AI-endangered-Indigenous-languages> (Acesso em 27 set. 2024).

os robôs tendem a produzir frases que espelham a língua na qual aquele assunto tem mais presença ou relevância. Para ilustrarmos esse fenômeno, observemos este breve texto redigido pelo ChatGPT acerca do consumo de *fast-food* nos Estados Unidos (com grifos nossos):

O consumo de fast-food nos Estados Unidos é um fenômeno cultural e econômico profundamente enraizado, caracterizado pela conveniência, velocidade e acessibilidade das refeições. Desde a popularização de *cadeias* como McDonald’s e Burger King na década de 1950, o fast-food se tornou uma parte integral da *dieta* americana, refletindo um *estilo de vida* cada vez mais acelerado. Embora essa forma de alimentação ofereça uma alternativa prática para muitas pessoas, especialmente em contextos urbanos, também levanta preocupações significativas relacionadas à saúde, como obesidade, doenças cardíacas e outras *condições crônicas*, devido ao alto teor calórico e à presença de aditivos nos alimentos. Além disso, o consumo excessivo de fast-food está associado a questões sociais e ambientais, como a exploração da *força de trabalho* e o impacto da produção em larga escala sobre o meio ambiente. (OpenAI, 2024)

Como podemos observar, o robô produziu um texto em língua portuguesa no qual se percebe uma forte interferência de outra língua (a inglesa)², evidenciando que a colaboração entre linguistas e especialistas em IA é indispensável para reduzir os riscos supracitados e garantir que os sistemas desenvolvidos usem a linguagem de maneira cada vez mais próxima à natural.

2 Os termos destacados, em língua portuguesa, correspondem a palavras e *collocations* muito comuns da língua inglesa: *chains* (“cadeias”), *diet* (“dieta”), *way of life* (“estilo de vida”), *chronic conditions* (“condições crônicas”) e *workforce* (“força de trabalho”). Um texto menos americanizado poderia ter empregado os seguintes termos, respectivamente: “redes”, “alimentação”, “hábitos”, “doenças crônicas” e “mão de obra”.

Levando em consideração que a IA ainda não é capaz de emular com precisão as variações linguísticas e os saberes intimamente ligados a culturas específicas, perguntamos: seriam as análises propostas por pesquisas que utilizam a IA como ferramenta de coleta de dados, de fato, um reflexo fidedigno do uso humano da língua e da linguagem? Não pretendemos, aqui, oferecer uma resposta definitiva a essa pergunta anterior. O que queremos, na verdade, é propor um ponto de partida: a comparação entre os resultados de uma pesquisa feita inteiramente com *corpora* produzidos por humanos³ e os resultados de outra investigação, brevíssima (dado o seu caráter experimental), que utiliza um modelo de linguagem gerado artificialmente⁴. Na primeira pesquisa, fez-se um estudo de *corpora* que possibilitou um levantamento das metáforas conceptuais que licenciam as instanciações linguísticas relacionadas ao *frame* de “amor romântico”, chegando, posteriormente, a uma descrição do Modelo Cognitivo Idealizado (MCI) de amor em língua portuguesa e na cultura brasileira. A presente pesquisa, por sua vez, repete o procedimento metodológico descrito, substituindo a coleta de *corpora* autênticos, produzidos por seres humanos, por um *corpus* produzido artificialmente por uma ferramenta de IA. Ambas as pesquisas a serem comparadas tratam de um mesmo tema, intrinsecamente humano – o amor –, bem como se apoiam em procedimentos metodológicos da linguística de *corpus*, que “se

3 A pesquisa escolhida é uma dissertação de mestrado intitulada **Modelo cognitivo idealizado de amor: Um estudo das metáforas na linguagem, no pensamento e no discurso sobre o “amor romântico”**. 2021. 109f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Posling, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2021.

4 O modelo de linguagem que escolhemos para a investigação foi o ChatGPT, devido à sua popularidade.

caracteriza por uma abordagem empirista e por uma concepção da linguagem como um sistema probabilístico” (Assunção e Araújo, 2019, p. 272).

Procuramos, desse modo, examinar, com base em conceitos da linguística cognitiva (LC), alguns textos produzidos por IA que recorrem a expressões metafóricas tematicamente ligadas ao amor romântico, comparando-os com alguns textos sobre o mesmo tema, elaborados no contexto da cultura brasileira contemporânea.

LINGUAGEM E COGNIÇÃO

A linguagem desempenha um papel crucial para entendermos a mente humana, pois revela o modo como compreendemos o mundo e tudo o que existe ao nosso redor. Para a LC, o significado emerge do processo de conceptualização. Desse modo, tudo o que é relativo à linguagem tem a ver com a experiência humana, posto que a “nossa visão de mundo é mentalmente construída” (Langacker, 2015, p. 120). Em outras palavras, a LC postula que o modo como vemos determinado objeto não depende apenas de sua natureza, mas da forma como agimos diante dele.

O que é o amor? Como conceptualizamos o amor? Como podemos explicar algo que, de tão humano e experiencial, parece impossível de traduzir em palavras? Poderia uma máquina explicar o que é o amor da mesma forma como um ser humano o faria? Conforme o que já foi exposto, o conceito de “amor” não dependerá exclusivamente do próprio objeto, o amor, mas de nossas experiências, socialmente partilhadas com ele. Ou seja, “amor” é tudo aquilo que conceptualizamos como tal.

Na LC, “conceptualização” é o processo pelo qual as pessoas organizam e interpretam suas experiências e seus pensamentos em categorias mentais. Esse mecanismo en-

volve a criação de conceitos, que são estruturas mentais que nos ajudam a compreender e dar significado ao mundo ao nosso redor. Tal processo não se restringe apenas à linguagem, afetando também a maneira como percebemos, pensamos e nos comunicamos. Por exemplo, a forma como diferentes culturas entendem o tempo pode impactar na maneira como falam sobre o passado, o presente e o futuro. Assim, diz-se que as diferentes culturas têm diferentes conceptualizações de “tempo”.

Um ponto fundamental sobre a conceptualização é a conexão entre linguagem e pensamento, sugerindo que a forma como descrevemos algo linguisticamente pode influenciar nossa percepção e nosso entendimento desse conceito. Assim, a linguagem não é apenas um reflexo do pensamento, mas também um elemento que molda nossa forma de pensar. Voltando às questões acerca do amor, podemos dizer que conceptualizá-lo seria, então, perceber, pensar e comunicar-se sobre o amor – e fazê-lo de uma forma fortemente conectada à cultura na qual o indivíduo conceptualizador se insere. A conceptualização corresponde, portanto, a um fenômeno mental que tem como base a realidade física, o que envolve diferentes tipos de experiências vivenciadas pelo ser humano – sociais, culturais e emocionais. Se o significado não pode ser, então, um conceito fixo, entende-se que ele emerge da experiência e da cognição, o que o torna, até certo ponto, flexível.

Um dos pilares da LC é a noção de que a linguagem metafórica é um aspecto fundamental do modo como compreendemos conceitos abstratos a partir de metáforas. George Lakoff e Johnson, ao apresentarem a Teoria Metáfora Conceptual (TMC), afirmam: “Nosso sistema conceptual ordinário em termos do qual não apenas pensamos,

mas também agimos, é fundamentalmente metafórico por natureza” (Lakoff e Johnson, [2002] 1980, p. 45). Assim, ao usarmos a língua no dia a dia, recorreremos constantemente à linguagem metafórica. A metáfora permite o entendimento de um domínio abstrato em termos de outro domínio, mais concreto e, portanto, mais familiar. Quaisquer que sejam as motivações, as projeções metafóricas funcionam a partir do conhecimento de um domínio-fonte, em geral mais concreto, para um domínio-alvo, em geral mais abstrato. Em outras palavras, esse mecanismo se manifesta por meio de mapeamentos entre domínios cognitivos, em que uma parte de um conceito já experienciado e mais familiar é projetada para um conceito de caráter menos concreto. Nessa perspectiva, as metáforas não constituem uma mera forma de falar, mas refletem estruturas mentais profundas que moldam nossa cognição e experiência.

A nossa base comunicativa se dá por meio do conhecimento de mundo adquirido durante a vida e nosso conhecimento linguístico por meio de nossas relações sociais, das nossas atitudes diante da realidade. Conforme Gibbs (1999), a cultura possui um importante papel em nossas experiências e, conseqüentemente, em nosso pensar metafórico. Assim, cada comunidade linguística cria esquemas metafóricos por meio dos quais se enxerga o mundo, o que causa o surgimento de metáforas conceptuais específicas a uma cultura. Em grande parte, as metáforas apresentam como base as experiências culturais, que a todo momento mudam, somadas a processos cognitivos dos mais variados tipos. Isso quer dizer que “significados e metáforas não são conceitos estáveis e culturalmente entrincheirados, mas, sim, são negociados e renegociados no decorrer da interação social” (Schröder,

2008, p. 41). Ou seja, a conceptualização metafórica está sujeita a mudanças ao longo do tempo – não de forma aleatória e injustificável, mas possibilitada pelo contexto cultural.

Langacker (1991) afirma que existem diversas perspectivas sobre a realidade: outras pessoas podem ver o mundo de maneira diferente da nossa. No entanto, como uma parte significativa do nosso conhecimento é compartilhada entre os humanos e é inerente à nossa natureza, podemos supor que há um considerável grau de concepções semelhantes sobre a realidade. Em consequência, não existe uma única conceptualização de “amor” (ou de qualquer outra ideia que possa ser conceptualizada). O que existem são múltiplas conceptualizações de “amor” (e de quaisquer ideias).

A partir do que foi exposto, perguntamos: a) qual é a conceptualização de “amor” refletida pelos robôs de IA?; b) de que maneira os dados fornecidos por esses robôs estão sendo usados nas pesquisas linguísticas?; e c) a conceptualização humana poderia passar por um processo de mudança motivado pelo uso da IA? Mais uma vez, não pretendemos, aqui, chegar a responder às questões de forma definitiva, mas iniciar uma investigação que permita uma reflexão crítica.

AS CONCEPTUALIZAÇÕES HUMANAS DE “AMOR”

Santos (2021, p. 8) afirma que o “conceito de ‘amor’, por ser largamente abstrato, dificilmente poderia ser compreendido e comunicado sem a mediação da metáfora”. Assim, a observação das expressões metafóricas usadas em uma determinada cultura – bem como das metáforas conceptuais que as licenciam – serviria como meio de identifica-

ção do MCI de amor na cultura investigada. Cabe dizer que o termo MCI foi introduzido por Lakoff (1987) para descrever as representações cognitivas (ou conceptualizações) da realidade, que não são necessariamente congruentes com a própria realidade. A partir de uma extensa análise de corpus, Santos (2021) associa as ocorrências coletadas às seguintes metáforas conceptuais:

AMOR É DOENÇA (FÍSICA/PSIQUÍCA)

AMOR É PLANTA

AMOR É JOGO

AMOR É FORÇA FÍSICA

AMOR É MOVIMENTO CONTÍNUO

AMOR É CALOR

AMOR É CURA

AMOR É OBJETO

AMOR É ESTADO TRANSITÓRIO

AMOR É ALIMENTO

AMOR É DROGA

AMOR É DESTRUIÇÃO

AMOR É ARMA

AMOR É CONTÊINER

AMOR É PESSOA

AMOR É SUBSTÂNCIA

AMOR É BATALHA

AMOR É CONSTRUÇÃO

AMOR É ANIMAL

AMOR É DESEJO SEXUAL

AMOR É VIAGEM

Partindo dessas metáforas conceptuais, Santos (2021) chega aos seguintes MCIs de amor:

AMOR COMO FORÇA (TRAÇÃO)

AMOR COMO SER VIVO

AMOR COMO ESTRATÉGIA

AMOR COMO SOLUÇÃO

AMOR COMO SINTOMA

AMOR COMO ELEMENTO/FENÔMENO DA NATUREZA

AMOR COMO RECIPIENTE/CONTEÚDO EM RECIPIENTE

AMOR COMO OBJETO

AMOR COMO ESTRUTURA

AMOR COMO PROCESSO DE MUDANÇA

AMOR COMO LIBIDO

Ao comparar sua própria pesquisa, que investiga o amor romântico em língua portuguesa, com outras pesquisas que investigam o mesmo tema em outras línguas, Santos (2021, p. 87) aponta para o fato de que essas últimas “têm apontado a metáfora unidade de duas partes complementares como sendo a metáfora central do amor”. Assim, as expressões metafóricas empregadas pelo ChatGPT licenciadas por essa metáfora conceptual, especificamente, teriam grandes chances de refletir uma conceptualização universal de “amor”.

O AMOR SEGUNDO A IA

Como a presente pesquisa pretende estabelecer uma relação entre o MCI de amor no contexto da cultura brasileira contemporânea e a forma como a IA aborda o mesmo tema, recorreremos aos dados coletados por Santos (2021), comparando-os a novos dados, gerados artificialmente pela ferramenta de IA ChatGPT.

Dentre os diversos modelos de linguagem de IA disponíveis, o ChatGPT é, provavelmente, o que mais chamou a atenção do público não especializado em informática. Tal sistema, baseado na arquitetura *Generative Pre-trained Transformer*⁵, utiliza técnicas de aprendizado profundo para gerar textos coerentes e contextualizados, a partir de entradas fornecidas pelos usuários. O modelo é treinado em grandes *corpora* de texto, abrangendo uma diversidade de tópi-

cos e estilos, o que lhe confere a capacidade de compreender e produzir linguagem similar à humana, de maneira fluida.

Vale dizer que as fontes que alimentam o ChatGPT não se limitam apenas à língua em que o usuário escreve. O modelo foi treinado em uma variedade de idiomas e fontes, o que permite compreender e gerar texto em múltiplas línguas. Ou seja, as ideias presentes nos textos gerados pelo ChatGPT não provêm de uma única cultura, mas de múltiplas culturas – o que nos leva a crer que, nos textos gerados artificialmente, há uma profusão de MCIs oriundos das mais diferentes formas de pensar humanas.

Passemos, a seguir, a uma breve análise de quatro textos criados pelo ChatGPT, a partir de tarefas pensadas especialmente para a presente pesquisa⁶.

TAREFA 1

Tarefa solicitada ao ChatGPT: “O que é o amor?”

Resposta do ChatGPT:

O amor é um sentimento complexo e multifacetado que abrange uma ampla gama de emoções, comportamentos e experiências. Pode ser entendido sob diferentes perspectivas, incluindo a psicológica, a filosófica e a sociológica.

Em sua essência, o amor pode ser descrito como uma profunda afeição e conexão emocional entre indivíduos. Essa conexão pode manifestar-se de várias formas, como o amor romântico, o amor familiar, a amizade e o amor altruísta. Cada uma dessas formas possui características distintas, mas todas compartilham elementos de cuidado, compromisso, empatia e intimidade.

Na psicologia, o amor é frequentemente associado a respostas emocionais e hormonais, como a liberação de ocitocina e

5 De maneira simplificada, pode-se dizer que a arquitetura *Generative Pre-trained Transformer* (GPT) é uma ferramenta de IA que aprende com uma vasta quantidade de textos da internet e usa esse conhecimento para criar respostas nas quais o uso da língua é semelhante ao natural.

6 Tarefas executadas no site <https://chatgpt.com/> Acesso em 20 set. 2024.

dopamina, que influenciam sentimentos de prazer e vínculo. Filosoficamente, o amor pode ser abordado como um conceito ético que promove a solidariedade e a compreensão mútua entre os seres humanos.

Além disso, o amor tem implicações culturais significativas, variando amplamente entre diferentes sociedades e épocas. Ele pode ser uma força motivadora poderosa, influenciando decisões, comportamentos e até mesmo a criação de laços sociais.

Em suma, o amor é um fenômeno humano essencial, rico em significados e vital para a experiência de vida. (OpenAI, 2024)

Nessa primeira tarefa, o amor é apresentado como um sentimento que pode estar relacionado a diferentes tipos de condutas e vivências. Percebe-se a predominância de um registro formal, próximo daquele adotado pelos dicionários. O ChatGPT propõe, em sua resposta à tarefa solicitada, algumas definições que partem de noções presentes na psicologia, na filosofia e na sociologia. De forma geral, ele associa o termo “amor” ao conceito de vínculo afetivo.

Quanto às escolhas linguísticas, vale dizer que a expressão metafórica “conexão emocional”, empregada pelo robô, aciona o MCI de amor. A escolha dessa expressão não é imotivada, ocorrendo, na verdade, por acionar cognitivamente uma rede de palavras que podem remeter a variados elementos que compõem o MCI amor como unidade. No caso do amor romântico, a interpretação dessa expressão pode nos conduzir cognitivamente a cenas da experiência humana relacionadas à afetividade entre duas pessoas. A noção de “conexão” está relacionada à ideia de vínculo emocional — um dos elementos que evoca a metáfora amor é unidade de duas partes complementares, que consiste na noção de que o amor se realiza na unidade de duas pessoas que se complementam, formando o uno, o

encaixe. Essa ideia provém da idealização de que o amor se realizaria a partir de uma perfeita harmonia entre duas pessoas, em virtude de as duas partes se combinarem plenamente, sendo uma parte dependente da outra.

TAREFA 2

Tarefa pedida ao ChatGPT: “Crie um poema inédito sobre o tema ‘amor’”.

Resposta do ChatGPT (grifos feitos pela máquina):

Amor em Versos

Nos sussurros da brisa, o amor se esconde,
Na luz do amanhecer, seu brilho responde.
É chama que arde, é calma que acalma,
É dança entre almas, um eterno poema.

Nos olhos que se encontram, um universo se faz,
Promessas sussurradas em noites de paz.
É o toque sutil, o riso que contagia,
O abrigo dos sonhos, a mais doce melodia.
É a mão que se estende em meio à tempestade,
O farol que ilumina em busca de verdade.
No silêncio compartilhado, no olhar que conforta,
O amor se revela, e a vida se porta.

É um laço invisível que une destinos,
Um compasso sincero nos passos divinos.
Entre lágrimas e risos, entre dor e alegria,
O amor é o caminho, a mais bela sintonia.

Assim, em cada verso, em cada canção,
O amor se faz vida, pulsando em nosso coração.
É a essência do ser, é o eterno pulsar,
Um mistério profundo, sempre a nos guiar.
(OpenAI, 2024)

Na segunda tarefa, o ChatGPT produziu um texto com predominância da linguagem metafórica, o que se justifica pelo gênero textual solicitado (poema). Na resposta do robô, o amor é compreendido a partir de diversas experiências que fazem parte do

cotidiano das pessoas de forma geral. Na primeira parte do poema, o amor é conceptualizado como um conjunto de fenômenos da natureza. Os veículos “brisa”, “luz do amanhecer” e “arde” remetem respectivamente aos fenômenos “vento”, “sol” e “fogo”. A ideia do amor como uma brisa está ligada à sensação de leveza emocional que esse sentimento pode trazer. Nos versos “Nos sussurros da brisa, o amor se esconde”, o que está sendo perspectivado é a suavidade do vento, descrito como um “sussurro” e estruturado pela metáfora conceptual AMOR É FORÇA NATURAL. Já o fenômeno natural “sol” se faz subentendido a partir dos enunciados “Na luz do amanhecer, seu brilho responde”. O amor, aqui, é percebido como uma emoção constantemente experienciada (assim como a luz do sol), o que *off-line* se entende como AMOR É LUZ. O mesmo mapeamento ocorre em “O farol que ilumina em busca de verdade”, na terceira parte, em que o veículo “farol” evoca a metáfora da “luz”. Já a relação entre “fogo” e “amor”, trazida no enunciado “É chama que arde”, remete à intensidade com que o amor pode ser experienciado.

Na segunda parte do poema, o amor é mapeado a partir de atitudes que indicam o modo em que o amor é vivenciado entre as pessoas. Os veículos “olhos”, “toque” e “riso” evocam a metáfora conceptual AMOR É PESSOA. A mesma ideia também se faz presente na terceira parte do poema, em “É a mão que se estende em meio à tempestade”. Outro ponto a destacar é que os veículos “olhos” (em “Nos olhos que se encontram”) e “olhar” (em “no olhar que conforta”) evocam a metáfora AMOR É CONTEÚDO DENTRO DO CONTÊINER, posto que o corpo humano é conceptualizado como um contêiner para as emoções. Já em “abrigo dos sonhos”, o amor é conceptualizado como um local onde é

possível sonhar. Falar do amor em termos de lugar evoca noções como segurança, proteção, realização de sonhos, conexão emocional, refúgio etc., o que equivale a dizer que “amor” é entendido cognitivamente como um espaço acolhedor. Todas essas noções são estruturadas pela metáfora AMOR É LUGAR.

Na terceira parte do poema, o ChatGPT emprega expressões linguísticas que evocam os mesmos aspectos já citados, mapeando “amor” como “mão”, “farol” e “olhar”, veículos que evocam respectivamente as metáforas AMOR É PESSOA, AMOR É LUZ e AMOR É CONTEÚDO DENTRO DO CONTÊINER.

Na quarta parte do poema, o amor é conceptualizado como “um laço invisível que une destinos”, ideia estruturada pela metáfora AMOR É UNIDADE DE DUAS PARTES COMPLEMENTARES. Subentende-se que o amor seria um elo eterno entre duas pessoas, em que a noção abstrata de “vínculo emocional” é entendida com base no objeto concreto “laço”. Além disso, o amor também é mapeado como um caminho que pode ser marcado por momentos alegres ou momentos dolorosos. A ideia de amor como “caminho” é sustentada pela metáfora AMOR É TRAJETÓRIA. Na última parte do poema, por fim, o amor é descrito como um dos fatores essenciais para fazer o coração pulsar, o que é licenciado pela metáfora conceptual AMOR É CONTEÚDO DENTRO DO CONTÊINER.

TAREFA 3

Tarefa pedida ao ChatGPT: “Crie uma letra de música sobre o tema ‘amor’. Especifique o gênero musical que melhor se adequa à letra proposta.”

Resposta do ChatGPT (grifos feitos pela máquina):

Gênero: Pop/Ballad

Título: “Entre Nós”

Verso 1

Nas luzes da cidade, eu te vi passar,
Teu sorriso iluminou meu caminhar.
O tempo parou, o mundo se calou,
Em cada batida, meu coração gritou.

Pré-Refrão

E eu sei, amor, que somos mais que um
sonho,
Duas almas dançando, quebrando o trono.
Teu olhar é um convite, eu não vou resistir,
Vamos juntos nessa melodia sentir.

Refrão

Entre nós, há um universo,
Feito de promessas, segredos e versos.
Cada toque é um encanto, um poema a fluir,
Te amo assim, do jeito que é viver.

Verso 2

No calor das manhãs, eu quero te abraçar,
Teu perfume é a brisa que vem me guiar.
Cada risada é um eco no ar,
Um laço invisível que não vai se quebrar.

Pré-Refrão

E eu sei, amor, que somos mais que um
sonho,
Duas almas dançando, quebrando o trono.
Teu olhar é um convite, eu não vou resistir,
Vamos juntos nessa melodia sentir.

Refrão

Entre nós, há um universo,
Feito de promessas, segredos e versos.
Cada toque é um encanto, um poema a fluir,
Te amo assim, do jeito que é viver.

Ponte

Se o tempo passar, se a vida mudar,
Nosso amor é um farol que vai sempre
brilhar.
E quando a noite chegar, eu vou te encontrar,
Nos sonhos que guardo, onde posso te
amar.

Refrão

Entre nós, há um universo,

Feito de promessas, segredos e versos.
Cada toque é um encanto, um poema a fluir,
Te amo assim, do jeito que é viver.

Final

Entre nós, sempre vai existir,
Um amor eterno, pronto pra seguir.
Cada dia ao teu lado, um novo amanhecer,
Te amo assim, do jeito que é viver.

(OpenAI, 2024)

Na terceira tarefa, o amor é mapeado na letra de música como uma experiência compartilhada entre duas pessoas, como o título **Entre nós** sugere. Nas primeiras linhas da canção, o amor é descrito como um sentimento despertado no instante em que nos deparamos com a pessoa amada. Dessa forma, a partir do pré-refrão, o amor passa a ser retratado metonimicamente como a pessoa amada. O robô apresenta, aqui, diferentes formas em que o amor é experienciado dentro de um relacionamento amoroso, bem como a maneira como pessoas se comportam ao vivenciarem essa emoção – noções evocadas pelos trechos “quero te abraçar”, “teu perfume”, “Cada risada” e “cada toque”. Entende-se que os momentos vividos estabelecem um vínculo emocional entre os amantes e fortalecem o amor compartilhado entre eles. A ideia do amor como “vínculo” é reforçada nos versos “Entre nós, sempre vai existir / Um amor eterno, pronto pra seguir”. A noção de “vínculo emocional” é estruturada pelo MCI *amor como unidade*, que sustenta muitos mapeamentos de “amor” em nossa língua e cultura. Além dos aspectos citados, vale dizer que a metáfora *amor é luz* aparece na letra da música, também, por meio do veículo “farol”, remetendo a ideias como alegria, energia e segurança, mapeamentos em que o amor é entendido como uma emoção positiva.

TAREFA 4

Tarefa pedida ao ChatGPT: “O que é, para você, o amor? Elabore a sua resposta como se fosse uma pessoa de verdade.”

Resposta do ChatGPT:

Para mim, o amor é uma experiência profunda e transformadora. É aquela conexão que vai além das palavras, um sentimento que nos envolve e nos faz sentir vivos. O amor se manifesta de muitas formas: no carinho de um amigo, no abraço de um familiar, ou na paixão por alguém especial.

É um espaço seguro onde podemos ser nós mesmos, com nossas vulnerabilidades e imperfeições. O amor é sobre compartilhar momentos, sejam eles simples ou grandiosos, e encontrar alegria nas pequenas coisas do dia a dia. Ele nos ensina a empatia, a paciência e a generosidade, nos lembrando da importância de cuidar do outro.

No fundo, o amor é uma força que nos impulsiona a crescer, a sonhar e a buscar um propósito maior. Ele nos une e nos transforma, mostrando que, apesar das dificuldades, sempre podemos encontrar beleza nas relações que cultivamos. É, sem dúvida, um dos aspectos mais essenciais da vida. (OpenAI, 2024)

Na última tarefa solicitada ao ChatGPT, o robô propõe uma conceptualização do amor simulando o modo como as pessoas pensam e se comunicam acerca de suas experiências de um modo geral. Cita-se o amor entre amigos, familiares e amantes. O texto é estruturado por quatro metáforas principais que orientam o modo como pensamos, experienciamos e falamos sobre o amor: AMOR É LUGAR; AMOR É FORÇA FÍSICA; AMOR É UNIDADE DE DUAS PARTES COMPLEMENTARES; e AMOR É PLANTA. A primeira delas é evocada pela expressão linguística “É um espaço seguro”, em que, mais uma vez, tem-se a ideia do amor como um lugar onde os amantes podem se sentir protegidos. A segunda me-

táfora licencia a expressão “o amor é uma força que nos impulsiona a crescer, a sonhar e a buscar um propósito maior”, em que o amor é conceptualizado como uma força positiva que leva o indivíduo a agir. A terceira metáfora licencia a expressão “Ele nos une”, em que o termo “une” está relacionado a aspectos como laço, elo, vínculo, proximidade emocional ou física etc. A quarta metáfora, por fim, serve como base cognitiva para mapeamentos como “apesar das dificuldades, sempre podemos encontrar beleza nas relações que cultivamos”. Ao pensarmos o amor como uma planta, transferimos o nosso conhecimento de agricultura para a nossa experiência amorosa. Desse modo, entendemos que o amor precisa ser nutrido por meio de atitudes como cuidado, dedicação, proteção e afeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a interface entre a linguística e a IA oferece um panorama inovador e promissor para a análise e compreensão da linguagem humana. As pesquisas que utilizam a IA não apenas ampliam nosso acesso a padrões linguísticos em grande escala, mas também possibilitam práticas como a preservação e a revitalização de línguas em risco de extinção. Contudo, não podemos ignorar as limitações da IA, especialmente no que tange à sua pouca capacidade (ou, às vezes, total incapacidade) de capturar a complexidade das nuances culturais e discursivas inerentes à linguagem, produzindo, às vezes, textos que refletem mais as culturas e as línguas registradas em um banco de dados do que as do usuário da ferramenta.

Ao investigarmos a conceptualização do amor, partindo de um levantamento de questões e de um breve experimento com o ChatGPT, pudemos observar que as metáfo-

ras utilizadas pelos seres humanos e pelas máquinas refletem diferentes formas de entendimento do mundo, profundamente enraizadas em contextos culturais específicos. Embora a IA, como o ChatGPT, possa gerar textos coerentes e contextualizados, sua produção muitas vezes carece da profundidade e da autenticidade da experiência humana, e isso se reflete no conteúdo produzido, bem como nas formas linguísticas empregadas pelo robô. Assim, a comparação entre as expressões metafóricas geradas pela IA e aquelas produzidas por indivíduos reais revela não apenas a riqueza da linguagem e da cognição humanas, mas também a necessidade de uma colaboração contínua entre linguistas e especialistas em IA.

Com base no breve experimento feito com o ChatGPT, percebemos que a visão de “amor” presente nos textos fornecidos pela IA reflete uma conceptualização coerente com o modo como os brasileiros experenciam essa emoção. Ainda assim, não podemos deixar de mencionar que o ChatGPT, ao executar as tarefas pedidas, recorreu a um mecanismo de repetição de informações por meio de paráfrases. Assim, os mesmos conceitos aparecem diversas vezes, de diferentes modos, ao longo dos textos produzidos. Um primeiro exemplo que podemos destacar é a noção de “unidade”, evocada nos textos por meio dos termos “conexão”, “laço”, “une”. Um segundo exemplo é a ideia de positividade proveniente da clareza, presente nos veículos “luz”, “luzes”, “brilho”, “iluminou” e “farol”. Um terceiro exemplo é a repetição da ideia de “amor” como um conteúdo que nos preenche, evocada pelos termos “olhos” e “olhar”. Um quarto exemplo, por fim, é a visão do amor como um lugar, evocada por palavras como “abrigo” e “espaço”. Verifica-se, portanto, que, embora treinado a partir de uma vasta quantidade de

textos, o robô mantém-se preso a repetições estereotipadas quando o assunto é “amor”.

Por fim, a presente pesquisa propõe que a utilização da IA na linguística deve ser considerada um ponto de partida para investigações futuras, que não somente explorem a capacidade da máquina de emular a linguagem humana, mas que também possam levar em consideração as implicações sociais, culturais e éticas dessa interface. Ao avançarmos nesse campo, precisaremos refletir continuamente sobre a maneira como as ferramentas de IA podem influenciar cognitivamente as nossas práticas linguísticas, o que poderia remoldar, hipoteticamente, a própria natureza do discurso humano.

REFERÊNCIAS

- ASSUNÇÃO, Carlos; ARAÚJO, Carla. Linguística de corpus: teoria, perspectivas metodológicas e ensino das línguas. In: **Filologia Linguística e Portuguesa**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 271-288, jul./dez. 2019.
- GIBBS, Ray. Taking metaphor out of our heads and putting it into the cultural world. In: GIBBS, Ray e STEEN, Gerald (Eds.). **Metaphor in cognitive linguistics**. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 1999. p. 145- 166.
- LAKOFF, George. **Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Tradução do Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora. Campinas: Mercado de Letras / São Paulo: Editora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.
- LANGACKER, Ronald W. Construal. In: DADROWSKA, Ewa; DIVJAK, Dagmar (Eds.). **Handbook of cognitive linguistics**. HSK 39. Berlin / Boston: De Gruyter Mouton, 2015.
- LANGACKER, Ronald W. **Foundation of Cognitive Grammar**. Volume II: Descriptive Application. California: Stanford University Press, 1991.
- OpenAI [Ferramenta de inteligência artificial].

O que é o amor? ChatGPT [Modelo de linguagem], versão 4 mini. Disponível em: <https://www.openai.com/chatgpt> Acesso em 01 set. 2024.

SANTOS, Marcela Fernandes dos. **Modelo cognitivo idealizado de amor:** Um estudo das metáforas na linguagem, no pensamento e no discurso sobre o AMOR ROMÂNTICO. 2021. 109f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Posling, Universidade Federal Fluminen-

se. Niterói, 2021.

SCHRÖDER, U. A. **Da teoria cognitiva a uma teoria mais dinâmica, cultural e sociocognitiva da metáfora.** v. 52, n. 1. São Paulo: Alfa, p. 39-56, 2008.

Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

CHATGPT, LEITURA E MULTILETRAMENTOS

CARLA MARIA FRANÇA (UNEB)*

 <https://orcid.org/0000-0003-2904-1300>

ALINE SILVA GOMES (UNEB)**

 <https://orcid.org/0000-0001-7018-5993>

RESUMO

Este artigo é derivado de projeto de dissertação na área do Estudos Lexicais em andamento no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL) na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e insere-se nos estudos da Linguística Aplicada (LA) e Linguística de Texto (LT), tendo o objetivo de discutir a formação da habilidade leitora docente e discente em língua portuguesa, face à emergência dos *chatbots*, entre os quais destaca-se o ChatGPT. Sistema ou modelo operado com Inteligência Artificial (IA), o ChatGPT pode criar conteúdos, textos novos, coerentes e contextualmente plausíveis. Por meio de pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, buscou-se associar conceitos basilares como multiletramentos, textualidade, leitura e revisão de textos e proposições da BNCC. Esse estudo se justifica pela emergência, especialmente a partir de 2023, das discussões sobre *chatbots* e escrita na esfera educacional, sustentado pela crença de que, diante de cada nova tecnologia, é necessário repensar conceitos basilares para lidar com o novo proposto. Espera-se trazer ao campo dos estudos linguísticos o assunto, e, com isso, suscitar estudos e pesquisas futuras que considerem as linguagens em suas multimodalidades.

Palavras-chave: ChatGPT. Inteligência Artificial. Leitura. Multiletramentos.

ABSTRACT

CHATGPT, READING AND MULTILITERACIES

This article is derived from a master's thesis project in Lexical Studies that belongs to the Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PP-

* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (UNEB). Especialista em Tecnologias de Aprendizagem - Pós EAD (SENAC SP). Pós-graduada em Educação Digital (UNEAD/ UNEB). Licenciada em Letras Vernáculas e Língua Estrangeira- Inglês pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) Professora de língua portuguesa e língua inglesa na Educação Básica nos Sistemas Público e Particular na cidade do Salvador desde 2013.

** Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) com período sanduíche na Universidade de Alcalá (Espanha) financiado pela CAPES. Mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia. Licenciada e Bacharel em Língua Estrangeira Moderna/Espanhol pela UFBA. Professora Adjunto de Língua Espanhola do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus I) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB).

GEL) at the Universidade do Estado da Bahia (UNEB). It is included in the studies of Applied Linguistics (AL) and Text Linguistics (TL) and aims to discuss about the training of teaching and student reading skills in Portuguese, faced with the emergence of chatbots, among which stands out ChatGPT. System or model operated with Artificial Intelligence (IA), ChatGPT can create contents, new and plausible. Through a qualitative document and bibliographic research, we wanted to associate basic concepts such as multiliteracies, textuality, reading and reviewing texts and propositions of the BNCC. This study is justified by the emergence, especially from 2023, of discussions about chatbots and writing in the educational field, supported by the belief that, before each new technology that man employs, it is necessary to rethink basic concepts to deal with the new proposal. It is expected to bring the subject to the field of linguistic studies, and thus to encourage future studies and researches that consider languages in their multimodality.

Keywords: ChatGPT. Artificial Intelligence. Reading. Multiliteracies.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sobre as bases da Linguística Aplicada (LA), na perspectiva dos estudos dos multiletramentos e da Linguística Textual (LT) a partir dos critérios de textualidade, o presente artigo propõe uma reflexão sobre a habilidade leitora, um conceito familiar à esfera educacional e que agora é reconvocado diante da emergência dos *chatbots*, entre os quais se destaca o ChatGPT.

A leitura viabiliza o “processo de transmissão/aquisição da cultura” (Andrade, 2003, p. 3) e possui níveis e modalidades específicas. Como habilidade, precisa ser objeto de formação docente e discente para lidar com as demandas tecnológicas atuais, pois há, no inconsciente coletivo, a ideia de que ao aprender a ler, o sujeito cognoscente não precisa mais refletir sobre essa habilidade no decorrer da vida e das interações sociais. Nessa última concepção, a leitura é tratada, então, apenas como mediadora para o acesso aos diversos gêneros textuais, contudo, estancar uma habilidade em seus moldes de origem confere-lhe certa obsolescência que

acarreta problemas ou obstáculos como os que enumeraremos neste artigo.

O alcance da Inteligência Artificial (IA) nas produções de gêneros textuais escritos convoca a esfera educacional e seus atores para a reflexão e o debate. A justificativa fundante deste texto reside na observação da emergência do assunto *chatbots* e escrita e na crença de que diante de cada nova tecnologia que o homem emprega, é necessário convocar e ressignificar conceitos primários e basilares que sustentam toda prática, para lidar com o novo proposto. Espera-se trazer mais uma vez ao campo dos estudos linguísticos o tema leitura, e, com isso, suscitar estudos e pesquisas futuras que considerem as linguagens em suas multimodalidades.

Distanciando-se da tendência em considerar a língua como sistema único e homogêneo, a perspectiva aqui defendida é a de uma visão dialógica da língua, segundo Bakhtin (1981). Em outras palavras, o uso da língua dá-se em práticas interativas em sociedade. Já afirmava Paulo Freire (1984)

que a experiência, a leitura do mundo vem antes da escolarização da palavra, da leitura. E eis que, graças à internet, o mundo está conectado em redes de relações nas diversas esferas sociais, formando comunidades de práticas com interesses efêmeros ou duradouros, idôneos ou não. Nesse mundo globalizado, que interage preponderantemente por meio do *world wide web*, a sociedade da informação vivencia a interação através de multiletramentos seja em novos suportes e artefatos culturais, seja, por exemplo, no tentacular desenvolvimento autônomo apresentado na Internet das Coisas (IoT) e, agora, na Inteligência Artificial.

Neste texto, objetiva-se refletir sobre a habilidade leitora diante da emergência dos *chatbots*, entre os quais se destaca o ChatGPT, dialogando entre várias vozes, a formação da habilidade leitora docente e discente, face à emergência dos *chatbots*. Para desenvolver uma pesquisa documental e bibliográfica, buscou-se aporte nos textos da BNCC (2018); do Projeto de Lei 2.338/2023 (Brasil, 2023); de Andrade (2003); Chartier (1998, 2022); Kleiman (2004); Guimarães, 2004; Koch e Elias, 2007; Marcuschi (2008); Moterani e Menegassi (2011); Ruiz (2010); Pimentel (2011); Rojo (2012, 2013), Angwin (2023); Stocco (2023) e Bessa (2024).

A partir da introdução, este artigo está estruturado em cinco seções. A introdução comporta as considerações iniciais, apresentando o tema, sua justificativa e relevância e os aportes teóricos que embasam a reflexão proposta, constituindo-se a primeira seção. A segunda trata detidamente da concepção de leitura segundo alguns autores e a consideração da leitura sob a abordagem dos multiletramentos. Na terceira seção, dedicou-se a uma construção da conceituação da IA e dos *chatbots*. A quarta seção contém o cerne do trabalho, sendo intitulada como

“*Chatbots* e a formação da leitura verbal”, e a quinta traz as considerações finais.

LEITURA E OS MULTILETRAMENTOS

É senso comum, na esfera educacional, que quem lê bem, geralmente, escreve bem. No entanto, o como se está lendo, é uma pergunta que o sujeito raramente se faz. Dentre as atividades que cercam os seres humanos, a leitura é uma delas, entre as quais não se passa um dia sequer sem ser realizada. Lê-se todos os dias e várias vezes ao dia, basta considerar as mensagens de texto das redes sociais, faturas, jornais, textos da publicidade, nomes de linhas ou destinos de ônibus, máquinas de *cashing*, gêneros escolares e acadêmicos e outros tantos, além dos gêneros digitais. A leitura, no meio virtual, ultrapassa a linearidade que, tradicionalmente, lhe é atribuída, tendo em vista *hyperlinks*, informações adicionais nas margens e rodapés (Xavier, 2005). São muitas as definições e classificações de leitura, de acordo com a teoria que se empregue, porém, as mais difundidas compreendem leitura como atividade complexa e plural além de multidirecional (Jouve, 2002).

Na esfera discursiva da educação, o eixo estruturante leitura é o orientador das práticas de interação entre leitor e texto. No ensino básico, esse eixo

compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais,

dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 67).

Com vistas à esfera educacional e estudos linguísticos, o levantamento documental realizado levou em conta a noção de leitura, tomada na BNCC como fundamento das práticas languageiras que é ampliada para a sua consideração como performance multimodal e hipertextual. A BNCC em sua atualização (2018), conforme supracitado, considera as multimodalidades digitais de leitura inseridas nas produções culturais, o que, na presente perspectiva, implica nos multiletramentos, os quais podem ser definidos como uma leitura ativa frente às formas textuais contemporâneas cada vez mais multimodais e que integram o linguístico, os meios audiovisuais, gestos e ambiente (físico ou virtual) seja nas mídias, seja nas práticas sociais. O prefixo multi- remete aos novos modos de produção e reprodução (Rojo, 2012) da contemporaneidade. No âmbito da aprendizagem, os multiletramentos, segundo Rojo (2012)

são interativos; mais que isso, colaborativos, ou seja, promovem a curiosidade e a proatividade dos alunos, permitem que eles trabalhem de forma coletiva e possibilita que aprendam de maneira mais atrativa, pois o acesso ao conhecimento pode acontecer de diversas maneiras, nos mais variados suportes, tornando-o mais democrático em relação às habilidades de aprendizagem (Rojo, 2012, p. 23).

A leitura, de acordo com essas concepções, é fundamento para a interação e prática protagonista do(a) discente, por isso é estruturante dessa mesma prática (BNCC, 2018). O letramento é sempre letramento em algum gênero, como afirma Rojo (2012). Os multiletramentos, em síntese, são uma nova roupagem do letramento ante as novas formas de produção, configuração e circulação dos gêneros de textos. Pode-se dizer

que o prefixo multi- perpassa as interações na contemporaneidade.

A relação autor-leitor também é alterada, pois o multi- altera protocolos de leitura. Não se faz tão corrente o lapso de tempo entre a produção de um livro, sua impressão e publicação até chegar ao leitor. O que há, no ambiente virtual, é uma leitura e uma escrita que se elaboram, muitas vezes, ao mesmo tempo ou em curto espaço de tempo, e em um mesmo suporte. Esse novo é intensificado com o desenvolvimento contínuo da tecnologia digital. Nessa nova relação, a existência de *wreaders* (escrileitores) é uma forte manifestação do que a geração de nativos digitais produz em redes sociais, *fanfics*, *blogs* e outros. Em 1998, Chartier (*apud* Rojo, 2013) já prenunciava esse panorama ao afirmar que:

o novo suporte do texto [a tela do computador] permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do qualquer uma das formas antigas do livro. [...] O leitor não é mais constrangido a intervir na margem no sentido literal ou no sentido figurado. Ele pode intervir no coração, no centro. Que resta então da definição do sagrado, que supunha uma autoridade impondo uma atitude de referência de obediência ou de meditação, quando o suporte material confunde a distinção entre o autor e o leitor, entre a autoridade e a apropriação? (Chartier, 1998, pp. 88-91 *apud* Rojo, 2013, p. 20) (grifos nossos).

Chartier mantém sua visão de leitura no mundo virtual. Em entrevista à *The Conversation* (2022), ao considerar a lógica algorítmica, chama-a de lógica da artificialidade na produção, a qual reproduziria gostos e hábitos dos clientes para lhes oferecer em equivalência o que ele pode querer. Assim, contrapõe tal lógica ao desejo. Para o autor,

esta lógica algorítmica opõe-se ao encontro, à surpresa, ao desejo original... que até ago-

ra era aplicada pelas instituições da cultura impressa – a livraria, o livro, a biblioteca... O algoritmo é o contrário do desejo e sua substituição pelo já desejado; é o contrário da leitura – nos livros e também nos jornais – como viagem, como aventura, como descoberta que convida a deter-se em um determinado momento diante da surpresa (Chartier, 2022, n.p.) (grifos do autor).

A revolução digital é sintomática de uma era de ruptura da continuidade (inclusive a do encontro) e que contém a necessidade de aprendizagens que rompem violentamente com os hábitos correntes e já estabelecidos até o surgimento das atualizações tecnológicas (Chartier, 2022).

O campo da formação em língua portuguesa tem o papel de assumir, nesse contexto, a partir, segundo os autores aqui elencados, do retorno às bases de formação leitora para que educadores(as) e alunos(as) tenham recursos para orientar suas práticas de leitura e escrita para lidar com as ferramentas tecnológicas que surgem. Muitas vezes, práticas elementares precisam ser convocadas para fundamentar práticas mais inovadoras. A leitura é uma tecnologia humana e é uma tecnologia que está no fundamento das atuais. Sendo assim, como tais práticas podem embasar as interações com *chatbots*?

Os *chatbots* são uma das inovações da IA que envolvem essencialmente a escrita. O momento é de mobilizar construtos teóricos basilares que orientem o fazer docente e discente com vistas a informar e formar práticas linguísticas éticas e efetivas e esse movimento passa por conhecer o novo.

CHATBOT: UM SISTEMA APRENDIZ

É inevitável tratar dos *chatbots* sem tecer alguns pormenores sobre a IA. Em síntese, o sistema de internet autônoma, que se con-

vencionou chamar de inteligência artificial, é um conjunto de ações e encadeamentos cibernéticos que adentra, cada vez mais, as diversas esferas da atividade humana (privada, jurídica, religiosa, educacional, por exemplo), interferindo em suas organizações sociais e culturais. Essas esferas, segundo a leitura bakhtiniana de Brait (2005), são ao mesmo tempo “esferas de uso da linguagem”: falar, escrever, ler, analisar, divergir, debater, solicitar, requerer, por exemplo, enunciar são viabilizadores da atividade humana, visto que enunciados concretos são diversos e presentes nas diferentes esferas da atividade comunicacional, pois, conforme a autora, “a linguagem participa na vida através dos enunciados concretos que a realizam, assim como a vida participa da linguagem através dos enunciados” (Brait, 2005, p. 156).

A partir desse panorama, pode-se compreender que a configuração sociotécnica que abrange praticamente todo o mundo (ativa ou passivamente) favorece o surgimento de novas formas de acessar informação, requisitando novos letramentos – os multiletramentos. Por estar inserido numa cultura grafocêntrica, o sujeito acessa o ambiente dos multiletramentos pelo texto verbal e, em muitas vezes, na modalidade escrita. Vivenciando o momento em que a inovação é reconhecida, em si mesma, como fenômeno desta geração (Drucker, 1985), revisitar a formação da habilidade de leitura é indispensável.

Com surgimento registrado na Europa, na década de 1950 (Spadini, 2023), o estudo e a aplicação do sistema de ações em prol de uma informática autônoma ou IA, no Brasil, data da década de 1970. Atualmente, é possível vê-la em funcionamento em aplicações como assistentes virtuais, veículos autônomos, análise de dados, me-

dicina, finanças, entretenimento, produção de textos orais e escritos, entre outros (Spadini, 2023). A IA atual surge como solução para lidar com o enorme número de dados na rede internet.

O aumento do volume de dados possibilitou que os sistemas de IA fossem “ensinados” de forma mais efetiva a ponto de tornarem-se rentáveis para as empresas. A “aprendizagem das máquinas” ou *Machine Learning* (ML), a contraparte da IA, compreende algoritmos treinados e, depois disso, habilitados a realizar algumas tarefas que estavam relacionadas à cognição humana.

Sistema ou modelo generativo operado com IA, o *chatbot* ChatGPT pode criar conteúdos, textos novos, coerentes e contextualmente plausíveis. Um *chatbot* é mais um *software* de IA, “um sistema de conversação escrita que analisa as informações fornecidas pelo usuário para dar prosseguimento ao atendimento e resolver as questões apresentadas” (Zendesk, 2004, n.p.). As respostas vêm em forma de frases ou textos inteiros e, nesse ponto, há debates e ponderações por parte de educadores, políticos, empresários de softwares educacionais, pais e estudantes, leigos e inseridos no contexto tecnoeconômico que envolve o uso (no momento, indiscriminado) de *chatbots* para elaboração de textos com valor autoral ou de avaliação em instituições educacionais dos níveis básico ou superior. São exemplos os chatbots atuantes: Gemini, ChatGPT, Siri, Cortana, Alexia.

O ChatGPT, lançado em novembro de 2022, foi criado pela *OpenAI* e ficou conhecido por causa de “sua capacidade de criar poemas e redações instantaneamente, capacidade de imitar diferentes estilos de escrita e capacidade passar em alguns exames de faculdades de direito e administração” (Angwin, 2023, n.p.). Certamente, apresentado

a partir de algumas notícias, gerou, com sua eficácia, opiniões e posturas controversas e um tanto equivocadas em torno dos atores envolvidos nas práticas que dele fizeram uso. Não obstante, o saber supera a informação (Han, 2019), tornando necessário certo letramento acerca do ChatGPT.

O ChatGPT, como todo *chatbot*, funciona para “gerar respostas a uma variedade imensa de tópicos e questionamentos humanos com algoritmos que recorrem a um grande escopo de informações armazenadas para produzir resposta” (Stocco, 2023, n.p.). São informações depositadas na *web* em diferentes momentos, e que contém arcabouço de autores em geral, cujos direitos autorais podem existir ou não; com reproduções plausíveis a partir de reproduções anteriores; ou oriundas de originais ou de leituras outras o que espraia esse recorte no tema da autoria.

Dau (2023) transcreve o que disse o primeiro presidente da Associação Brasileira de Propriedade Intelectual (ABPI), Peter Siemsen, quando levantou a hipótese de que sistemas como o ChatGPT pudessem ser considerados autores de obras, por conta do mecanismo de elaboração que lhes é próprio, além das pessoas físicas:

De repente, a autoria é do sistema, e titularidade é de quem alimentou o sistema para que ele produzisse o conteúdo. Aí poderia ser a pessoa física ou a pessoa jurídica à qual pessoa física tivesse vínculo de trabalho para produzir esse tipo de inovação tecnológica (Dau, 2023, n.p.).

A questão de autoria dos textos gerado de plataformas de IA não recebe ênfase neste artigo, porém, estando intrinsecamente ligada à produção e referência aos créditos do texto, a autoria, na perspectiva aqui sustentada mantém, em sua essência, a concepção da ética e do papel de sua interlocução

na comunicação, segundo o princípio dialógico que embasa este trabalho.

GPT significa *Generative pre-trained transformer* (transformador pré-treinado generativo ou gerador). “Generativo” refere-se a característica de criação do GPT, a criação de textos plausíveis. Textos plausíveis são textos louváveis, bem aceitos, aplaudidos, ao menos à primeira vista. Como um sistema de IA, os algoritmos do ChatGPT são treinados, isto é, ensinados a realizar tarefas que estavam antes relacionadas à inteligência puramente humana: aprendizado, percepção, raciocínio, compreensão e geração de linguagem natural.

Vale ressaltar que, em uma certa “metanálise”, o ChatGPT aconselha, na interface da página onde o usuário deve lançar a pergunta, o seguinte: “Não compartilhe informações confidenciais. Os chats podem ser revisados e usados para treinar nossos modelos. Saiba mais” (chatgpt) e ainda, em seu rodapé: “ChatGPT pode cometer erros. Considere verificar informações importantes” (chatgpt). Após essa breve definição, passa-se à interconexão entre o ChatGPT e o objeto desse estudo: a leitura.

CHATBOTS E A FORMAÇÃO DA LEITURA VERBAL

Formar a prática leitora é antes lembrar-se de tê-la como habilidade que se desenvolve e se aprimora nas práticas sociais. Habilidade que, depois de adquirida e aprimorada, não fica estante pois dialoga com as constantes demandas da vida cotidiana, permitindo-lhes construir sentidos. Para tanto, é necessário também abandonar comportamentos “viciados” de leitura como a que se faz ao ler um texto em suporte impresso, esquecendo a linha anterior à medida que se avança para a linha seguinte ou ao deslizar

dedos sobre telas de *smartphones* ou *tablets* sem atenção ou compromisso, deixando passar sequências de posts do Instagram.

Nota-se, a essa altura, que os suporte de leituras multimodais tem favorecido uma leitura pela ponta do dedo, sob o brilho da tela, o que interfere nos modos de leitura (Rojo, 2013; Han, 2019), acarretando em leituras distraídas e descompromissadas, não poucas vezes. Há ainda, aquelas leituras que não ultrapassam a fase de *scanning* (leitura com propósito de encontrar informações para satisfazer objetivos propostos). A chance de equívocos e descréditos é maior se se procede à leitura assim. Não haveria espaço neste artigo para tratar das questões cognitivas, clínico-fisiológicas e ambientais que incidem sobre a leitura.

A leitura atenta ao título, palavras-chave, fonte produtora, elementos tipográficos (negritos, itálicos, letras maiúsculas, links etc.), além de datas, siglas, gráficos, tabelas, imagens em geral, ainda é o modo seguro de se ter contato inicial com a leitura. Para além do código, a leitura informativa, segundo Andrade (2003), mais ligada à aquisição da cultura geral e a leitura formativa ligada à aquisição ou ampliação de conhecimentos, devem também ser objeto de estudo e ensino cuidadoso e atento, com o intuito de revisar as bases que promovem uma pesquisa bem informada. Embora, seja construto conhecido, a prática da leitura não se inicia de forma simples, “pois exige uma postura crítica, sistemática, uma disciplina intelectual por parte do leitor” (Andrade, 2003, p. 3). Convém, então, sob essa criticidade, atentar-se para certas etapas.

A primeira etapa da leitura, – a decodificação – não informa, apenas leva dados (letras, palavras, signos acústicos) do código ao cérebro para que ele os decodifique (Andrade, 2003). A segunda etapa da leitura

ra é a inteligência e é nessa etapa que muitos aprendizes – e mesmo docentes – ficam. A inteligência “remete à percepção do assunto, ao significado do que foi lido” (Andrade, 2003, p. 4). A literatura no assunto tem notificado que essa etapa deve ser transição para a posterior e mais fundamentada – a interpretação (Andrade, 2003) –, por alguns autores, como Elias e Koch (2007), nomeada de compreensão. O risco que se corre é decidir produzir gêneros escritos derivados da etapa da inteligência da leitura, o que pode resultar em plágio; sobreposição de informações inférteis; além do perigo de desdizer-se ou aliar concepções divergentes e até antiéticas. Esse risco existe há muito tempo, as respostas produzidas no ChatGPT só enfatizaram tal risco. Mas, há ainda um segundo obstáculo: a falta de revisão do texto, uma revisão humana (Brasil, 2023).

A revisão de textos acontece obrigatoriamente em produções de vários gêneros textuais, como por exemplo, reportagens, editais, teses, dissertações, artigos e livros. É uma prática necessária após qualquer produção escrita, ao pensar na importância da escrita de um bilhete, proclamas de casamento, convite para festas e outros. Porém, segundo Bessa (2024), “mesmo sendo tão desejáveis e necessárias, as atividades de revisão e reescrita de textos não são ainda práticas tão corriqueiras no exercício de produzir textos na escola nos diferentes níveis de ensino, apesar dos avanços teóricos” (Bessa, 2024, n.p.).

A função primária de uma revisão de texto é evitar o não entendimento por parte do leitor (Pimentel, 2011). Apesar dos corretores dos programas de edição de texto que vêm embarcados em Sistemas Operacionais, ou ainda, aqueles aplicativos adicionados, pagos ou não, a revisão humana é (ou deve-

ria ser) a única revisão que garante a coesão e a coerência dos textos.

Além desses dois fatores, há outros que conferem textualidade a uma produção escrita: “intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade, intertextualidade” (Marcuschi, 2008, p. 96). Dentre eles, a situacionalidade mostra-se como o fator que mais confere “humanidade” ao texto, pois deve adequar-se a uma proposta temática, ao gênero solicitado, ao contexto de dada esfera social de comunicação e mesmo ao cenário físico ou suporte em que está o texto. Além disso, o olhar do revisor humano consegue superar o “olho viciado” do escritor sobre o seu texto e ainda garante que seja mantido o estilo e o emprego do sentido figurado na escrita e não ocorrência do crime de plágio. Não obstante, a revisão de textos escritos ou transcritos também pode estar subjugada aos supracitados comportamentos viciados, pois a revisão implica leitura e, se há prejuízo, por parte do revisor, no ciclo das etapas da leitura apresentado anteriormente, haverá comprometimento do produto da revisão.

Ainda pelo viés de considerar a leitura como caminho seguro à revisão de textos em geral, mas, em especial, aqueles elaborados pelos *chatbots*, há que considerar os fatores de textualidade, a estilística e a construção de significado social dos textos. Para tanto, é necessário que a habilidade de leitura, formada e praticada nas escolas, seja revisitada sob tal viés, considerando a diversidade de gêneros circulantes, em especial os escolares e acadêmicos (carta argumentativa, artigos, resenhas, resumos, monografias entre outros) e a habilidade de revisão que é acoplada à leitura – para professores (as) e estudantes.

O papel do(a) formador(a) recebe, nesse ponto, relevância ímpar. Considerando a no-

ção de escrita como trabalho – atividade social (Bakhtin, 2003), encontra-se o (a) professor(a) diante do texto do(a) estudante, ocupando dois lugares: fazendo inferências através de seu papel de leitor(a) e fazendo apontamentos e avaliações, no papel de revisor (a) (Moterani; Menegassi, 2011). Em pesquisas que abordam a formação leitora de discentes, nota-se que esses papéis nem sempre são completados devido a hábitos de leitura de muitos(as) educadores(as) cuja visão asséptica e imanente do texto escrito, endossa comportamentos como o descrito a seguir:

já que ler e revisar geralmente consistem na procura dos erros que o texto apresenta, ou seja, é muito mais comum que o professor faça apenas a higienização da superfície, corrigindo as inadequações gramaticais que o aluno demonstra, ao produzir seu texto (Moterani; Menegassi, 2011, p.5).

Esse tipo de visão aponta para uma postura estruturalista, que não considera a criatividade, a argumentação e o estilo do gênero solicitado. A prática da leitura acompanha a prática da revisão na atividade docente. Para quem educa, é necessário, também, re-visitatar sua própria formação leitora. Dentre os tipos existentes de revisão, Ruiz (2010), que tende a unir os conceitos de revisão e correção, elenca quatro: a) a correção indicativa, que como o nome informa, objetiva sinalizar através de marcações, geralmente à caneta ou usando editor do sistema operacional, inadequações do texto, apontando apenas o local para que o aprendiz revise e reescreva adequadamente; b) a correção resolutive, na qual o(a) professor(a) reescreve palavras, frases, ou, se preciso, períodos inteiros; em lugar do aluno; c) a correção classificatória, que utiliza um “código” de símbolos referentes aos erros dos alunos, por exemplo “M” apontando que certa palavra

deve iniciar por letra maiúscula e, finalmente, d) a correção textual-interativa, a qual revela comentários mais longos, apontamentos, dispostos após o texto do aluno, como em um pequeno bilhete. Nesta última, o(a) professor(a), além de apontar erros gramaticais e incoerências textuais do aluno, comenta sobre posturas comportamentais, discursivas, ideológicas que transparecem em sua escrita, como por exemplo o risco de fazer apologias à violência ou ao racismo. A correção textual-interativa já tem sido adotada em alguns espaços educacionais, como forma de valorizar a maturidade e o protagonismo do(a) aluno(a), por trazer uma abordagem sociointeracional e dialógica (Ruiz, 2010).

O repertório cultural é outro requisito para ser pensado na formação de professores e alunos, pois está entrelaçado com a prática da leitura e traduzido na aquisição de conhecimentos de mundo, além do linguístico. É o repertório que garante a formação de um estilo de escrita do(a) aprendiz. Diante de uma prática já em uso, como é a interação das pessoas com *chatbots*, a formação leitora habilita estudantes ao estilo de escrita e a filtrar conteúdo do texto oriundo de plataformas inteligentes, utilizando seus conhecimentos linguístico e de mundo, esses últimos, característicos do repertório. Este artigo inscreve-se na agenda por uma visão do texto nas plataformas generativas de texto da IA como “pretextos” (Geraldini, 2005) de produções de pesquisas, pretextos de outros textos de autoria discente sob tutoria docente e não, de textos gerados como fim último. Ou seja, os textos do ChatGPT não são fim último para o(a) aluno(a) e, sim, ponte para produção de gêneros escritos e retextualizações criativas e éticas.

Os conhecimentos de mundo relativos à leitura, têm a ver com reconhecimento de

certa diversidade de autores e suas afiliações a teorias, estilos de escrita (estrutura, seleção de vocabulário, objetivo, registro) que identificam além da autoria, épocas e correntes filosófico-teóricas, reconhecimento do gênero textual que será produzido, após leitura de textos de autorias outras, desenvolvimento de seu próprio estilo de escrita, além de ter claro o objeto de estudo proposto pelo (a) professor(a). Portanto, leitura é uma prática sempre em construção e que pode ser aprendida, crê-se, em sua maior parte, pelo ato de ler.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo reitera e defende a visão de que os textos gerados pelo ChatGPT devem ser considerados como pretextos para criação de novos textos autorais por parte dos(as) aprendizes. A mídia, talvez sem intenção, tem contribuído para criar certo medo ou repulsa na grande massa de usuários da internet, o que pode ser considerado uma armadilha. Ao representar a Inteligência Artificial por meio de robôs humanoides e fofinhos (Angwin, 2023), essa abordagem a personifica, fazendo parecer que o ser humano – em qualquer idade e estágio de formação – é substituível e passivo, o qual delegou suas capacidades aos algoritmos estando impossibilitado de interagir ativamente e tomar decisões na produção de eventos sociais, como a elaboração de textos.

Em síntese, para a produção de um texto, entram em jogo a leitura verbal, o conhecimento de mundo, a escrita e a revisão textual. A leitura fundamenta todos esses passos. Ao considerar essa prática como princípio e instrumento da revisão, este artigo reforça a importância fundamental da leitura como habilidade a ser revisitada e discutida, mesmo em meio a teclados e recursos

touchscreen. A revisão humana é a única que reconhece a situacionalidade e a originalidade dos textos, conforme abordou-se neste estudo. Currículos e práticas que retornem à elaboração de escritas autorais, produções manuscritas ao lado daquelas geradas em computador, revisões e refações são algumas das bandeiras – quase solitárias – que as perspectivas aqui discutidas buscam levantar.

A outra bandeira é a de ressignificar e retomar práticas e habilidades basilares no processo de ensino, aprendizagem e avaliação; e aí se inscrevem a escrita e a leitura. No turbilhão de novidades e apreensões, somos levados a pensar conforme a nova ordem parece planejar: muita informação para pouco reflexões antes da tomada de decisão. Quem determinou que os *chatbots* são o fim último na elaboração de textos? Quem aposentou as práticas de ler e escrever em sala, em grupos de leitura e estudo? Quem encurralou nossos olhares apenas às possibilidades da IA? Note-se: são apenas novas possibilidades e, como tais, precisam estar balizadas por práticas já estabelecidas no senso ético da sociedade.

Pode-se ainda insistir em perguntar o que esse contexto de formação leitora tem a ver com os chatbots, como o ChatGPT. O aparente hiato só se sustenta caso a educação digital e a imersão no ciberespaço sejam consideradas apenas pelo viés da inovação, deslocadas das práticas sociais. Para lidar com conceitos novos, práticas sociais já estabelecidas precisam servir de base, pois delas advêm a ética e o viés dialógico que as novas precisam construir. A plausibilidade não se estabelece como critério de textualidade, pois está submetida à aceitabilidade, a qual é construída junto com os demais critérios. A plausibilidade, esvaziada da noção de contexto, intenção, coesão e coerência, pode

ser tida como característica superficial, resultante de uma leitura inicial com o fim último de gerar um gênero de texto escrito – e é isso que os algoritmos fazem.

Em outras palavras, para além da plausibilidade, é na construção de sentidos – realizada pela cognição na interação com outros sujeitos e dispositivos tecnológicos – que os enunciados podem emergir como produtos de valor social, ético, comunicativo, criativo e informativo. Isso não é nada mais, nada menos do que uma questão de multiletramentos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: e ação de trabalhos na graduação. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ANGWIN, Julia. A Inteligência artificial é o futuro da escrita? Tradução: Izabel Tinin. **Nieman Lab**. [s.l.]. Poder 360. The Trust Project. 11 fev. 2023. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/nieman/a-inteligencia-artificial-e-o-futuro-da-escrita/>>. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BESSA, José Cezinaldo Rocha. Uma análise de orientações sobre revisão e reescrita de textos científicos no universo digital. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo. Vol. 50. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Wb-6FrdGp6pPgcmq8hgFWcKD/?lang=pt#>. Acesso em 07 set 2024.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRANDÃO, Rodrigo. **O cenário atual de desenvolvimento da Inteligência Artificial no Brasil**. Revista: **Programa Setorial da Internet**. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC). São Paulo: FAPESP, nº.1, 1-51pp. abr, 2024.
- Ano 16. Disponível em: <<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/20240514085112/psi-ano-xvi-n-1-desenvolvimento-ia-brasil.pdf>>. Acesso em 07 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 2.338, de 03 de maio de 2023**. Dispõe sobre o uso da Inteligência Artificial. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9347622&ts=1725480604334&disposition=inline>>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- CHARTIER, Roger. **“O algoritmo é o contrário do desejo”**. Entrevista com Roger Chartier. Trad.: Cepat. Entrevista concedida a Juan M. Zafra. The Conversation: United Kingdom. Set. 2022. Disponível em: <<https://ihu.unisinos.br/categorias/622297-o-algoritmo-e-o-contrario-do-desejo-entrevista-com-roger-chartier>>. Acesso em 02 set. 2024.
- chatgpt.com. Acesso em 02 set. 2024.
- DAU, Gabriel. **Obras produzidas utilizando o ChatGPT não são protegidas por direitos autorais**. 11 abr. 2023. Disponível em: <<https://www.jornalcontabil.com.br/noticia/70873/obras-produzidas-utilizando-o-chatgpt-nao-sao-protetidas-por-direitos-autorais>>. Acesso em 2 set. 2024.
- DRUCKER, Peter. **Inovação e espírito empreendedor**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4 ed. Cascavel: Travessias, 2005.
- GUIMARÃES, Elisa. Procedimento discursivo e organização textual no processo ensino-aprendizagem. **Língua Portuguesa em caleidoscópio**. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.). São Paulo: EDUC, 2004. p.189-196.
- HAN, Byung-Chul. **No enxame: perspectivas do digital**. Trad. Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2019.
- JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2008). **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. **Leitura e revisão de textos por professores em formação inicial**. Revista Escrita. Ano: 2011, n. 13. PUC-Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18667/18667.PDF>>. Acesso em 24 ago. 2024.

PIMENTEL, Ernani. **Intelecção e interpretação de textos**. Vestcon: Brasília, 2011.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. (org.). **Escol@s conectad@s: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola**. São Paulo: Contexto, 2010.

SPADINI, Allan Segovia. **O que é Inteligência Artificial? Como funciona uma IA, quais os tipos e exemplos**. Dez. 2023. Site da Alura. Disponível em: <[Inteligência Artificial: o que é, como funciona e Guia de IA | Alura](#)>. Acesso em: 16 abr. 2024.

STOCCO, Guga. **Algoritmos, avatares e chat: como a IA está chegando até nós**. MIT Technology Review. 27 jan. 2023. Disponível em: <<https://mittechreview.com.br/algoritmos-avatares-e-chat-como-a-ia-esta-chegando-ate-nos/>>. Acesso 31 ago. 2024.

XAVIER, Antônio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ZENDESK. **Chatbot de inteligência artificial da Zendesk: aprimore o atendimento!** Zendesk, 26 jan. 2024. Disponível em: <<https://www.zendesk.com.br/blog/chatbot-de-inteligencia-artificial/>>. Acesso 22 ago. 2024.

*Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

A PRODUÇÃO ARTÍSTICA E O FIM DA INDIVIDUALIDADE NO CIBERESPAÇO

RENATA ALVES DE OLIVEIRA LINS

 <https://orcid.org/0009-0002-6622-0754>

RESUMO

O presente artigo busca identificar as mudanças na criação e difusão da produção artística com o avanço tecnológico no campo da informática, sobretudo com o surgimento de ferramentas de edição de texto, imagens e sons por meio da Inteligência Artificial (IA). Utiliza-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, que segundo Lakatos (2021), é o método que abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo. Analisam-se os pontos positivos dessa evolução para o universo da arte, como a facilitação do acesso às obras e à divulgação dos trabalhos. Por outro lado, observam-se os pontos negativos, entre eles, a discussão sobre o próprio conceito de arte enquanto expressão da subjetividade humana. Também aborda a temática da originalidade, considerando o papel colaborativo do ciberespaço. Isso porque, os gêneros digitais modificam nossas formas de interação, tanto com a obra quanto com o artista que a criou.

Palavras-chave: Arte. Ciberespaço. Individualidade. Originalidade

ABSTRACT

ARTISTIC PRODUCTION AND THE END OF INDIVIDUALITY IN CYBERSPACE

This article seeks to identify changes in the creation and dissemination of artistic production with technological advances in the field of information technology, especially with the emergence of text, image and sound editing tools through Artificial Intelligence (AI). Bibliographic research is used as a methodology, which according to Lakatos (2021), is the method that covers all bibliography already made public in relation to the study topic. The positive points of this evolution for the world of art are analyzed, such as the facilitation of access to works and the dissemination of works. On the other hand, there are negative points, including the discussion about the very

* Mestre em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (2011); é graduada em Comunicação Social (habilitação jornalismo) pela Universidade Federal do Espírito Santo (2001), tem especialização em Leitura e Produção de Texto pela Faculdade Saberes (2006), e complementação pedagógica em Letras - Português pela Faculdade São Camilo (2010). Já atuou como professora de Língua Portuguesa, no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino (1990-2000); trabalhou como repórter e colunista em jornais na cidade de Vitória (ES), produzindo textos jornalísticos e textos de opinião (2000-2017). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0255204743818795>.

concept of art as an expression of human subjectivity. It also addresses the theme of originality, considering the collaborative role of cyberspace. This is because digital genres change our forms of interaction, both with the work and with the artist who created it.

Keywords: Art. Cyberspace. Individuality. Originality

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a sociedade tem observado a evolução da tecnologia em todas as áreas do conhecimento humano. Nos campos da informática e da difusão de conteúdo, esse avanço acontece a passos largos, tornando difícil acompanhar as mudanças cada vez mais velozes, que têm exigido, tanto da comunicação quanto das artes em geral uma adaptação ao novo cenário virtual e autônomo.

No centro desse debate, fica a questão: e o papel do homem nesse novo universo, que a cada dia parece depender menos dele? Para além do debate da ocupação do mercado de trabalho, com a substituição da mão de obra humana por máquinas, discute-se o conceito de arte como expressão da subjetividade do homem e sua relação com as novas formas de criação por meio de programas de computador e sua difusão pela internet. Seja na produção de textos, no tratamento e na edição de fotografias, vídeos e sons, a música, a literatura, o audiovisual e as artes plásticas em geral sentem os efeitos positivos e negativos dessa relação do ser humano com a máquina.

Nesse sentido, esse artigo procura discutir tais mudanças, suas contribuições e os desafios trazidos com a utilização dessas ferramentas. Para isso, utilizou-se, como metodologia, a pesquisa bibliográfica em livros, revistas e artigos científicos – impressos e eletrônicos. Esse método de pesquisa foi escolhido, porque ele tem a finalidade de “[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou fil-

mado sobre determinado assunto” (Lakatos, 2021, p. 212).

A partir do levantamento bibliográfico sobre o assunto observam-se os pontos positivos desse avanço, com a democratização do acesso à arte, a facilitação do trabalho e ampliação dos espaços de divulgação por parte dos artistas. Por outro lado, nota-se a preocupação crescente sobre o próprio conceito de arte como expressão humana dada a interferência das ferramentas tecnológicas no processo criativo, além do debate sobre a originalidade, considerando o papel colaborativo e interativo do ciberespaço.

A ARTE NO CIBERESPAÇO

Seja para aplicar um filtro na hora de tirar uma foto pelo seu smartphone e publicá-la nas redes sociais, seja para escolher uma rota no aplicativo de navegação no carro, o uso de ferramentas de inteligência artificial é uma presença importante no nosso cotidiano. A relação do homem comum com a tecnologia computacional acelerou-se nas últimas duas décadas, contudo seu início é bem mais antigo.

O ponto de partida sobre o surgimento da computação aconteceu ainda no século XIX. Em 1843, Ada Lovelace criou um diagrama da “Nota G”, que, segundo Cassian (2023), é considerado o primeiro programa de computador completo do mundo. Um século depois, em 1945, John von Neumann revolucionou a computação: naquele ano, o matemático húngaro publicou o artigo *Electronic Discrete Variable Automatic Com-*

puter (EDVAC), no qual afirma que o computador deveria ter três bases universais: um processador, uma memória primária e um conjunto de dispositivos de entrada. A chamada Arquitetura de Neumann tem seu elemento principal, de acordo com Vidal (2024), na possibilidade de os dados serem executados e armazenados de maneira uniforme. O sistema, então, realiza todo o seu processo de cálculos harmonicamente por meio do envio e recebimento de dados e instruções internamente.

Ainda segundo Vidal (2024), a partir daí, a evolução dos computadores se acelerou profundamente, com aparelhos tornando-se menores, mais práticos e economicamente viáveis, a ponto de a IBM comercializar seu primeiro software, no final da década de 1960. Desde então, os computadores, os programas e os equipamentos secundários foram se tornando cada vez mais acessíveis.

O avanço da tecnologia trouxe a popularização para outros equipamentos, além dos computadores. Smartphones, tablets e smartwatches são ferramentas conhecidas no dia a dia de boa parte da população, que encontra ao seu alcance toda uma sorte de aplicativos para os mais diversos interesses. Esses mecanismos, dos quais o ser humano tem se tornado cada dia mais dependente, não são utilizados apenas em pequenas tarefas. A tecnologia está presente em muitos setores da sociedade e os computadores, com seus softwares de edição, tornaram-se fundamentais para diferentes profissões. No campo das artes em geral, por exemplo, seu uso é largamente empregado.

Para atender à demanda desse segmento profissional há uma indústria de softwares de edição voltados à produção artística. O ChatGPT – uma ferramenta de processamento de linguagem natural orientada pela Inteligência Artificial –, é altamente

difundido para a criação de textos a partir de comandos básicos. Contudo, em todos os campos da arte, há ferramentas criadas para facilitar o trabalho do artista. Softwares de desenho assistido por computador, como o Adobe Photoshop e o Corel Painter, permitem que se desenhe e pinte digitalmente. Adobe Premier, Sony Vegas, Final Cut, Movie Maker são os aplicativos mais conhecidos para a edição de vídeo e, quando o assunto é música, GarageBand, FL Studio, Audacity, Ardour são programas de produção e masterização bastante utilizados.

A variedade de ferramentas está ligada às vantagens e desvantagens de cada uma no universo da informática. As soluções vão surgindo a partir da limitação apresentada pelos programas, que são constantemente atualizados para versões mais completas, permitindo que o artista escolha o modelo que melhor atenda a sua necessidade. Isso sem falar que muitos softwares são gratuitos ou têm versões falsificadas (piratas), o que facilita o acesso de mais pessoas a esse universo de possibilidades.

A Inteligência Artificial (IA) oferece um arsenal de instrumentos, permitindo que artistas expandam seus horizontes e ampliem o alcance e a eficiência do processo criativo, fazendo com que a produção fique mais barata, além de diminuir o tempo dedicado a um determinado projeto. Contudo, a ideia é que essa facilidade não substitua a criatividade humana. Para Guimarães (2023), ela é apenas uma ferramenta que pode ser usada para ajudar artistas a expandir e alcançar seus objetivos criativos. Porém, não se pode negar o fato de que a IA muda a abordagem sobre as noções de autoria e autenticidade na arte, debate que, alerta o autor, tem grande relevância no contexto do mercado de arte, pois o valor da obra depende de sua autenticidade.

Silveira (2024) relata que em 2018, a artista estadunidense Taryn Southern lançou o álbum *I am AI* primeiro feito inteiramente com a ajuda de um programa de inteligência artificial, o Amper. No cinema, essa experiência foi anterior. Em 2016, com a ajuda de um algoritmo chamado Benjamin, o cineasta Oscar Sharp e o pesquisador Ross Goodwin, da New York University, criaram o curta-metragem *Suspring*. Já a artista plástica brasileira Katia Wille, combinou inteligência artificial com suas obras para a exposição *ToTa Machina*, que aconteceu no Museu de Arte Sacra de São Paulo, em 2020.

Na literatura, o surgimento das novas formas de se produzir e consumir arte estabelece um novo desafio também para a análise dessa produção; essa é uma dificuldade que não se restringe ao campo da literatura. Os obstáculos partem da classificação do texto no ciberespaço, se seriam novos gêneros, novas estruturas ou novas correntes literárias, afinal a mudança é bem mais ampla, abrangendo quase todas as artes.

Tomando como base a literatura, temos uma mudança sensível com a utilização do computador, mais especificamente com o avanço da internet e a interatividade que lhe é inerente. Para Barbosa (1998), o computador traz uma mudança na relação do autor com a máquina. Se a máquina de escrever ou o gravador eram ferramentas sem capacidade de modificar a obra, o computador se apresenta como uma máquina manipuladora de signos verbais. Ou seja, a informação sai diferente de como entrou, é modificada por meio dos programas.

Na Ciberliteratura, o computador funciona como “máquina aberta”, ou seja, uma máquina em que a informação de entrada ou input é diferente da informação de saída ou output (por oposição às “máquinas fechadas”, como é o caso de um gravador áudio ou ví-

deo, onde a informação de entrada é igual a informação de saída). O computador no seu todo (hardware mais software) equivale a uma “máquina semiótica” criadora de informação nova, o que conduz a uma alteração profunda em todo o circuito comunicacional da literatura no que concerne à criação, ao suporte e à circulação da mensagem. (Barbosa, 1998, p. 183).

O computador passa a manipular os signos a partir de um esquema, que inclui os sinais linguísticos, as regras gramaticais e as instruções do sistema, que funciona por algoritmo. Para Barbosa (1998), isso não difere do sistema da própria linguagem, composta por uma combinatória infinita de átomos linguísticos (letras, fonemas, vocábulos), sendo a obra de arte uma estrutura combinada de forma inovadora.

Nesse novo cenário, o autor destaca que não é apenas o papel do produtor da obra que muda. O leitor também ganha um papel diferente. A passividade característica do receptor observador da literatura tradicional, tendo como suporte o papel, dá lugar ao agente também construtor da obra. A interatividade, segundo Barbosa (1998), pode favorecer uma inversão de papéis, dependendo da participação do leitor.

Contudo, esses avanços não anulam o papel do autor, apenas ampliam o fazer artístico: “[...] a criação do modelo de obra continua a ser um trabalho de concepção humana (criação ontológica ou essencial); a exploração do campo dos possíveis aberto por esse modelo potencial é que será tarefa da máquina” (Barbosa, 1998, p. 185). E isso será feito de forma muito mais rápida e mais ampla, convidando o leitor a participar de forma ativa da construção dos “múltiplos”, garantido a divulgação de uma arte agora variável e complexa, respeitando, porém, algumas regras para a circulação dessa mesma obra.

QUEM É O AUTOR?

Nesse contexto, um importante debate surgiu com o advento das novas tecnologias e seu diálogo com as artes é a questão da autoria e do mercado virtual, que também afeta o cenário artístico. Em um espaço em que a autoria é compartilhada, como se discutem os mecanismos de consumo e comercialização dos produtos? No ciberespaço, a cooperação e interatividade colocam em debate a função e o status do autor.

A questão do autor foi tema de análise do filósofo francês Michel Foucault na década de 1960. Em *O que é um autor?*, um registro da conferência apresentada à *Société Française de Philosophie*, em 1969, Foucault afirma que os discursos literários deveriam ser providos da assinatura do autor, entendido não como um nome pessoal, mas uma função, um princípio de agrupamento do discurso, dando-lhe organização e coerência, além de diferenciá-lo dos demais discursos.

O nome do autor não está localizado no estado civil dos homens, não está localizado na ficção da obra, mas na ruptura que instaura um certo grupo de discursos e seu modo singular de ser. Consequentemente, poder-se-ia dizer que há, em uma civilização com a nossa, um certo número de discursos que são providos da função “autor”, enquanto outros são dela desprovidos. Uma carta particular pode ter um signatário, ela não tem um autor. Um texto anônimo que se lê na rua em uma parede terá um redator, não terá um autor. A função do autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade. (FOUCAULT, 2001, p.274).

A análise de Foucault refere-se a obras literárias e busca mostrar que a ideia de autor está ligada não a um indivíduo, mas ao tratamento dado ao texto. Para isso, recorre aos apontamentos de São Jerônimo sobre os

critérios de identificação do autor, não pelo nome, mas por sua função. Esses critérios incluem nível constante de valor, coerência conceitual e teórica, unidade estilística, além do momento histórico em que o material foi produzido. Essas questões dão ao texto, segundo Foucault, o valor da obra literária. “O autor, enfim, é um certo foco de expressão que, sob formas mais ou menos acabadas, manifesta-se da mesma maneira, e com o mesmo valor, em obras, rascunhos, cartas, fragmentos etc.” (Foucault, 2001, p. 278).

Entendendo o autor como função e não como indivíduo, podemos falar em autores, já que a construção das mais diversas manifestações artísticas conta com o colaborativismo na internet como fonte de elementos que cortados, modificados, fragmentados, são sobrepostos e colados para formar uma nova unidade, sendo feita de forma coletiva.

Nesse contexto, torna-se cara a discussão sobre as formas de garantir os direitos de propriedade intelectual no ambiente cibernético. Segundo a Organização Mundial de Propriedade Intelectual (OMPI)¹, a propriedade intelectual (PI) refere-se às criações da mente que vão de obras de arte a invenções. Nesse sentido, uma série de leis nacionais e internacionais garantem a proteção do direito do autor. Essas leis se aplicam à expressão criativa que incluem texto, fotografias ou filmes, obras sonoras, esculturas, obras arquitetônicas etc.

Porém, a natureza colaborativa no ciberespaço torna permeável a tela que busca reter ou impedir o consumo e as falsificações dos produtos culturais. Além disso, muitos artistas disponibilizam seus trabalhos gratuitamente para que a circulação da arte seja garantida. A ação cultural é permitida pela mobilização dos usuários

1 https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/pt/wipo_pub_450_2020.pdf

da internet que dominam as ferramentas de acesso público, fomentando a inteligência coletiva.

Lévy (2007) classifica a inteligência coletiva como um fenômeno que se manifesta por toda parte, de forma valorizada e em tempo real, resultando em uma mobilização das competências. O filósofo francês aponta que todas as pessoas são capazes de produzir e compartilhar conhecimento e que essa dinâmica se dá pelas trocas de informações no ciberespaço. “O ideal da inteligência coletiva implica a valorização técnica, econômica, jurídica e humana de uma inteligência distribuída por toda parte, a fim de desencadear uma dinâmica positiva de reconhecimento e mobilização das competências”. (Lévy, 2007, p. 30)

Os usuários da rede compartilham informações; dessa forma, nota-se um verdadeiro escambo de produtos que são usados para o consumo e apreciação ou como ingrediente de novas produções. É a economia da dádiva *hi-tech*, na qual a troca de informações não busca recompensas, apenas a facilitação da difusão da informação. “há muito tempo diversos músicos passaram a fazer o trabalho de DJs, de sampleadores e de remixadores. A popularidade e as possibilidades técnicas da rede estão intensificando essas ambiguidades da economia da produção musical” (Barbrook, 2003, p. 140).

De acordo com Kenski (2016), avanço da tecnologia vem trazendo debates de vários campos sobre a questão ética que envolve a chamada singularidade tecnológica, termo que está longe de ser recente. Em seu artigo *Singularidade - O futuro enlouqueceu?*, Kenski (2016) recorre ao matemático e cientista da computação John von Neumann, que por seu turno, na década de 1950, cunhou o termo singularidade tecnológica, apontando para um futuro em que a máquina seria

capaz de superar as atividades intelectuais humanas.

Kleina (2023) aponta a preocupação com esse avanço e explica que já surgem mundo afora movimentos sugerindo pausas nas pesquisas de desenvolvimento tecnológico, considerando os impactos para a sociedade advindos desse avanço e questões ligadas a vieses de algoritmo, direitos humanos, desemprego estrutural, direitos autorais, regulamentação, além de bolhas no mercado financeiro com o avanço da IA, a partir do surgimento e popularização do ChatGPT.

Ainda segundo Kleina (2023), do outro lado, estão entidades que defendem o avanço tecnológico sem a demonização das tecnologias, como a *The Chartered Institute for IT*, entidade britânica de computação, que defende o andamento das pesquisas com ações que garantam a ética e a regulamentação do uso da Inteligência Artificial.

ORIGINAL E CÓPIA NO CIBERESPAÇO

A multiplicidade é uma marca não somente do universo virtual, mas também da contemporaneidade, que se expressa na produção artística como uma busca por essa multiplicidade, complexa, repleta de informações e recortes, em um mosaico de vozes, imagens e sensações: a estética da saturação. Também ganha destaque nesse contexto a instabilidade inerente a essa movimentação e a recusa das formas unitárias ou sistemáticas. A arte aqui se volta para a pluridimensionalidade dessa instabilidade e a mutabilidade.

Em 2010, com o título *O Youtube sou eu*, a revista *Bravo* trazia em sua capa um fenômeno da música pop daquele ano: Lady Gaga. Na publicação, o jornalista e crítico de música, Pedro Alexandre Sanches, apontava os motivos pelos quais classificava a artis-

ta como a que, à época, melhor entendeu a internet. Para Sanches (2010), a cantora ia além da composição musical – ela vendia um estilo de vida que ia ao encontro das expectativas de seus consumidores na internet. “Lady Gaga consome referências de modo aleatório, frenético e sem preconceitos, exatamente como fazemos ao entrar no Youtube” (Sanches, 2010, p. 28).

Nesse sentido, afirma Sanches (2010), a música de Lady Gaga é colocada no mesmo patamar de outros elementos caros à cultura contemporânea multifacetada, como a moda, além de provocações políticas e comportamentais, ampliando seu alcance para além do universo dos shows, videoclipes e venda de álbuns, tudo feito de forma programada para atingir um determinado público ou vários.

Vários degraus galgados de sua ascensão rumo ao topo da sociedade de celebridades parecem meticulosamente calculados. Um episódio emblemático foi o de uma participação num programa de entrevistas na Inglaterra. Gaga provocou curiosidade ao comparecer empunhando uma xícara de chá imponente (e roxa), como a ironizar as tradições britânicas. Nas semanas seguintes, só desfilou em público com a xícara na mão. Tratava-a como se fosse gente e dizia sentir ciúmes do objeto de estimação, por estar ficando mais famoso do que ela. Pouco depois, o utensílio fez participação especial no clipe de Paparazzi, na cena em que Gaga assassina o namorado (Sanches, 2010, p.31 e 32).

A narrativa criada pela artista só se consolidaria em um ambiente tão propício a esse jogo quanto o ciberespaço, no qual a informação circula mais rápido e a construção das simulações se efetiva com a participação do público que adere a esse jogo, participando dele de forma efetiva. Se a aparição na entrevista com a xícara não tivesse causado comentários nos bastidores e entre o

público, toda a encenação seguinte não teria sentido e a aparição do objeto no videoclipe não causaria impacto. Na internet, esse tipo de elemento causa curiosidade, frenesi e mobiliza o público de forma muito mais abrangente que em outros meios.

O que Lady Gaga propõe é a criação de um cenário fictício para chamar a atenção para seu videoclipe, criando toda uma narrativa envolvendo a xícara roxa, que só terá sentido quando seus fãs reconhecerem o objeto no videoclipe. Ela lhe dá sentido dentro de um jogo de simulação.

Machado (1997) coloca em discussão o papel da verossimilhança na arte atual, que se apresenta de forma fragmentada e instável. Tomando como ponto de análise a fotografia, ele chama a atenção para uma das características principais desse elemento – sua ligação com o original, com o momento de registro –, diante do processo de manipulação de imagens que ganharam cada vez mais espaço a partir do advento das ferramentas de tratamento de imagens por computador. O autor aponta a discussão sobre a perda do valor da fotografia como documento, como evidência de um fato, como a existência do que foi fotografado e seu efeito de real.

toda essa mitologia a que a fotografia tem sido associada desde suas origens, tudo isso está fadado a desaparecer rapidamente. No tempo da manipulação digital das imagens, a fotografia já não difere da pintura, já não está isenta de subjetividade já não pode atestar a existência de coisa alguma (Machado, 1997, p. 242).

Machado (1997) lembra ainda que as ferramentas de manipulação da imagem não são uma novidade advinda do surgimento das ferramentas de edição eletrônica, porém as intervenções antes da era da informática eram mais grosseiras e a fraude

facilmente reconhecida. Hoje, as alterações têm um grau de realismo que praticamente inviabiliza a verificação da autenticidade da imagem. “A foto perde seu poder de produzir verossimilhança e, como tal, é bem provável que dentro de mais algum tempo ela seja excluída até mesmo de nossos documentos de identidade” (Machado, 1997, p. 243).

Na música, a situação é parecida, com os *samplers* e sintetizadores ocupando o lugar dos instrumentos musicais. A música não é mais o registro da performance dos artistas, e sim a montagem de diversos fragmentos de som para formar uma unidade, um quebra-cabeça sonoro. Evidentemente, o *sample* reproduz um som surgido da ação artística humana, afinal, ele apenas armazena e reproduz posteriormente, não cria um som. Contudo, essa criação humana é apenas da matéria-prima. O artista se torna um produtor de commodities para que a máquina entregue o produto: a música.

Outro ponto importante que se coloca na discussão é a interatividade como marca desse novo conceito de expressividade no mundo virtual. Embora não tenha sido criado pela informática, o conceito de interatividade ganha com ela fortalecimento, já que por sua natureza dinâmica, o produto cultural disposto no ambiente da internet pode ser acessado de qualquer lugar, a qualquer hora e em diferentes suportes, o que facilita a difusão do produto cultural.

Para além dessa facilitação de acesso pelo receptor, a interatividade que antes era vista apenas como uma possibilidade de responder ou não a um estímulo, agora ganha ares de coautoria. Isso se dá pela estrutura oferecida pelos suportes das obras e sua característica múltipla.

Se o computador, como apontou Barbosa (1998), é uma máquina aberta, na qual o material coletado é transformado, a obra

também não pode mais ser considerada fechada, a partir do momento em que ganha o espaço interativo. Para Machado (1997), o autor concebe os elementos e os algoritmos combinatórios desse material, e caberia ao leitor terminá-la. Isso acontece de forma individual, já que o ambiente hipermediático permite que cada receptor siga um caminho.

Com a obra combinatória, a distribuição papéis na cena da escrita se redefine: os polos autor/leitor, produtor/receptor se trocam de forma muito mais operativa. O texto hipermediático é a própria expressão dessa inversão de papéis, em que o leitor recupera (tal como nos primórdios da narrativa oral transmitida boca a boca) o seu papel como co-criador e contribui decididamente para realizar a obra (Machado, 1997. P. 252).

Essa característica coloca luz sobre o próprio conceito de texto final, que elimina outras possibilidades, outros caminhos no processo de produção. A interatividade aqui retoma o processo anterior, tornando outros caminhos textuais possíveis. Essas possibilidades, porém, não tornam o campo de acesso ilimitado. Caberia ao autor indicar os caminhos pelos quais o receptor deveria percorrer para que a obra, ainda que com a contribuição do leitor, seja o produto da expressão artística do autor.

Do ponto de vista da estética, a observação e crítica também mudam no ambiente virtual. Arantes (2005) aponta a mudança no pensamento sobre o conceito de arte desde as primeiras investidas tecnológicas. A autora destaca que o desenvolvimento de uma estética tecnológica não é recente e, se num primeiro momento, esse desenvolvimento colocava em questão a arte por se “aproximar da realidade”, como é o caso da fotografia, hoje essa questão coloca em discussão o próprio papel do artista.

Para isso, a autora recorre a Benjamin (1994) e o conceito da perda da aura, que

indicaria uma modificação no processo de produção artística. A aura, explica Benjamin, é uma espécie de véu que envolve a arte, que a torna única. Por outro lado, essa perda favorece sua disseminação e seu consumo, modificando também o campo perceptivo.

Benjamin (1994) aponta três estágios desse invólucro que protege a arte, tomando como exemplo a história da fotografia. Em um primeiro momento, com o surgimento da técnica ainda rudimentar, temos uma junção perfeita entre homem e máquina, capaz de captar de forma única as singularidades do objeto fotografado. Em seguida, a partir do avanço da tecnologia, tem-se o declínio da aura, com a reprodução e a democratização do acesso aos equipamentos fotográficos. Esses equipamentos saem do domínio artístico e se tornam um objeto de consumo da massa. “Foi nessa época que começaram os álbuns fotográficos. Eles podiam ser encontrados nos lugares mais glaciais da casa, em *consoles* ou *guéridons*, na sala de visitas” (Benjamin, 1994, p. 97).

O terceiro estágio é a destruição da aura, a partir das tentativas do fotógrafo francês Eugène Atget (1857 – 1927) de retomar o momento áureo da fotografia. Essa busca, para Benjamin, não restaurava a aura por se tratar de cópia, por isso decretava seu fim. “Em suma, o que é a aura? É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais próxima que ela esteja” (Benjamin, 1994, p. 101).

A reflexão de Benjamin (1994) sobre a fotografia nos serve para apontar a discussão sobre o novo conceito da arte no ciberespaço. Afinal, se a reprodução por negativo-positivo da fotografia já comprometia a relação do fotógrafo com a arte, o que dizer de um instante em que sequer a máquina fotográfica é necessária para a captura de

um momento?! Com a ação de um aparelho *smartphone*, é possível fotografar, filmar, editar, colocar filtros, introduzir trilhas sonoras e publicar em redes com alcance ilimitado de destinatários. Os momentos ainda mais banais do cotidiano se tornam alvo das lentes dos cidadãos comuns.

O jantar, o caminhar pelas ruas, uma viagem de ônibus, um café à tarde, o sorvete caído no chão, qualquer coisa parece relevante para a captura das telas. Essas ações poderiam revelar a subjetividade dos momentos comuns, se isso não fosse estimulado por uma necessidade de exposição extrema, trazida pelas redes sociais, o que torna essas capturas de cenários e situações nem sempre reais. Muitos fotógrafos amadores, na tentativa de parecerem naturais e de venderem um estilo de vida considerado por eles como ideal, preparam fotos e locais de forma a simular uma cena bem distante da realidade.

Essa encenação de vida real por meio das redes sociais vai ao encontro das teorias de Baudrillard (1991) sobre simulações e simulacros. Em um universo em que tudo é simulação, como o ciberespaço, é obscura a linha entre o que é real e o que é recriação, cópia; aliás, a era da simulação, para o filósofo, tem início com a liquidação de todos os referenciais e sua substituição artificial nos sistemas de signos, o que Baudrillard (1991) chama de hiperrealidade.

Já não se trata de imitação, nem de dobragem, nem mesmo de paródia. Trata-se de uma substituição no real dos signos do real, isto é, de uma operação de dissuasão de todo o processo real pelo seu duplo operatório, máquina sinalética metaestável, programática, impecável, que oferece todos os signos do real e lhes curto-circuita todas as peripécias. O real nunca mais terá oportunidade de se produzir – tal é a função vital do modelo num sistema de morte, ou antes de ressurrei-

ção antecipada que não deixa já qualquer hipótese ao próprio acontecimento da morte. Hiper-real, doravante ao abrigo do imaginário, não deixando lugar senão à recorrência orbital dos modelos e à geração simulada das diferenças (Baudrillard, 1991, p.09).

Essa natureza colaborativa e interativa das redes torna difícil reconhecer qual seria a “obra inicial”, pois já não seria possível entender em que ponto termina o trabalho do artista e começa a intervenção do receptor ou dos receptores. A cada compartilhamento de um vídeo, por exemplo, novas camadas com novas mídias podem ser incluídas no produto, impedindo assim que se reconheça original e cópia, se é que se pode falar em original ou em cópia no universo de simulacros autorreferenciáveis, no qual o simulacro já não sobrepõe um efeito do real e sim a si próprio, se desdobrando e se reinventando.

A literatura também vive seus momentos de colagem, com as ferramentas de inteligência artificial, que, abastecidas com os signos e regras inerentes ao texto, também produz, independentemente da ação humana, os mais diferentes tipos de escrita de acordo com uma encomenda. Pode, inclusive, ajudar na produção textual, como plataformas de correção de redações de forma autônoma, que vêm sendo amplamente utilizadas, por exemplo, por estudantes em preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Já no campo literário, o autor deixa de ter o domínio total dos caminhos a serem seguidos durante a leitura. Do outro lado da tela está o leitor, que passa a ter um papel importante na construção do texto. Isso porque, nesse novo universo pelo qual ele transita, chama a atenção, o caminho a ser percorrido. O hipertexto, como classifica Xavier (2005), aponta para uma forma dife-

rente de ler. Por meio do hipertexto, o autor aponta para uma leitura híbrida, dinâmica e flexível da linguagem, que inclui no processo de compreensão do texto e do mundo outras interfaces semióticas, enriquecendo a experiência do receptor. Esse movimento sugere uma liberdade de escolha, que, por meio de links, permite avançar e retroceder no texto, buscar novas informações e escolher outros caminhos que acrescentem informações à primeira leitura.

Na esteira da leitura do mundo pela palavra, vemos imergir uma tecnologia de linguagem cujo espaço de apreensão de sentido não é apenas composto por palavras, mas, junto com elas, encontramos sons, gráficos e diagramas, todos lançados sobre uma mesma superfície perceptual, amalgamados uns sobre os outros, formando um todo significativo e de onde sentidos são complexamente disponibilizados aos navegantes do oceano digital (Xavier, 2005, p. 171)

Evidentemente, o conceito de hipertexto não é exclusivo do universo digital. Imagens, anexos, notas de rodapé, sempre tiveram a função de levar o leitor para outros campos do texto, oferecendo a ele a opção de caminhar por uma nova trilha, ou ignorá-los seguindo o caminho linear. Contudo, esses elementos eram controlados, os caminhos oferecidos eram limitados. No ciberespaço, a leitura é labiríntica e o número de aberturas infinito, fazendo com que o texto seja apenas um ponto de partida e não um circuito fechado, no qual o autor tem a lanterna e aponta a porta correta a se abrir. Porém, cabe ao leitor virar a maçaneta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço tecnológico nas artes sempre trouxe discussões sobre a interferência na subjetividade, na expressão artística em si. As novas técnicas, as novas ferramentas, os no-

vos públicos provocaram mudanças na forma de produzir e de consumir os produtos culturais, fazendo com que os artistas buscassem formas de se adaptar aos novos temas e aos novos métodos.

Porém essas mudanças ao longo da história sempre fizeram suas transformações de forma separada ou aderindo à outra manifestação, como a adequação do som à imagem, no cinema. A partir do advento da internet e sua galopante evolução, houve uma confluência de manifestações culturais, que se fundiram, se modificam, criando outras manifestações.

Houve alterações também quanto ao público, que de mero espectador e transformou em coautor, mudando também a forma de interação com a arte. Com base na pesquisa realizada nesse artigo, nota-se que há uma profunda mudança na arte, tanto na sua forma de produção, quanto na sua apreensão. De manifestação subjetiva individual, passa à construção de uma experiência coletiva, em que todos são espectadores e todos são também criadores.

Porém a superação da individualidade não encerraria o ciclo dessa nova perspectiva da arte no ciberespaço. Com um processo ainda em franco desenvolvimento e de forma tão acelerada, até mesmo a experiência coletiva passa a ser vista como um possível estágio temporário, já que o avanço da tecnologia e das ferramentas de Inteligência Artificial coloca em perspectiva até quando será necessária a intervenção humana na produção de arte.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Priscila. **@rte e mídia: perspectiva a estética digital**. São Paulo: ed. Senac São Paulo, 2005.

BARBOSA, Pedro. A renovação do experimentalismo literário na literatura gerada por computador. **Re-**

vista da UFP, v.2(1), p181-188, maio/1998.

BARBROOK, Richard. A regulamentação da liberdade de expressão, liberdade de comércio e liberdade de dádiva na rede. In: COCCO, G.; GALVÃO, A.P.; SILVA, G. (Org.). **Capitalismo cognitivo: trabalho, redes e inovação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e Simulação**, trad. Maria João da Costa Pereira. Lisboa: ed. Relógio D'Água, 1991.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CANSIAN, Adriano. Ada Lovelace – **A Primeira Pessoa a Criar Um Programa de Computador**, 2023. Disponível em <https://resh.com.br/blog/ada-lovelace-primeira-pessoa-a-criar-um-programa-de-computador/>. Acessado em 27 out. 2024

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos: estética, literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001

GUIMARÃES, Felipe; equipe Aela. **Inteligência Artificial: Como a IA Está Mudando a Arte**. 2023. Disponível em: <<https://www.aela.io/pt-br/blog/conteudos/inteligencia-artificial-como-a-ia-esta-mudando-a-arte>>. Acesso em: 15 ago. 2024

KLEINA, Olívia. É possível chegarmos à singularidade com a inteligência artificial? **Pós-PUCPRDigital**, 2023. Disponível em <<https://posdigital.pucpr.br/blog/singularidade-inteligencia-artificial>>. Acesso em 11 set. 2024.

KENSKI, Rafael. **Super Interessante**, 2003. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/singularidade>> Acessado em 28 out. 2024.

LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9th ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2021. *E-book*. p.212. ISBN 9788597026580. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597026580/>. Acesso em: 25 out. 2024.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas & pós-cinemas**. Campinas: Papyrus, 1997.

SANCHES, Pedro Alexandre. **Bravo!**. São Paulo: Editora D'Avila e da Editora Abril, 2010.

SILVEIRA, Tamires Batista. **Espaço do conheci-**

mento. Disponível em <<https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/inteligencia-artificial-e-arte>>. Acesso 10 set. 2024.

VIDAL, Felipe. **O que é a Arquitetura de von Neumann?**, 2024. Disponível em <https://canaltech.com.br/hardware/o-que-e-arquitetura-de-von-neumann/> > Acessado em 27 out. 2024

XAVIER, Carlos Antônio. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

O SOM COMO PARASITA DA PALAVRA: ESCRITA, SOM, CANÇÃO E COLAGEM EM PALAVRA PALAVRA E COLEÇÕES DIGITAIS DE HENRIQUE IWAO

MIGUEL DE ÁVILA DUARTE*

 <https://orcid.org/0000-0001-6366-2464>

RESUMO

O artigo investiga a relação entre escrita, som, canção e colagem em dois trabalhos do compositor experimental, improvisador e multiartista Henrique Iwao. Para tanto, sua produção será comparada com obras da chamada Poesia Conceitual contemporânea e remetida ao quadro histórico das relações entre palavra, som, escrita, poesia, literatura e canção.

Palavras-chave: Poesia conceitual. Colagem sonora. Arte inespecífica.

ABSTRACT

SOUND AS A PARASITE OF THE WORD: WRITING, SOUND, SONG AND COLLAGE IN HENRIQUE IWAO'S *PALAVRA PALAVRA* AND *COLEÇÕES DIGITAIS*

This article investigates the relationship between writing, sound, song and collage in two works by the experimental composer, improviser and multi-artist Henrique Iwao. To this end, his work will be compared with works of the so-called contemporary Conceptual Poetry and referred to the historical framework of the relationships between word, sound, writing, poetry, literature and song.

Keywords: Conceptual poetry, sound collage. Nonspecific art.

“Como um infame habitante de São José dos Pinhais uma vez disse: ‘É como se fosse uma pira (...) A sensação é zero, neutra. Não tem sensação nenhuma’ – com essas pala-

avras o compositor experimental, improvisador e multiartista Henrique Iwao encerra o texto do encarte do seu álbum **Coleções Digitais** (2017). O tema da indiferença do artis-

* Possui doutorado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2017), mestrado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2011) e graduação em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008). Integrou as atividades do Centre for Musical Research da Bath Spa University, Reino Unido (2015). Foi professor substituto no Departamento de Letra/ICHS da Universidade Federal de Ouro Preto (2018-2019) e na UNIRIO (2022-2023). Autor do livro **Leite crioulo: da rede modernista nacional à memória monumental do modernismo** (2021). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9686441960768550>. E-mail: maviladuarte@gmail.com

ta pelo resultado da sua obra é um *topos* que poderia ter sido articulado ali, por exemplo, a partir das declarações de Marcel Duchamp sobre seus *ready-mades* ou ainda a partir da noção da estética kantiana de “finalidade sem fim”. Mas Iwao opta por citar o “infame habitante de São José dos Pinhais”: protagonista de um vídeo, viralizado na internet em 2011, no qual ao ser entrevistado, depois de preso como responsável por uma gigantesca plantação de maconha, ele descreve sua façanha de agricultura ilegal com uma “pira”, um capricho, comparável a ter um bicho de estimação, e afirma que de maneira nenhuma pretendia vender ou consumir a enorme quantidade de erva que produzira.

O caráter absurdo da sua argumentação torna o vídeo o *suprasumo* dos momentos de comédia involuntária que alimentam a cultura dos memes. Como veremos, o trabalho de Iwao opera exatamente na curiosa fronteira entre a tradição da arte experimental e a atual cultura dos memes. E a possibilidade de se manter neutro em relação às colagens sonoras digitais do compositor me parece tão pouco verossímil quanto a argumentação do “infame habitante de São José dos Pinhais”.

Além do já mencionado **Coleções digitais** (2017), trataremos aqui também de outro álbum de Iwao, **Palavra palavra** (2022). O primeiro projeto é descrito por ele da seguinte forma:

procurar por algo que ocorresse frequentemente na produção de um artista e separá-lo do todo. Então, colocar todos as amostras coletadas em sequência cronológica. Musicologia, sim, mas seria preciso musicalidade para que aquilo fosse apresentado como uma boa seleção, tal como colecionadores fazem. (Iwao, 2017).

Em cinco das sete faixas do álbum, o “algo” a ser colecionado e organizado sob

a forma de colagem sonora é composto de sons vocais. Em “Mulheres”, temos todos os nomes próprios femininos cantados na obra de Chico Buarque. Em “Baby” temos todas as vezes que, na obra de Britney Spears, é pronunciada a palavra “baby”. Ainda no universo do verbal, mas já próximo de suas fronteiras, temos “Yeah”, coletando todas as vezes que os Beatles gravaram essa interjeição/afirmação tão tipicamente deles, e “1 2 3 4”, na qual são colecionadas todas as contagens características das gravações ao vivo dos Ramones.

Uma última faixa baseada em sons vocais se encontra firmemente além do verbal: “Uh” na qual se encontram colecionados os grunhidos e gritinhos que Michael Jackson espalhava pelas suas canções. As outras duas faixas se retiram para o âmbito dos sons instrumentais, também se retirando da esfera pop para a música de concerto, colecionando os sons de sirene e os *crescendos* orquestrais da obra do compositor francês Edgard Varesé, em “Sirènes” e em “Idée Fixe” respectivamente.

Já em **Palavra palavra**, todas as colagens se dão, como não poderia deixar de ser, a partir de palavras. Em várias das faixas, ao invés da estratégia de isolar categorias de eventos sonoros na obra completa de artistas de **Coleções digitais**, temos o material completo de uma canção específica reorganizada a partir da ordem alfabética. Procedimento ao qual submete “Zeni e o zeppelin” de Chico Buarque, “Diário de um detento” dos Racionais, “Faroeste caboblo” do Legião Urbana, “Vou largar de barriga” funk de MC Carol e MC Parafuso, “Rosa” de Pixinguinha na voz de Orlando Silva e o hino nacional brasileiro com Fafá de Belém. Em outros trabalhos, são selecionadas palavras específicas em um conjunto de áudio, como em “Sim e não”, contendo todos os votos da

fatídica sessão do impeachment da Dilma, e “Harry e Tom” com todas as vezes que os vários nomes de Harry Potter e Valdemort são ditos nos filmes da série.

Os trabalhos enfocados aqui constituem apenas uma parte da produção de Henrique Iwao, que inclui também seu trabalho como músico improvisador experimental, compositor de obras que frequentemente possuem uma forte dimensão conceitual, trabalhos híbridos que ingressam pelo território das artes plásticas e do vídeo etc¹. Trata-se de um artista que parece personificar aquilo que Florência Garramuño (2014) considera a tendência da arte atual à inespecificidade dos meios pelos quais os artistas operam. Ainda sim, a fração da sua produção que tem por foco a palavra distingue o trabalho de Iwao da maior parte dos seus contemporâneos na vibrante, ainda que pouco visível, cena de música experimental brasileira. Nela – com a exceção de alguns artistas, como Negro Leo, que operam a partir da tradição da canção popular – apesar da diversidade de estéticas, as sonoridades “instrumentais” (ou seja, sem componentes verbais) tem uma hegemonia quase absoluta. O que nos interessa aqui é exatamente colocar a natureza supostamente musical de tais produções entre aspas e investigar a produtividade de concebê-las na chave da poesia, especificamente do que tem sido denominado poesia conceitual ou “escrever sem escrever”.

Marjorie Perloff (2013), Kenneth Goldsmith (2011) e, no contexto brasileiro, Leonardo Villa-Forte (2019) têm refletido sobre o lugar de tal forma de escrita no quadro das poéticas contemporâneas. Descrito em termos gerais, o argumento de tais autores se

baseia na ideia de que a apropriação – introduzida no âmbito das artes plásticas pelos já centenários *ready-mades* de Marcel Duchamp e transformada em procedimento artístico de uso corrente no contexto das *neovanguardas* dos anos 1960-1970 – se torna uma forma fundamental de escrita com o advento da *web*. A internet seria, assim, concebida como um manancial infinito de textualidade a ser manejado com o mais difundido par de teclas de atalho, *ctrl+c* (copiar) e *ctrl+v* (colar). Pensada como análoga ao impacto da fotografia no campo das artes plásticas, tal situação implicaria a possibilidade de radicalizar a releitura pós-moderna da relação entre original e cópia e da própria noção de originalidade ao mesmo tempo que retomaria a trajetória das múltiplas formas de escrita experimental, relegadas a segundo plano após o encerramento do ciclo das *neovanguardas*. Por fim, tal poesia conceitual estaria, por sua vez, vinculada às discussões sobre propriedade intelectual em uma cultura conectada, propostas, por exemplo, pelos defensores do *copyleft* (Cf. BELISÁRIO; TARIN, 2012).

A pertinência de tal perspectiva pode ser medida pela proximidade das estratégias textuais das colagens sonoras de Iwao com aquelas de vários trabalhos compilados, por Goldsmith em parceria com Craig Dworkin, em **Against Expression** de 2011 – antologia de trabalhos de poesia conceitual de quase seiscentas páginas. O procedimento alfabético que o compositor usa para reordenar sonoramente as canções descritas acima é exatamente o mesmo de Claude Closky em “The First Thousand Numbers Classified in Alphabetical Order” (os primeiros mil números classificados em ordem alfabética) (Apud Goldsmith; Dworkin, 2011. P. 148-157) e de Rory Macbeth em “The Bible (alphabetized)” (que coloca em ordem alfa-

1 A amplitude de sua produção pode ser conferida no seu blog <https://henriqueiwao.seminarrecords.org/>

bética o texto completo da Bíblia). No caso de “Sim Não”, a mesma fonte sonoro-textual utilizada por Iwao – a fatídica votação na Câmara do Deputados que instaurou o processo de impeachment contra a então presidenta Dilma Rousseff, percebido por muitos como um golpe parlamentar-midiático que instala um dos momentos políticos mais nefastos da história recente brasileira – foi também a base de um trabalho que já pode talvez ser descrito como um clássico da poesia conceitual brasileira: **Sessão** de Roy David Frankel (2017).

Mas é exatamente tal proximidade de procedimentos e materiais que sublinha a diferença de natureza, sonora *versus* escrita, entre tais trabalhos. Tanto o trabalho de Frankel quanto o de Iwao, eliminam os nomes e, assim, a identidade dos autores dos votos. Mas em Frankel, a íntegra dos discursos se mantém, formando uma espécie de voz única, ainda que contraditória, que constituiria no texto a autoria (ou, ao menos, a narração) daquele evento político de triste memória. Já Iwao elimina tudo o que não seja o voto em si, “sim” ou “não”. Caso tal trabalho se tornasse um texto escrito, seria bastante austero, repetitivo e enigmático. Mas, como colagem sonora, mantém tudo aquilo que existe na fala de linguagem não-verbal, irredutível à palavra escrita: intonação, intensidade, qualidade da voz etc. Iwao apaga o discurso, mas de maneira simétrica – pela própria natureza do texto escrito – Frankel apaga a individualidade das vozes. Como sublinha Iwao em sua dissertação, incidentalmente intitulada **Colagem musical na música eletrônica experimental**,

a fonografia inscreve o que mais se aproxima de um caráter particular de uma execução de música [ou de som no sentido mais amplo] – o timbre. Esse particular pode ser capturado e individualizado – de tal forma

a dar a ideia de ser um ícone de si mesmo. Ou seja, quando individualizado e assim dominado, o timbre, por ser uma característica complexa, fornece uma noção de inequívocidade, por exemplo: um grito do Michael Jackson; não poderia ser um grito de Mick Jagger? Não, há como uma etiqueta sonora apregoada nesse som. (Iwao, 2012. P. 95).

Paul Zumthor já havia observado a complexidade da relação das formas de registro tecnológico sonoro ou audiovisual em relação à dualidade anterior entre o registro escrito e a vocalidade/corporeidade primeira. Para o pesquisador suíço:

Os meios eletrônicos, auditivos e audiovisuais são comparáveis à escrita por três de seus aspectos:

1. abolem a presença de quem traz a voz;
2. mas também saem do puro presente cronológico, porque a voz que transmitem é reiterável, indefinidamente, de modo idêntico;
3. pela seqüência de manipulações que os sistemas de registro permitem hoje, os *media* tendem a apagar as referências espaciais da voz viva: o espaço em que se desenrola a voz mediatizada torna-se ou pode se tornar um espaço artificialmente composto.

Por sua vez, esses mesmos media diferem da escrita por um traço capital: o que eles transmitem é percebido pelo ouvido (e eventualmente pela vista), mas não pode ser lido propriamente, isto é, decifrado visualmente como um conjunto de signos codificados da linguagem. É então possível (e essa opinião é a mais comum) ver nos meios auditivos uma espécie de revanche, de retorno forçado da voz, e ainda mais do que a voz, porque com o filme ou tevê vê-se uma imagem fotográfica e, talvez, ainda em breve, tenha-se a percepção do volume.

De todo modo, é claro que a mediação eletrônica fixa a voz (e a imagem). Fazendo-os reiteráveis, ela os torna abstratos, ou seja, abolindo seu caráter efêmero abole o que chamo sua *tactilidade*. (...)

A diferença entre os dois aspectos da mediação (a voz se faz ouvir mas se tornou abstrata) é, sem dúvida, insuperável. Não duvido que o progresso tecnológico possa camuflá-la, fazê-la ao menos não tão sensível. Mas em sua base ela evidencia a diferença biológica entre o homem e a máquina. Podemos citar, a propósito, a história exemplar do computador, substituto eletrônico da escrita, mas que, em um dia bem próximo, vai falar (as primeiras experiências já começaram): a abstração vocal será tanto maior que já não se tratará de gravação, mas de voz fabricada. (Zumthor, 2014. P 14-15)

Hoje, quando os computadores falantes já são parte integral do nosso cotidiano, as considerações de Zumthor permanecem inteiramente válidas. Podemos observar seus efeitos nos diferentes resultados estéticos de um mesmo procedimento de organização textual. A organização em ordem alfabética das palavras de qualquer material textual de tamanho não muito reduzido tende a acumular palavras de uso repetido, como artigos, preposições, verbos de uso comum etc. No trecho do trabalho de Rory Macbeth incluído em *Against Expression*, seis páginas (e quatro quintos de uma sétima) são inteiramente ocupados pela palavra “be”, relativa ao verbo “to be”.

O resultado é uma espécie de textura homogênea sobre a página, que nos convida a transitar espacialmente pela página sem nos deter na leitura de cada uma das repetições. Já, por exemplo, em “Caboclo Faroeste” de Iwao, versão de “Faroeste Caboclo” da banda Legião Urbana na qual cada uma das seções da canção foi reorganizada em ordem alfabética, temos no começo de cada seção o acúmulo do artigo “a”, cantado cada vez de forma diferente por Renato Russo.

A colagem de uma série de palavras curtas cantadas, chama a atenção também para o próprio dispositivo da colagem sonora,

para os cortes entre o material sonoro descontínuo que, ainda que amenizados pela cuidadosa montagem digital, insistem em aproximar o resultado sonoro àqueles da máquina que falha, seja o LP arranhado, o CD danificado ou a falha no *streaming*. Tal dimensão material diferencia a colagem do texto, enquanto ente abstrato composto de letras, daquela da colagem sonora, que se baseia em sons, ondas mecânicas específicas, e estaria assim mais próxima da colagem nas artes plásticas. Sobre tal analogia, Iwao afirma:

pode-se pensar a questão a partir de outro referencial: a colagem musical como análoga à operação de recorte de um texto, que toma a imagem das palavras e seu espaço visual como elementos integrantes do texto. Assim, mesmo que cada letra seja recortada de uma fonte diferente, a formação de determinadas palavras e frases garante a continuidade de leitura, enquanto os diferentes tipos, tamanhos, cores e fundos evidenciam diferenças. Ou, contrariamente, a manutenção de um tipo específico ou a construção de certas transições entre cores de fundo fornecem o fio condutor para uma sequência ininteligível de letras. Ademais, os resíduos – tudo que não é parâmetro, que não é elemento constituinte –, também são transportados: esses pequenos amassados do papel, um pequeno rasgo, o barulho da mão deslizando sobre o braço do violão. (Iwao, 2012. p. 95).

O que cabe demonstrar é que sobre algo que é não é um texto, no sentido estrito, – no caso canções gravadas ou mesmo áudio de outra espécie (a trilha sonora de um filme de Hollywood ou o áudio de uma sessão parlamentar) – Iwao insere uma operação de tipo estritamente textual, como a ordem alfabética, que opera exatamente sobre a palavra enquanto conjunto escrito de letras. Produz assim uma sequência de resíduos sonoros, uma organização de sons que é determinada por uma lógica que não é, em si mesma,

musical. O som se torna, como desenvolveremos mais adiante, parasita da palavra.

A trajetória da relação entre esses termos deve ser colocada, ela mesma, em questão. O diálogo entre a arte da palavra e a arte dos sons se aproximou em diversas épocas e culturas de alguma forma de simbiose. Para tal investigação é necessário, porém, não aceitar de antemão figuras como o escritor ou o compositor. Universalizá-las tacitamente significa sucumbir àquilo que Paul Zumthor (2014, p. 16) chama de *preconceito literário*, ao qual corresponderia talvez no âmbito musical um *preconceito conservatorial*². Para Zumthor, o que chamamos “literatura”, tal como praticado nos meios letrados identificados com o Ocidente a partir do séc. XVII ou XVIII, corresponde a uma pequena parcela do universo do fenômeno transcultural que o autor denomina “poesia”. Transpondo tal raciocínio para a concepção conservatorial da música, notamos que as práticas que a caracterizam podem ser datadas da Europa do séc. XIX e circunscritas à música de concerto.

No sentido de delimitar sua definição antropológica amplificada de poesia, Zumthor (2014, p. 47) ressalta a ritualização da linguagem que opõe tal manifestação ao uso corriqueiro da língua no âmbito da comunicação. Tal ritualização movimentaria todos os aspectos da performance, o que no caso da oralidade incluiria dimensões gestuais e

2 O compositor e pesquisador da música experimental Valério Fiel da Costa vem utilizando o termo *conservatorial* para designar a concepção de música cristalizada na Europa entorno do ano 1800, reproduzida pela instituição do conservatório e caracterizada pela oposição entre compositor e intérprete e pela concepção de obras fixadas, definidas por uma partitura, a serem executadas “fielmente” por um intérprete. Tal modelo se opõe, como se vê, à ampla maioria das práticas musicais populares e/ou não ocidentais, nas quais a improvisação quase sempre assume uma função de destaque.

vocais – afetando ritmo, ênfase e, em certos casos, levando ao prolongamento dos sons, permitindo o estabelecimento de perfis melódicos pela entoação. A natureza indisciplinadamente verbal e sonora de algumas dessas práticas culturais evoca inevitavelmente a trajetória do conceito de lírica. Como resume Marjorie Perloff:

A palavra lírica vem do grego *lyra* [...] e originalmente designava um “poema composto para ser acompanhado por uma lira”. Um termo correlato seria a palavra chinesa para poema, *shi*: a primeira antologia de poemas chineses, o *Shi jing* (Clássicos da poesia), compilada depois do ano 600 e atribuída a Confúcio, continha canções populares, de corte e dinásticas, além de hinos cerimoniais, originalmente cantados ou entoados. Na verdade, as associações entre palavras e acompanhamento musical foi uma das marcas da lírica, desde a antiguidade (suméria, hebraica, grega) até o início da cultura impressa no Renascimento, alcançando uma espécie de apogeu em formas como o *ghazal* e a *qasida* árabes da alta Idade Média e, algum tempo depois, nos *planh*, *chanso*, *pastorela* e *alba* compostos pelos trovadores provençais (Perloff, 2009, p. 9, tradução nossa)

Da série de exemplos arrolados por Perloff, sobressai o fato de que se trata, em todos os casos

mencionados, de expressões fundamentalmente sonoras da arte verbal de sociedades que possuíam a escrita – é através da escrita, na verdade, que podemos ter consciência de tal produção, datada por vezes de alguns milênios antes da nossa era. Qual seria, então, a relação entre tais práticas de performance vocal e seu registro escrito? Um atalho para a questão seria talvez a consideração habitual da escrita como representação dos sons da fala. Tal perspectiva implica, porém, uma nova universalização tácita e etnocêntrica, que Roland Barthes (2004, p. 192-193) denomina *ilusão alfabética*, visto

que ignora toda a experiência das múltiplas culturas nas quais a escrita tomou a forma do pictograma e do ideograma ou, no mínimo, acaba por hierarquizar tais escritas, articuladas respectivamente “no nível da frase” e no “nível da palavra”, como mais primitivas que a nossa, articulada no nível dos sons (fonemas)³. Anne-Marie Christin vai além, afirmando que

é equivocadamente, vale lembrar, que se diz que os alfabetos oriundos do modelo grego, como o nosso, são “fonéticos”. A fórmula “representação da fala”, habitualmente aplicada a eles, foi inventada, aliás, pelos latinos, simples herdeiros do sistema, não pelos gregos, que sabiam pertinentemente – e Platão antes de todos – que sua escrita era um sistema “lógico”, baseado em elementos, não em sons, que só podiam ser percebidos no nível da combinação desses elementos em sílabas. Em suma, nosso alfabeto se apoia em uma análise abstrata da língua, cujo objeto inicial era permitir ajustar um sistema de escrita semítico a uma língua indo-europeia, mas que teve como consequência segunda transformar esse acaso racional no modelo de uma pureza mimética do escrito inteiramente imaginária. Nenhuma outra tentativa histórica de rearranjo da escrita levou a esse resultado. O caso do japonês é particularmente significativo nesse sentido. Os japoneses constituíram uma escrita a partir do sistema chinês, como os próprios gregos tinham feito a partir do fenício, mas procederam de outra maneira, preservando o princípio ideográfico anterior tal qual – ele está na origem dos *kanji* – e dotando-se, por outro lado, de dois silabários próprios, os *kana*. (Christin, 2004, p. 280)

Para se pensar a ponte entre uma arte vocal da palavra e a escrita, um ponto de partida mais seguro seria então a leitura, que

3 Reproduzimos aqui os termos utilizados por Barthes, cientes, no entanto, que a nomenclatura e a conceituação das formas de escrita utilizada por ele tem sido constestada de múltiplas formas nas últimas décadas.

durante a maior parte da trajetória multimilenar da escrita implicava necessariamente performance em voz alta. Fischer (2006, p. 9) cita, por exemplo, um escriba egípcio, em torno de 1300 a.C., prometendo aos futuros escribas a eternidade na “voz daquele que o lê”. Da leitura como performance oral resulta mesmo a questão, tão distante para nós, de quem efetivamente “fala” em determinado texto. Ainda segundo Fischer:

A palavra escrita ainda não constituía uma voz com existência própria [...]. Durante milhares de anos, a leitura foi um meio; ainda não era um canal. É por essa razão que escutamos as instruções precisas de um autor ao escriba na maioria das cartas mesopotâmicas: “Ao meu Senhor, diga que: assim fala seu vil servo”. O escriba não podia separar, como fazemos atualmente, a instrução oral da mensagem oral. A tarefa do escriba, na verdade, vedava essa separação, já que ela o protegia de potencial discussão judicial. (Fischer, 2006. P. 19-20)

No contexto da antiguidade grega, Jesper Svenbro (1998, p. 49) lembra que a “ausência de intervalos (como a de uma ortografia normalizada) faz de cada leitura uma experiência sonora”, o que implica que ler seja, antes de mais nada, “colocar sua própria voz à disposição do escrito (em última instância, do escritor)”. O escrito se apodera da voz do leitor, a coloca a seu serviço. Se, como visto acima, a carta mesopotâmica presume que a “voz do texto” seja daquele que a lê, nas inscrições gregas do séc. VII a.C. o “eu” do texto se refere curiosamente ao objeto inscrito e não àquele que o inscreveu:

Ora, o emprego da primeira pessoa para designar o objeto inscrito é tão surpreendente e ao mesmo tempo tão corrente nas inscrições gregas que exige uma reflexão mais profunda. Pois, se ele marca a submissão do leitor ao escrito, sua significação não fica assim esgotada. Ele revela na verdade um modo singular, compartilhado por toda uma

cultura, de pensar a relação entre escritor, objeto escrito e leitor. Essa maneira de pensar pode resumir-se assim: o objeto escrito é designado na primeira pessoa, enquanto o escritor designa-se na terceira (na verdade, somente a partir de 550 a.c. se começa a ter objetos que são designados, explicitamente, na terceira pessoa, como que para ocultar a violência, real, marcada pelo “eu”). Uma ânfora do século VI pode ser citada como exemplo: “Kleimachos me fez e eu sou dele, *ekeínou eimt*”: No momento da leitura, Kleimachos não estará mais lá, estará ausente, fato que o demonstrativo *ekeínos* exprime com precisão (*ekeí-nos* é o demonstrativo de terceira pessoa para indicar que alguém não está mais “aqui”, mas sim “lá”, ou mesmo no “além”: *ekeí*). Em compensação, a ânfora permanecerá lá: ninguém mais do que ela pode reafirmar o “eu” da inscrição. Kleimachos não pode. Ele escreve na ânfora porque prevê sua própria ausência no futuro (caso contrário, não valeria a pena escrever). Ele se designa como ausente pelo fato de ter feito a inscrição. O resto vai-se passar entre a ânfora inscrita e o leitor, colocados face a face como “eu” e “tu”. (SVENBRO. 1998. P. 51)

Ainda de acordo com Svenbro (1998, p. 58-64), é através do modelo fornecido pelo teatro que os gregos começam a atribuir à “voz da escrita” o caráter tanto de voz do autor, quanto de voz da personagem. Como se vê, as sociedades antigas que conheceram escrita/leitura geralmente fizeram uso de tais práticas articulando-as com performances orais, fundamente sonoras, em um contínuo que, como insiste Zumthor (2014, p. 65), resiste à mera oposição entre uma oralidade pura e uma prática totalmente silenciosa e visual de escrita, que coincidiria com a maior parte do que se chama hoje “literatura”.

As práticas de escrita e leitura do mundo romano exemplificam bem uma situação na qual escrita, leitura, oralidade – as artes verbais e sonoras, enfim – estavam necessariamente imbricadas. Como descreve

Guglielmo Cavallo (2009, p. 80), os leitores romanos eram ensinados a buscar com os olhos, enquanto pronunciavam os vocábulos já visualizados, as palavras seguintes – prática em tudo semelhante à chamada “leitura à primeira vista” de partituras padrão, esperada atualmente de um bom músico conservatorial – e sua emissão sonora deveria ser expressiva, entoando e cadenciando cada texto de acordo com seu gênero e os efeitos de estilo pretendidos: “não por acaso, o verbo que indica a leitura da poesia é frequentemente *cantare*, e *canora*, o termo que designa a voz do intérprete. Ler um texto literário era, em suma, quase executar uma partitura musical”. A proximidade e a distância entre o universo “literário” romano e o atual pode ser medida na presença, aparentemente tão moderna, de redes de sociabilidade literária que se materializam principalmente através de uma prática, tão secundária para nós, como a leitura pública:

O próprio “lançamento” das obras literárias se prestava a uma cerimônia social, a *recitatio* (em latim, o verbo *recitare* não significa recitar de memória, mas “a dupla operação da vista e da voz”, portanto, uma leitura do escrito feita diante de uma audiência). Esta *recitatio* acontecia em locais públicos: auditórios, círculos, teatros, e a sua duração era normalmente proporcional ao conteúdo de um rolo, portanto, uma duração variável, dentro dos limites das convenções técnico-livreiras aos quais o próprio rolo era submetido, salvo casos excepcionais. Mas é mais importante insistir no caráter de vínculo social, de cumplicidade mundana e de hábito intelectual dessas leituras públicas, as quais, justamente enquanto “ritos” literários e sociais, contavam com a presença não somente de indivíduos interessados e cultos ou até menos preparados e, por isso, mais atentos à audição do que à leitura, mas também de ouvintes desatentos e entediados. Graças a esses “ritos”, todavia, a parti-

cipação no “lançamento” e na circulação de certas obras compreendia um público mais vasto do que o dos verdadeiros leitores. (Cavallo, 2009, p. 82)

O auge do Império Romano representou um primeiro ápice de letramento no Ocidente, ainda que bastante tímido para os padrões atuais – segundo estimativas citadas por Béatrice Fraenkel (2002, p. 329), alcançando um máximo de apenas cerca de 30% dos homens adultos. O período medieval europeu que se segue é marcado não apenas pelo recuo da cultura letrada, mas também pela oralidade no âmbito da poesia em vernáculo, com um amálgama notável entre o verbal e o musical na prática dos trovadores provençais da Baixa Idade Média, assim como por inovações fundamentais no âmbito da escrita e da leitura eclesiásticas.

Segundo Jacques Roubaud (2009, p. 18), é com o declínio do *trobar* em torno do séc. XIV e o conseqüente aumento da cisão entre palavra e som que surge a forma dupla, que, segundo o autor, se pode denominar propriamente poesia, em parte por se distinguir marcadamente da canção – ou seja, da composição verbal ou “letra” que acompanha obrigatoriamente uma melodia –, em parte por constituir um conjunto de formas simultaneamente escritas e orais. Referindo-se a um período no qual Zumthor já localiza na Europa a emergência de um modelo de “literatura” *stricto sensu*, Brain Reed (2009, p. 272), por sua vez, afirma que “desde o século XVIII, a maioria – ainda que não todos – dos críticos e poetas ocidentais tenderam a considerar, implícita ou explicitamente, que um poema, a despeito do que seja além disso, pode ser entendido como um roteiro para uma possível performance oral”. O verso se tornaria, assim, um dos últimos vestígios de oralidade no âmbito do que se chama hoje literatura. Mas nesse iní-

cio de século XXI, como argumenta Perloff, nem mesmo tal posição residual se encontra garantida, embora paradoxalmente as possibilidades de utilização da palavra na sua dimensão sonora nunca tenham sido tão extensas, graças à revolução do áudio digital:

Por mais central que a dimensão sonora seja para toda e qualquer poesia, não existe nenhum elemento poético mais negligenciado atualmente. Na verdade, o discurso atual sobre poesia, altamente focado como é no que um determinado poema ou conjunto de poemas “diz” ostensivamente, relega a respectiva estrutura sonora [...] a pouco mais que uma questão secundária. Ao mesmo tempo [...] as muitas exposições de arte sonora, performances de poesia sonora e estudos sobre o som como mídia no âmbito do rádio, da televisão, da *performance art* e dos ambientes digitais sugerem que aquilo que o escritor nipo-germânico Yoko Tawada chama “a fenda entre som e linguagem” nunca foi mais estimulante para a investigação. (Perloff, 2009, p. 1-2, tradução nossa)

Cabe talvez matizar tais conclusões no caso da cultura brasileira. Em primeiro lugar, porque muitos dos poetas brasileiros mais reconhecidos (e das mais variadas correntes literárias) da segunda metade do séc. XX desenvolveram em maior ou menor grau algum trabalho de composição vinculada à música popular. Entre eles, Vinícius de Moraes, Ferreira Gullar, Augusto de Campos, Torquato Neto, Waly Salomão, Paulo Leminski e Antonio Cícero. Além disso, a canção brasileira, especialmente aquela do período clássico da MPB, tem sido objeto de inúmeros estudos, ainda que com frequência a dimensão propriamente sonora e performática das gravações seja abstraída em nome de uma análise basicamente textual das respectivas letras. Por fim, pelo impacto da poesia concreta, assim como das suas dissidências, a partir dos anos 1950, enfatizando a materialida-

de “verbovoco-visual” da poesia, ainda que gerando, no mínimo, tanta rejeição quanto entusiasmo no campo literário brasileiro, mesmo seis décadas depois.

É sobre o material dessa tradição da canção popular brasileira gravada que se volta parte fundamental da exploração de Henrique Iwao da citada “fenda entre som e linguagem”. Se soma, evidentemente, a outros interesses culturais. O rock clássico dos Beatles, também alvo de vários trabalhos de **Plunderphonics** de John Oswald, e dos Ramones, pioneiros do *punk rock*, no âmbito do qual surge a chamada cultura *do it yourself* (faça-você-mesmo), modo de produção cultural amplamente adotado pela atual música experimental brasileira. O metal *kawai* do grupo japonês Babymetal, menos emblemático talvez para o público em geral, mas igualmente icônico do ponto de vista de uma auto-proclamado *otaku* (fã da cultura pop japonesa, incluindo *mangá*, *anime* etc) como Iwao. O pop genérico de Britney Spears, tão onipresente nos *media* da primeira década do séc. XXI quanto as latas de sopa Campbell na dieta do jovem Andy Warhol.

Mas é significativo que o único artista incluído tanto em *Coleções digitais* quanto **Palavra palavra** seja Chico Buarque. Em “Mulheres”, de **Coleções digitais**, é explorada a propensão do cantor e compositor a narrar nas suas canções histórias de personagens femininas, resultando talvez em gerações de babês batizados Carolina e, mais recentemente, um desconforto com a sua obra a partir da mais recente leva de movimentos feministas. Contendo apenas os nomes próprios, organizados cronologicamente de acordo com a posição na discografia de Chico, a faixa de quase dez minutos faz um recorte substancial na sua produção. Ora, um dos compositores e cantores fundamentais da geração que estabeleceu a definição do que haveria

de ser a MPB, Chico representa também de maneira bastante palpável o encontro entre a tradição do cancionista popular brasileira e o universo da literatura erudita, descrito por Décio Pignatari (2005, p. 34) como mais ligado à poesia escrita que Caetano Veloso e filho do crítico, ensaísta e historiador ligado ao Modernismo Sérgio Buarque de Holanda. Em “E Geni o Zepelim”, uma das canções mais ostensivamente narrativas de Chico Buarque, parte da sua peça **Ópera do malandro** e inspirada na “Pirate Jenny” da **Ópera dos três vinténs** de Bertold Brecht, se vê desconstruída pelo procedimento da alfabetização de sua letra. Frente às “rosas e rimas” cultivadas por Chico no cuidadoso encontro entre a literatura erudita e cancionista popular, Henrique Iwao faz exatamente aquilo que temia o eu-lírico de “Essa moça tá diferente”: olha de cima e vai desinventar o som.

Em termos cronológicos, a obra de Chico Buarque, iniciada nos anos 1960, ocupa a posição intermediária dentre as canções brasileiras submetidas ao procedimento alfabético em **Palavra palavra**. A mais antiga não poderia ser mais oficial. Trata-se do “Hino Nacional Brasileiro”, melodia de Francisco Manuel da Silva, composta em 1831, que ganha a versão definitiva de sua letra apenas no início do século XX, da autoria do protótipo do letrado da República Velha, Osório Duque-Estrada. Para realização de sua versão, intitulada “Brasileiro Hino Nacional”, Iwao utiliza a versão gravada nos anos 1980 por Fafá de Belém, icônica pela sua associação com o contexto da campanha Diretas Já e com todo o processo que leva à constituinte de 1988, fundando a chamada Nova República. A mesma canção cobre, assim, uma série de momentos políticos fundamentais desse Brasil, entoadado aqui seguidamente, cada vez de uma maneira mais dramática, pela voz de Fafá, acompanhada de um tecla-

do eletrônico que não teria como soar mais anos 1980. Faixa seguinte à já descrita “Sim Não”, realiza com ela um arco de referências sonoro-políticas brasileiras que se encontra nos antípodas da suposta neutralidade das colagens sonoras, comentando de maneira implícita o sequestro dos chamados “símbolos nacionais” pelo neo-fascismo brasileiro da última década.

Em “Rrrosa”, o procedimento que Iwao costuma utilizar para nomear as suas colagens sonoras baseadas em colocar canções em ordem alfabética – colocar os próprios títulos também em ordem alfabética –, se vê impossibilitado pelo fato da valsa de Pixinguinha ter por título uma única palavra. Ao acrescentar mais dois erres no título da faixa, ele referencia, no entanto, o *alter ego* feminino de Marcel Duchamp, madame Rrose Sélavy. Aqui temos a valsa na voz de Orlando Silva, a voz das multidões, e ruído característico das gravações de áudio antigas faz sem dúvida parte do efeito da colagem. De maneira análoga à palavra “Brasil” entoada por Fafá de Belém, chama a atenção aqui a sequência de entonações da palavra “amor”. Como no caso do hino nacional, temos aqui também uma melodia instrumental à qual posteriormente se juntou uma letra (nesse caso a autoria é controversa, mas trata-se obviamente de um texto de excelência construído na tradição poética parnasiana). Tal montagem de sons e palavras também ressalta o quanto tais parâmetros sempre estiveram em um jogo propício a montagens no interior mesmo da tradição da canção popular.

A valsa de Pixinguinha é a mais curta dentre as colagens de **Palavra palavra** e incidentalmente a única sobre uma letra de canção de perfil mais lírico do que narrativo. A diferença entre o resultado sonoro do trabalho sobre um texto mais curto e mais lírico se reflete no fato de até mesmo algumas rimas do original

se fazerem presentes na versão de Henrique Iwao. As três canções mais recentes submetidas ao procedimento alfabético que temos discutido tem em comum o caráter narrativo de seus textos e a sua duração mais dilatada. Como já mencionamos, “Caboclo Faroeste” se baseia em uma canção infame pela sua duração e seu longo arco narrativo e representa o rock brasileiro dos anos 1980. “De detento diário um” é, por sua vez, uma desconstrução da canção mais icônica do rap brasileiro, “Diário de um detento”, narrando nas vozes emblemáticas de Mano Brown e cia o terror do massacre do Carandiru.

Os sobretons políticos e sociais do material tornam o jogo de Iwao algo mais arriscado. No entanto, cabe ressaltar o quanto as palavras isoladas performadas da maneira inequivocamente peculiar de Mano Brown, mantém o clima de tensão e revolta mesmo quando desvinculadas de qualquer enredo compreensível. “Barriga de largar” encerra o ideograma da canção brasileira proposto por **Palavra palavra**, representando, por meio do funk carioca, o seu momento atual. O material de base, lançado por MC Carol e MC Parafuso em 2011, tem uma letra muito mais extensa e narrativa do que típico do gênero.

No texto do encarte de **Coleções digitais**, Iwao reconhece de antemão antecedentes da sua forma de trabalhar nas obras do artista sonoro Christian Marclay, do compositor Erik Carlson e, em especial, do criador dos *plunderphonics*, John Oswald. Na sua dissertação, Iwao descreve da seguinte forma o trabalho desse último:

O termo [*plunderphonics*] foi criado por John Oswald e lançado em seu artigo de 1985, *Plunderphonics, or Audio Piracy as a Compositional Prerogative* [Pilhagem sonora, ou pirataria de áudio como uma prerrogativa composicional]. No artigo o autor não define *plunderphonics*, mas insere o termo no conjunto de práticas que poderiam ser descritas

como colagens musicais. Não obstante, em entrevista com Norm Iyga, *plunderphonics* é referido de modo mais específico como “a transformação radical de música muito familiar” (com a qual muitos possuem familiaridade). Suas declarações seguintes apontam para a necessidade de explorar essa familiaridade óbvia e de ver essa prática como uma paródia – mas não necessariamente engraçada. (Iwao, 2012, p. 87)

Comparando o trabalho que John Oswald realizou, desde os anos 1980, com as colagens sonoras digitais que Iwao tem realizado na última década podemos observar que, ainda que em ambos os casos os “sons utilizados carregam a habilidade dual de não apenas se referirem às suas fontes originais (a gravação dos quais foram apropriados), mas de (certo modo) serem essas fontes, agora em outros contextos, ressignificados” (Iwao, 2012, p. 89), no trabalho de Oswald temos um jogo mais livre com tais materiais. Nas colagens de Iwao a forma da composição final tende a seguir um conjunto de regras mais ou menos rígido, como o “algo frequente” recortado em ordem cronológica das **Coleções digitais** ou as canções remontadas em ordem alfabética.

Se, por um lado, tais características aproximam o trabalho do compositor brasileiro da *arte conceitual* estadunidense dos anos 1960-70, por outro, remetem ao universo dos memes e vídeos virais. Já faz certo tempo que surge nos confins do Youtube algo que pode ser talvez descrito como

uma variante popular da arte conceitual. Exemplo da qual seria o gênero de vídeos que repetem continuamente a mesma informação durante horas a fio. Espécie de fusão entre 4’33” (a peça silenciosa de John Cage) e a famigerada execução completa das *Vexations* de Satie, encontramos vídeos como “10 hours of absolute silence”, “assinado” por Trollman, com mais de 740 mil visuali-

zações, menos popular, no entanto, do que “Darth Vader Breathing 10 hours”, no qual um curto trecho do desenho de som da trilogia Star Wars é repetido durante a duração citada, resultando em mais de 1 milhão e 700 mil visualizações e levando o procedimento vanguardista de um La Monte Young para universo das curiosidades pop.

No mesmo âmbito dos vídeos “bizarros” viralizados encontramos “Water walk”, com mais 900 mil visualizações, registro de John Cage executando a peça assim intitulada em um game show da televisão estadunidense em 1960. Vídeo cuja viralidade, em certo sentido, não se distingue daquela do infame habitante de São José dos Pinhais, mencionado no início deste artigo. “Arte” e não-arte de todos os tipos compartilham assim o mesmo “espaço”. De forma semelhante, Kenneth Goldsmith relata que a lógica da internet transformou o próprio processo de arquivamento da UbuWeb, assim como a sua concepção do que seria *avant-garde*:

Na sua história de uma década [duas décadas agora], a UbuWeb mudou de um site de um dado gênero para um repositório adaptável de gêneros flexíveis de *avant-garde*. Começamos com o destino exclusivo de discutir poesia concreta e visual. Ao visualizarmos a rede cibernética gráfica, em 1995, logo nos ficou claro que, com sua luminosidade indireta, a tela plana e o potencial articulado de distribuição, a redocibernética era o meio que a poesia concreta estava esperando. Alguns anos mais tarde, com o advento do áudio *streaming*, houve uma mudança natural para hospedar arquivos de poesia sonora. À medida que a velocidade da banda aumentava, começamos a incorporar o MP3 e, finalmente, com as tecnologias Flash para *streaming*, começamos a disponibilizar centenas de filmes de vanguarda. Porém, ao longo do caminho, outros aspectos começaram a atrair nossa atenção: de *outdoors* à arte ao ar livre, à etnopoesia, às manifesta-

ções da arte conceitual, à poesia versificada com a extensão de um livro. O site começou a se diversificar de maneira incontrolável, com o preceito norteador de que tudo isso de alguma forma se encaixava na vaga noção de *avant-garde*. Porém, à medida que o site crescia, nossa percepção do sentido exato do que significava *avant-garde* não parou de evoluir. E em vez de se prender a um conceito pré-determinado, preferimos relaxar e deixar que um grande número de trabalhos fossem acolhidos sob este guarda-chuva para vermos o que aconteceria.[...]

A UbuWeb incorpora este ethos. Não distinguimos as formas de arte, mas organizamos por data e meio: histórica, contemporânea, sonora, cinemática etc. Pode-se efetuar a busca e separar por palavra-chave. A ordem do dia é o ecletismo curado: na *UbuWeb*, pode-se achar qualquer um – de Stéphane Mallarmé a Tuvan Throat Singers; de Luigi Russolo a John Lennon; e, claro, de Augusto de Campos a Joseph Kosuth. O que os une é uma vaga relação de *avant-garde*, o que quer que o termo possa significar. E a vantagem de não se saber – a priorização da pergunta sobre as respostas, como preconiza Cage – é o que mantém o site vivo e em constante transformação. O que ocorre é que, definitivamente, objetos discretos não podem receber o rótulo *avant-garde*; porém, juntar peças que já foram denominadas como tal na mesma sala e deixar que se misturem, isso sim é *avant-garde*. *O contexto se transforma em conteúdo*. E a mistura e a magia do resultado desta mistura – determinada pelo usuário individualmente – é a característica diferencial do nosso tempo, é o que nos torna contemporâneos. (Goldsmith, 2008, p. 200-201)

Mas pode ser tal gesto de colecionar considerado em si uma autoria? Ou ainda, faria sentido falar de autoria para um trabalho que simplesmente executa um conjunto de regras que, em si, não possuem nada de extraordinário? No texto do encarte de **Coleções digitais**, Iwao descreve as dúvidas que

o acometeram até levar a cabo seu projeto: “estava pensando: isso é um trabalho fastidioso. É uma ideia bem simples – as pessoas vão tê-la e vão executá-la. A internet está aí, dando acesso e tal. Eu não preciso gastar meu tempo com isso.” (Iwao, 2017. P. s.n.). E, no entanto, o suposto *telos* inexorável da Internet não se viu realizado por outra pessoa. Ao retomar o trabalho cansativo e “pouco criativo” de colocar em prática seus conceitos, o compositor chegou a conclusões bastante interessantes sobre tal trabalho supostamente “apenas” conceitual:

Quer dizer, não é apenas uma ideia. Nunca é apenas sobre uma ideia. Há de fato itens a coletar e eles precisam ser dispostos da melhor forma possível. E por mais que eu goste muito, por exemplo, de “toda torta e café em Twin Peaks”, ainda assim não é longo o bastante. Não tem a persistência que aquela garota do Brizzy Voices tem, imitando os sons de todos os *pokemons*; o sentimento de ter vivido com algo por um longo período de tempo. (Iwao, 2017. p. s. n.)

É bastante significativo talvez que o elogio do artesanato na colagem sonora ou audiovisual em meios digitais se dê a partir de dois exemplos de vídeos virais que em momento algum se propõem como arte⁴. A recente publicação de uma série de textos-partituras⁵ no seu livro **Prosódia musical, jogos etc** (2024) documenta que a estética parasitária de Iwao, no entanto, já se encontrava em desenvolvimento há bastante tempo, ainda que no contexto mais controlado da música de concerto. Na série **Icognitas** (2003) ele propõe que peças “hospedeiras” sejam utilizadas de forma a secretamente executar as suas composições. Em **Icogni-**

4 A validade do juízo a ambos os vídeos pode ser julgada em https://youtu.be/OENj7Z=-afhY?si-vlX8Ko76dUC_jlFJ e <https://youtu.be/12QQ-V3lyYj0?si=4YKMoPMFUzscZwSN>

5 Sobre textos-partitura, ver DUARTE, 2017

tas1, a única diferença em relação à peça hospedeira é o gesto deliberado da parte do intérprete de produzir uma performance medíocre, com a inclusão do nome da peça de Iwao antes ou depois da peça hospedeira no programa do concerto. Em **Icognitas2** informações errôneas sobre a peça hospedeira são deliberadamente incluídas no programa e, por fim, em **Icognitas3**:

O intérprete deve tocar outra peça à sua escolha, que chamaremos de “peça hospedeira”. No programa deve constar que executou *Incógnitas*. O intérprete deve acreditar ter executado *Incógnitas*, apesar da peça hospedeira. (Iwao, 2024. p. s.n.)

Talvez seja somente a nossa crença que permita imaginarmos que certas palavras ou certos sons pertençam de fato a alguém, no momento mesmo em que circulam pelo momento gerando audições e/ou leituras sempre novas.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Variações sobre a escrita**. In: _____. *Inéditos I*. São Paulo: Martins Fontes, 2004

CAVALLO, Guglielmo. Entre volumen e codex. In: _____. & CHARTIER, Roger (org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998- 2v.

CHRISTIN, Anne-Marie. Da imagem à escrita. Trad. Julio Castañon Guimarães. In SUSSEKIND, Flora, DIAS, Tania. **A historiografia literária e as técnicas de escrita**. Ed. Viera e Lent/Casa Rui Barbosa: 2004.

DUARTE, Miguel de Ávila Duarte. **Nocagions**: relações entre escrita e notação em John Cage e Hélio Oiticica Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

DWORKIN, Graig & GOLDSMITH, Kenneth (org.). **Against expression**: An anthology of conceptual writing. Evanston: Northwestern University Press, 2012.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

FRANKEL, Roy David. **Sessão**. São Paulo: Luna Parque, 2017.

GOLDSMITH, Kenneth. Curation 2.0: o contexto é o novo conteúdo. In: BANDEIRA, João; BARROS, Lenora de. **Poesia concreta**: o projeto verbivocovisual. São Paulo: Artemeios, 2008.

IWAO, Henrique. **Colagem musical na música eletrônica experimental**. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

_____. **Coleções digitais**. 2017. Disponível em <https://seminarecords.bandcamp.com/album/cole-es-digitais> Acesso: 7 out. 2024.

_____. **Palavra palavra**. 2022. Disponível em <https://estranhasocupacoes.bandcamp.com/album/palavra-palavra> Acesso: 7 out. 2024.

_____. **Prosódia musical, jogos etc**. Recife: Estranhas ocupações, 2024.

PERLOFF, Marjorie. Introduction. In: DWORKIN, Graig & PERLOFF, Marjorie. (org.). **The sound of poetry / The poetry of sound**. Chicago; Londres: The Chicago University Press, 2009.

PIGNATARI, Décio. **O que é comunicação poética**. Cotia: Ateliê, 2005.

REED, Brian. Visual experiment and oral performance. In: DWORKIN, Graig & PERLOFF, Marjorie. (org.). **The sound of poetry / The poetry of sound**. Chicago; Londres: The Chicago University Press, 2009.

ROUBAUD, Jacques. Prelude: Poetry and Orality. In: DWORKIN, Graig & PERLOFF, Marjorie. (org.). **The sound of poetry / The poetry of sound**. Chicago; Londres: The Chicago University Press, 2009

SVENBRO, Jesper. A Grécia arcaica e clássica: A invenção da leitura silenciosa. In: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998- 2v.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Cosac & Naify, 2014.

Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

MÍDIAS SOCIAIS COMO OPERACIONALIZADORES PEDAGÓGICOS: ENTRE AS ARMADILHAS E AS FUNCIONALIDADES DA MULTIMODALIDADE

LAYARA KARUENNY OLIVEIRA SILVA LIMA*

 <https://orcid.org/0000-0002-0843-5194>

RESUMO

Entre benefícios e malefícios, o surgimento das redes sociais, sem dúvidas, revolucionou as relações comunicativas deste tempo, propiciando a intersecção entre texto, imagem, áudio e vídeo em um processo comunicativo multimodal. Nesse cenário, considerando o contexto educacional, a fragmentação e a velocidade com que as informações são consumidas geram impactos significativos à capacidade de leitura, escrita e compreensão de mensagens entre as novas gerações. O objetivo deste artigo é analisar como as redes sociais enquanto operacionalizadores pedagógicos têm impactado as habilidades de interpretação de textos – dos mais simples aos mais complexos – dentro do espaço escolar. Para tanto, verificou-se na literatura recente – entre livros e artigos – quais são as principais funcionalidades pedagógicas dos multimodais e os desafios a serem enfrentados por educadores e educandos. Como resultado, foram encontradas literaturas que, já no início deste século, assinalavam para os perigos do uso exagerado e sem supervisão das mídias sociais – sobrecarga cognitiva, superficialização de conteúdos, distração, falta de foco, fadiga digital; outras também pontuam que a amplificação e a potencialização de competências linguísticas são factíveis, para além do protagonismo e da autonomia. Conclui-se que, para combater a superficialização informacional e conferir funcionalidade pedagógica eficaz às plataformas digitais, é imprescindível que elas sejam assessoradas continuamente por uma diligente curadoria informacional.

Palavras-chave: Mídias Sociais. Competências Linguísticas. Multimodalidade. Curadoria Informacional.

* Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPPPI) da Universidade de Pernambuco. Possui graduação em Letras - Português pela Universidade de Pernambuco (2009). Especialização em Língua Portuguesa pela Faculdade de Artes do Paraná (2011), Especialização em Produção de Mídias para a Educação Online - Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora efetiva da rede municipal de ensino na cidade de Dormentes - PE (2010) e da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (2019), atuando como Educadora de Apoio. Coordenadora Municipal de Língua Portuguesa na cidade de Afrânio. Atuou como Tutora Presencial do curso de Especialização e Tutora Virtual de turmas de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. E-mail: karuenny25@hotmail.com

ABSTRACT

SOCIAL NETWORKS AS PEDAGOGICAL OPERATIONALIZERS: BETWEEN THE PITFALLS AND FUNCTIONALITIES OF MULTIMODALITY

Between benefits and harms, the emergence of social networks has undoubtedly revolutionized communicative relationships at this time, providing the intersection between text, image, audio and video in a multimodal communicative process. In this scenario, considering the educational context, the fragmentation and speed with which information is consumed generate significant impacts on the ability to read, write and understand messages among new generations. The objective of this article is to analyze how social networks as pedagogical operationalizers have impacted text interpretation skills – from the simplest to the most complex – within the school space. To this end, it was verified in recent literature – including books and articles – which are the main pedagogical functionalities of multimodals and the challenges to be faced by educators and students. As a result, literature was found that, at the beginning of this century, highlighted the dangers of excessive and unsupervised use of social media – cognitive overload, superficialization of content, distraction, lack of focus, digital fatigue; others also point out that the amplification and enhancement of linguistic skills are feasible, in addition to protagonism and autonomy. It is concluded that, to combat informational superficialization and provide effective pedagogical functionality to digital platforms, it is essential that they are continuously supported by diligent information curation.

Keywords: Social Media. Linguistic competences. Multimodality. Information Curation.

INTRODUÇÃO

A centralidade informacional e do conhecimento que marca a sociedade hodierna figuram os pilares primaciais do desenvolvimento econômico, cultural e social; sua articulação, acessibilidade e difusão são cuidadosamente articuladas pelas novas tecnologias em escala global, sobretudo com o advento da internet e das redes sociais. Vive-se uma noção de espaço dinâmico e de um tempo de hiper e interconectividade sem precedentes, de sorte que as formas de se relacionar, de estudar, de trabalhar, de consumir informação foram transformadas e ressignificadas. Imagem, texto, áudio e ví-

deo se entrelaçam em fluxos contínuos de informação, impactando significativamente as capacidades de leitura, escrita e compreensão de mensagens, principalmente entre as gerações mais novas.

Impensável é conceber as mais diversas atividades humanas hoje sem um atravessamento tecnológico; a ubiquidade comunicativa e computacional é indiscutível e, pela sua onipresença, muitas discussões vêm sendo levantadas sobre como essa convivência tem impactado os sujeitos em seus hábitos, ideias, relações, processos, papéis, aprendizagens (Santaella, 2013). Por sua hi-

permobilidade, interatividade e amplitude difusora, as mídias sociais têm-se consolidado como poderosas ferramentas no cotidiano de crianças, jovens e adultos.

Na esteira da comunicação contemporânea, a acessibilidade e a multimodalidade trazem consigo uma gama diversa de benefícios na mesma medida dos desafios e das responsabilidades. Em se tratando do contexto educacional, essa convergência pode acionar nos estudantes uma série de dispositivos equitativamente antagônicos: de um lado, o protagonismo, o engajamento, a autonomia, a potencialização cognitiva, a aprendizagem colaborativa, a participação ativa, a expansividade sensorial; de outro, a sobrecarga cognitiva, a distração, a falta de foco, alfabetização digital insuficiente, dependência tecnológica, insegurança, comprometimento da privacidade, vigilância epistêmica e curadoria desidiosas, fadiga digital, entre outros.

Fato é que, em um cenário tão controverso, navegar e utilizar as ferramentas multimodais de maneira efetiva, eficiente e responsável pode determinar o sucesso de sua integração no espaço educacional. Outrossim, a conectividade contínua – mormente resultante da diversidade e do volume de informações para processar – já está manifestando nas diferentes gerações sinais preocupantes de sobrecarga cognitiva, haja vista as dificuldades de concentração, de retenção de foco, de gerenciamento e de compreensão profunda de conteúdos básicos.

Diante desse quadro, a intersecção entre mídias sociais e educação tem gerado debates controversos sobre como aquelas têm influenciado e impactado as habilidades e as competências linguísticas dos estudantes neste tempo. Pensando no potencial das ferramentas multimodais e considerando as situações e os processos de ensino e apren-

dizagem cotidianos, estrategicamente, essas plataformas emergem como operacionalizadores pedagógicos eficientes. Com o fito de analisar esses impactos em face de se promover mais e melhor desenvolvimento de competências linguísticas por meio de novos modos de engajamento e de construção do conhecimento é que este artigo se organiza.

À vista disso, o objetivo deste artigo é analisar como as redes sociais enquanto operacionalizadores pedagógicos têm impactado as habilidades de interpretação de textos – dos mais simples aos mais complexos – dentro do espaço escolar. Para o exame dos recursos multimodais e das dinâmicas de interação nessa espacialidade, busca-se delinear estratégias que possam auxiliar efetiva e eficientemente professores e estudantes no uso dessas mídias no processo educativo. Com esse propósito, realizou-se uma revisão da literatura recente materializada por uma pesquisa bibliográfica de cunho descritivo e natureza qualitativa, base essa que servirá na identificação das funcionalidades pedagógicas da multimodalidade para o desenvolvimento das habilidades linguísticas neste tempo.

1. OS IMPACTOS DAS REDES SOCIAIS NA LEITURA E NA ESCRITA NA ERA DIGITAL

A consolidação do emprego dos meios de comunicação visual veio à tona com o advento das novas mídias, especialmente devido à ampliação da capacidade de transmissão de vasta quantidade de informações. Tal mudança produziu, tanto no âmbito impresso quanto no digital, uma variedade de configurações de textos multimodais, os quais relacionam a linguagem escrita com imagens, sons, cores e outros elementos, visando co-

municar e representar ideias, ampliando assim o enfoque na multimodalidade.

Com isso, a leitura e escrita na era digital são caracterizadas por uma maior diversidade de formatos e modalidades. Nesse sentido, Kress (2003) argumenta que essas novas formas de comunicação demandam uma redefinição do conceito de alfabetização, para incluir não apenas a habilidade de decodificar o texto escrito, mas também a capacidade de interpretar e produzir conteúdo multimodal.

A esse respeito, Bateman (2014) enfatiza a estreita interdependência entre os modos de expressão verbal e visual, culminando na utilização de sistemas semióticos, os quais compõem uma estrutura coesa e coerente, fundamentando, assim, o ato comunicativo multimodal. Dessa maneira, um texto multimodal constitui uma entidade textual única, derivada da noção de coesão resultante da interação entre linguagens, contribuindo mutuamente para a construção do significado, sobretudo no ambiente digital, onde a dinamicidade da relação entre texto, som e imagem se destaca.

Quanto à relevância dos elementos visuais no universo digital, Kress (2003) observa alguns pontos: o aspecto visual na tela do computador, para onde a atenção do indivíduo é direcionada, possibilitando a produção de textos escritos com ênfase na imagem, mediante a incorporação de variáveis como tamanho e estilo de fontes, *layout* e outros recursos ao texto linguístico; a facilidade de combinação de diferentes modos de representação (som, imagem, vídeo, etc.) com a linguagem verbal, por meio da utilização de tecnologias na produção textual; o contexto de evolução tecnológica como fomentador de convergência entre diferentes tecnologias; e o processo global resultante da globalização e internacionalização.

Dessarte, tais elementos fundem-se às relações estabelecidas na sociedade contemporânea com o uso e o impacto das redes sociais na transmissão de informações e nas práticas de leitura e escrita dos usuários. Muitas pesquisas têm explorado como a natureza multimodal dessas plataformas afeta a comunicação *on-line*, discutindo a cultura participativa e colaborativa que emerge nas redes sociais, onde os usuários não apenas consomem conteúdo, mas também o produzem e compartilham, muitas vezes, utilizando uma variedade de formatos multimodais para expressar suas ideias e opiniões (Jenkins, 2009). Além disso, muitos estudos têm explorado como essa combinação de diferentes modos semióticos têm influenciado a interação dos usuários com o conteúdo disponibilizado nas plataformas digitais.

Nesse cenário, Lankshear e Knobel (2008) destacam como as redes sociais exigem dos usuários habilidades de interpretação e produção de conteúdo – que vão além da simples leitura e escrita de textos lineares –, pois as possibilidades não múltiplas. Eles apontam que esses espaços exigem habilidades expandidas de compreensão e de criação de textos pela multimodalidade, como *memes*¹ (Dawkins, 1976), *GIFs*² e vídeos curtos, o que podem promover o letramento digital. Com isso, a interpretação e produção de textos multimodais requerem uma compreensão complexa das convenções culturais e visuais que permeiam as redes sociais.

Argumentam Kress e Van Leeuwen (2001) que os textos multimodais são construídos a

- 1 Unidade de informação cultural que se espalha de pessoa para pessoa, de maneira análoga à transmissão de genes na biologia.
- 2 Acrônimo para *Graphics Interchange Format*, um formato de imagem que foi introduzido pela primeira vez em 1987 pela CompuServe. O uso popular de *GIFs* como substantivo plural para essas animações curtas tornou o termo um neologismo na linguagem cotidiana.

partir de uma interação complexa entre diferentes modos semióticos e que a compreensão dessas interações é fundamental para uma leitura eficaz do conteúdo *on-line*. Nesse cenário, é importante destacar como os usuários utilizam recursos como *hashtags*, *emojis*³ (KURITA, 1999) e filtros visuais para complementar o texto escrito e transmitir nuances emocionais e contextuais em suas postagens, pois esses navegantes digitais devem ser capazes de decodificar e de compreender tanto os aspectos verbais quanto os visuais das postagens para apreender completamente seu significado.

No contexto em análise, a multimodalidade examina como a interação entre os significados da comunicação e a convergência de multimodos semióticos é facilitada pela revolução tecnológica, que introduz novas modalidades de comunicação, interação social e definições de identidade, tanto individual quanto coletiva (Jenkins, 2009). Sob essa perspectiva, novas exigências em relação ao domínio das formas contemporâneas de leitura e escrita surgem diariamente. Conforme considera Jewitt (2013, p. 251):

As tecnologias digitais são de particular interesse da multimodalidade porque elas possibilitam uma ampla variedade de modos, frequentemente em novas relações intersemióticas umas em relação às outras. Elas desestabilizam e remodelam gêneros, reformulando as práticas e a interação. As tecnologias digitais são, portanto, objetos-chave para a investigação multimodal.

Logo, a capacidade de as redes sociais transmitirem informações de maneira rápida e abrangente por meio de uma variedade de formatos multimodais exige a reflexão das práticas de leitura e escrita dos usuários nessas plataformas, entendendo que esse

3 Pequenos ícones ou imagens usados para expressar uma ideia, emoção ou conceito em mensagens eletrônicas e comunicações digitais.

contexto requer habilidades que vão além da interpretação textual tradicional. Nessa linha de pensamento, a seção seguinte se debruça.

1.1 O comprometimento da capacidade de leitura, escrita e compreensão das mensagens nas redes sociais

O comprometimento das capacidades de leitura, escrita e compreensão das mensagens nas redes sociais é um fenômeno multifacetado que tem despertado crescente interesse e preocupação. Essa questão pode ser analisada sob diferentes perspectivas, considerando os fatores que contribuem para esse fenômeno, dentre eles, estão: a velocidade e a superficialidade das informações; a abundância de informações; e a fragmentação da linguagem.

A ascensão das redes sociais transformou significativamente a dinâmica da leitura, introduzindo uma cultura de consumo rápido e superficial de conteúdo. Nas plataformas digitais, os usuários são frequentemente bombardeados por uma quantidade massiva de informações em um ritmo acelerado. Essa rápida sucessão de *posts*, *tweets*, vídeos curtos e outras formas de conteúdo pode levá-los a adotarem uma abordagem de leitura superficial, na qual percorrem rapidamente o *feed*, absorvendo apenas os aspectos mais rasos das mensagens. Com isso, a velocidade com que as informações são consumidas, produzidas e disseminadas pode comprometer a capacidade de leitura profunda e reflexiva.

Nessa perspectiva, Levy (1999) afirma que o volume de informações produzidas cresce exponencialmente, enquanto nossa capacidade de absorção e de processamento dessa massa informacional permanece limitada. Essa disparidade força os usuários a se contentarem com fragmentos superficiais de conhecimento, prejudicando a profundidade da compreensão e o tempo necessário para a reflexão crítica.

É importante evidenciar também, que pressão para consumir conteúdo em alta velocidade, muitas vezes, resulta na falta de engajamento crítico para com as informações apresentadas. Os usuários podem se contentar com uma compreensão superficial do conteúdo, sem dedicar o tempo necessário para refletir sobre sua relevância, precisão ou implicação mais ampla. Isso pode levar a uma compreensão distorcida ou incompleta dos assuntos discutidos, interferindo na capacidade de realizar uma leitura profunda e significativa.

Ademais, a própria estrutura das redes sociais, com seus algoritmos de recomendação e *feeds* infinitos, perpetua um ciclo de consumo superficial de conteúdo. Os algoritmos frequentemente priorizam conteúdos breves e rápidos – sobretudo aqueles que geram mais engajamento –, em detrimento de conteúdos mais longos e reflexivos. Isso cria um ambiente em que a leitura rápida e superficial é incentivada e recompensada, ao passo que se desencoraja a leitura mais profunda e reflexiva.

Destarte, a rapidez e a superficialidade da leitura nas redes sociais podem trazer consequências negativas para a sociedade e a cultura, porquanto uma compreensão rasa e fragmentada dos problemas pode dificultar o debate informado e a tomada de decisões fundamentadas. Terreno fértil às *fake news*, posto que não se prioriza ou se investe em uma curadoria informacional cuidadosa, tampouco se pratica vigilância epistêmica; as plataformas midiáticas não apenas facilitam a disseminação dessas informações, como também efetivam modos de vigilância que modelam e influem os fluxos de conhecimento *on-line*, alerta Van Dijck (2013).

No que tange à quantidade excessiva de informações disponíveis nas redes sociais, nota-se que tal circunstância pode sobrecar-

regar os usuários, tornando difícil o discernimento entre informações precisas e enganosas. Isso pode resultar em uma falta de habilidade para avaliar criticamente o conteúdo e distinguir entre fatos. Essa sobrecarga informacional pode levar os usuários a uma condição conhecida como *infoxicação*, termo foi cunhado pelo físico espanhol Alfons Cornella no final da década de 1990 para descrever a complexidade e os desafios associados à absorção do vasto volume de informações disponibilizadas diariamente no ambiente digital.

Com o objetivo de ilustrar a dificuldade que os indivíduos enfrentavam ao tentar assimilar, discernir e avaliar a qualidade, a veracidade e a relevância das informações que recebiam continuamente, Cornella utilizou esse neologismo. Este fenômeno não apenas sobrecarrega os receptores de informação, mas também contribui para a propagação de informações falsas. À medida que essas informações equivocadas são compartilhadas e disseminadas, a infoxicação se intensifica, criando um ciclo vicioso que amplifica a sobrecarga informacional no meio digital dia após dia.

Outrossim, a falta de critérios claros para a verificação da veracidade das informações compartilhadas nas redes sociais contribui para a disseminação de notícias falsas e desinformação. Diante desse cenário, a educação midiática emerge como uma ferramenta fundamental para capacitar os usuários a lidar com a sobrecarga informacional e discernir entre informações precisas e enganosas. É necessário desenvolver habilidades de pensamento crítico e análise de mídia para promover uma participação informada e responsável nas redes sociais e na sociedade como um todo.

Percebe-se que a linguagem utilizada nas redes sociais, muitas vezes, é caracterizada

por abreviações, gírias e *emojis*, o que pode dificultar a compreensão para aqueles que não estão familiarizados com esses códigos linguísticos, o que gera uma linguagem fragmentada. Além disso, a comunicação em formato de postagens curtas pode limitar a expressão de ideias complexas e nuances de significado. A fragmentação da linguagem nas redes sociais, comumente marcada por características orais e pela escrita informal, refletindo a dinâmica da interação digital. Dessa maneira, linguagem nas redes sociais é frequentemente condicionada pela rapidez e pela brevidade exigidas nesses espaços, o que leva os usuários a recorrerem a abreviações para se comunicarem de maneira mais eficiente.

Explora Recuero (2009) como a fragmentação da linguagem nas redes sociais pode gerar barreiras comunicativas, especialmente entre diferentes grupos sociais com repertórios linguísticos distintos. Essa autora destaca que a compreensão das gírias e das abreviações pode ser essencial para a participação efetiva nessas plataformas, mas salienta ser variável e efêmera as significações a elas associadas, dada a variabilidade e a dinamicidade semântica relativa aos meios digitais.

Nessa mesma linha, Santaella (2014, p. 34) considera:

A velocidade com que as informações circulam na sociedade contemporânea tende a favorecer uma leitura rápida e fragmentada, em detrimento de uma compreensão mais aprofundada e crítica dos conteúdos. Esse hábito, amplamente difundido, pode comprometer a capacidade dos indivíduos de analisar e refletir de forma mais detalhada sobre os assuntos, levando a uma apreensão parcial e, muitas vezes, distorcida da realidade.

Além das abreviações, como já assinalado, as gírias e os *emojis* também desempe-

nam um papel importante na fragmentação da linguagem nas redes sociais. Aponta Porto (2014) que, dada à sua efemeridade e informalidade, as gírias *on-line* contribuem para a construção de identidades digitais provisórias e para a expressão de pertencimento a determinados grupos sociais. No entanto, esse autor ressalta que o uso excessivo de gírias pode dificultar a comunicação entre usuários que não compartilham do mesmo repertório linguístico, gerando ruídos de comunicação e até mesmo da interrupção do processo comunicativo.

Os *emojis*, por sua vez, constituem-se em elementos visuais que complementam a linguagem escrita nas redes sociais; nos últimos anos, esse recurso não só se popularizou como serviu de aporte a novas versos mais personalizadas, a exemplo do *avatares*. Por outro lado, já considerando a variabilidade do significante relativo aos *emojis*, pode-se afirmar que eles também podem gerar mal-entendidos e ambiguidades na comunicação *on-line*.

Diante desse cenário, é fundamental promover a educação linguística e digital, capacitando os usuários a compreender e interpretar os diferentes aspectos da linguagem fragmentada nas redes sociais. É primordial uma abordagem crítica e reflexiva sobre as práticas linguísticas digitais que podem contribuir para uma comunicação mais inclusiva e acessível a todos os participantes *on-line*.

2. A FUNCIONALIDADE DAS REDES SOCIAIS COMO MEIOS PEDAGÓGICOS

As redes sociais, ao serem integradas no contexto educacional, apresentam um grande potencial para estimular a colaboração e a interação entre estudantes e professores.

Segundo Lorenzo (2013), o professor pode utilizar as redes sociais de diversas maneiras para enriquecer o processo educativo – do acionamento da capacidade crítica do estudante à sua expressividade criativa. Essas plataformas oferecem ferramentas que permitem identificar aspectos do desenvolvimento dos estudantes que podem ser difíceis de observar em uma sala de aula tradicional. Por exemplo, o professor pode monitorar o progresso na escrita discente, analisar suas habilidades de pesquisa em determinados assuntos e avaliar a qualidade de suas argumentações em discussões *on-line*.

Além disso, as redes sociais possibilitam a troca de experiências entre professores e estudantes, facilitando a realização de avaliações formativas e somativas em um ambiente digital. Os professores podem compartilhar informações de maneira mais dinâmica e acessível, criando comunidades de aprendizagem em que todos os membros possam colaborar e aprender juntos. A criação de enquetes, por exemplo, permite que o docente colete *feedback* instantâneo dos discentes, ajudando-o a ajustar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades da turma.

As redes sociais também são eficazes para esclarecer dúvidas fora do horário de aula, proporcionando um canal contínuo de comunicação entre professores e alunos. Esse suporte adicional é crucial para a consolidação do aprendizado, pois oferece aos estudantes a oportunidade de resolver questões em tempo real, aumentando a retenção de informações e o engajamento com o conteúdo. Dessa maneira, Pinto e Pereira (2016, p. 88) defendem que:

[...] fica cada vez mais claro e imprescindível o uso das redes sociais como ferramenta pedagógica, a fim de estabelecer maior diálogo

com os alunos, tratando aspectos de sua vida cotidiana como componentes essenciais do processo de ensino-aprendizagem [...].

Ademais, as redes sociais podem viabilizar situações educacionais que seriam pouco prováveis sem elas. Permitem que os professores implementem projetos interdisciplinares que envolvam a colaboração de estudantes de diferentes turmas ou até mesmo de diferentes escolas, ampliando o horizonte educacional desses. Por meio de grupos e comunidades *on-line*, os discentes podem participar de debates, projetos colaborativos e outras atividades que desenvolvem habilidades essenciais, como a capacidade de trabalhar em equipe e de se comunicar de forma eficaz em um ambiente digital.

Tal perspectiva corrobora com os apontamentos de Pinto e Pereira (2016, p. 103) ao afirmarem que “[...] o uso de redes sociais como ambiente de aprendizagem virtual, aproveitando as suas possibilidades e através de uma abordagem interdisciplinar, pode contribuir para a construção de novos conhecimentos e de forma cooperativa”. A intersecção curricular, nas práticas tradicionais, dificilmente se fazem exequíveis por uma série de fatores – indisponibilidade docente para o planejamento de ações, incompatibilidade de horários –, mas que, por meio das plataformas digitais, uma convergência de tempo e ideias tornar-se-ia factível (Jenkins, 2009).

Outro benefício significativo é a possibilidade de integrar conteúdos multimídia às atividades pedagógicas; vídeos, infográficos, *podcasts* e outros recursos digitais podem ser facilmente compartilhados e utilizados para complementar o ensino tradicional, tornando o aprendizado mais envolvente e interativo. Isso ajuda a atender aos diversos estilos de aprendizagem dos alunos, ofere-

cendo múltiplas formas de assimilação de conteúdo.

Segundo Moran (2014), a utilização das redes sociais como ferramentas pedagógicas pode expandir o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais flexível e interativo. Isso possibilita que os estudantes troquem ideias, compartilhem recursos e colaborem em projetos fora do horário escolar, enriquecendo o processo educativo. Um exemplo prático dessa colaboração pode ser observado em grupos de estudo *on-line*, em que os estudantes podem postar dúvidas, discutir conceitos e compartilhar materiais.

Os professores, por sua vez, podem moderar as discussões, oferecer *feedback* em tempo real e disponibilizar conteúdos adicionais que complementem as aulas presenciais. Essa interação constante não só fortalece a compreensão dos estudantes, mas também promove um senso de comunidade e apoio mútuo. A colaboração promovida pelas redes sociais também pode transcender as fronteiras da escola, conectando estudantes a profissionais e especialistas de diversas áreas. Essa possibilidade de *networking* educacional expande os horizontes dos alunos, oferecendo-lhes uma visão mais ampla e prática do conhecimento que estão adquirindo. Sobre isso, Moran (2014) enfatiza que essa conexão com o mundo real é essencial para preparar os estudantes para os desafios profissionais futuros.

No entanto, é fundamental que essa integração das redes sociais seja bem planejada e supervisionada, pois a falta de um direcionamento pedagógico claro pode resultar em distrações, na falta de foco e no uso inadequado das plataformas. Os educadores devem estabelecer regras e objetivos claros para a utilização dessas ferramentas, garantindo que o foco permaneça no aprendizado e no desenvolvimento das habilidades dos

estudantes. A esse respeito, Kenski (2012) ressalta a importância de uma mediação pedagógica eficaz para que as redes sociais sejam realmente funcionais no contexto educacional. Para ampliar a discussão, a autora afirma ainda que:

A ação docente mediada pelas tecnologias é uma ação partilhada. Já não depende apenas de um único professor, isolado em sua sala de aula, mas das interações que forem possíveis para o desenvolvimento das situações de ensino. Alunos, professores e tecnologias integrando com o mesmo objetivo geram um movimento de descobertas e aprendizados (KENSKI, 2012, 103).

As redes sociais, além de promoverem a interação e a colaboração, têm um papel fundamental no desenvolvimento da autonomia e da autoria dos estudantes. A autonomia refere-se à capacidade de gerenciamento do próprio processo de aprendizagem, enquanto a autoria está relacionada à criação de conteúdos originais e à expressão de ideias. Segundo Valente (2005), a utilização das tecnologias digitais, incluindo as redes sociais, pode favorecer a construção de uma postura mais ativa e autônoma dos estudantes em relação ao conhecimento.

Ao utilizar as redes sociais como meio pedagógico, os estudantes têm a oportunidade de assumir um papel mais protagonista no seu aprendizado, podendo pesquisar temas de interesse, participar de discussões *on-line* e produzir conteúdos que refletem suas compreensões e perspectivas. Isso não só aumenta o engajamento estudantil, como também incentiva o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, posto que se estimula a assunção de uma postura ativa frente à própria formação, salienta Valente (2005), que assinala ainda ser essencial à constituição da autonomia e da responsividade desses sujeitos.

No contexto das plataformas digitais, os estudantes também aprendem a gerenciar sua presença *on-line* e a construir uma identidade digital, incluindo habilidades de curadoria de informações, de gestão de privacidade e de comunicação eficaz. Segundo Valente (2005), essas competências são fundamentais à navegação segura e eficiente no mundo digital, preparando os estudantes para os desafios e as oportunidades da era da informação.

Dessa forma, mostra-se importante que os educadores incentivem a responsabilidade e a ética no uso das redes sociais. A autoria digital deve ser acompanhada por uma consciência crítica sobre o impacto e as implicações das informações compartilhadas *on-line*. Enfatiza Santaella (2004) que a formação ética é indispensável para que os estudantes usem as redes sociais de maneira responsável e construtiva. Os professores têm um papel crucial na orientação dos estudantes sobre as questões relativas a direitos autorais, à licitude, à privacidade e ao comportamento adequado nas redes sociais.

Desse modo, é crucial que haja uma formação contínua dos professores para o uso das redes sociais como ferramentas pedagógicas, visto que muitos deles não se sentem confortáveis ou capacitados para integrar essas tecnologias em suas práticas de ensino. Programas de formação que abordem tanto aspectos técnicos quanto pedagógicos podem ajudar esses profissionais a explorar todo o potencial das redes sociais na educação, promovendo uma aprendizagem mais colaborativa, interativa e significativa para si e aos estudantes.

Portanto, as redes sociais não apenas complementam o ensino tradicional, mas também expandem as oportunidades de aprendizagem, tornando-as mais acessíveis, interativas e relevantes para os estudantes.

A utilização dessas ferramentas de forma estratégica pode transformar a dinâmica educacional, promovendo um ambiente mais colaborativo, inclusivo e eficaz, pois ao integrar as redes sociais como meios pedagógicos, as escolas podem não apenas promover uma aprendizagem mais colaborativa e interativa, mas também desenvolver a autonomia e a autoria dos estudantes, preparando-os para se tornarem cidadãos críticos e criativos no mundo digital.

3. A SUPERFICIALIDADE INFORMACIONAL ENTRE A TERRITORIALIDADE DIGITAL E A ESCOLAR

A capacidade de analisar criticamente as informações e de articular ideias de forma criativa, reflexiva e contextualizada é um dos pontos frequentemente assinalados nas discussões acerca de um cenário marcado pela desinformação e pela superficialidade informacional, como é o das redes sociais. Ciente de que o mundo virtual está intrinsecamente ligado ao cotidiano das pessoas, já se percebem reverberações comprometedoras no mundo não virtual do fenômeno da *infodemia*, posto que a cena política e a cena educacional têm sofrido baixas significantes em suas configurações. Salieta Evangelista (2022, p. 123) que “[...] a desinformação, ao ser instrumentalizada por agentes políticos, compromete seriamente o debate público e a qualidade da democracia”.

A alta circulação de conteúdos simplificados, breves e voltados ao consumo rápido é marca indelével das novas mídias. Há quem argumente sobre a moderação e o uso informacional pela ótica do perfil do usuário ou até mesmo pelas *escolhas* deste alinhadas às preferências individuais, se não fosse

pelas reverberações danosas que a superficialidade informacional tem gerado dentro e fora do circuito digital (Lemos, 2020). Da infoxicação à fadiga digital, os arrasamentos nas plataformas têm alcançado o território escolar, ocasionando um comprometimento das capacidades linguísticas de seus usuários, sobretudo das gerações mais novas, geradas nesse contexto de efemeridade e insegurança epistêmica.

Nota-se que, para além de uma ubiquidade comunicacional inquestionável, são prerrogativas das redes sociais a produção e a circulação de conteúdos simplificados e de consumo célere, volátil, e, como elementos constitutivos, assinala Santaella (2013), não se está aqui questionando os modos como essa tendência foi estabelecida. O ponto de discussão a que se propõe este artigo é identificar modos e meios de driblar estrategicamente esse fenômeno da superficialização informacional, que torna sujeitos incapazes de empreender uma argumentação mais complexa e profunda, que torna o campo digital fértil à não verificação da veracidade das informações, viabilizando a propagação de conteúdos não confiáveis e, muitas vezes, enganosos e equivocados (Evangelista, 2022).

Contudo, por entender que as práticas linguísticas no território virtual – enquanto hábitos – têm sido reproduzidas fora dele, emergem questões sobre as implicações educacionais relacionadas ao fenômeno da superficialização informacional, quais sejam: diminuição da capacidade de engajamento de leituras mais profundas e sua consequente análise crítica; atenção fragmentada e comprometimento de memória a longo prazo; proliferação de desinformação e de *fake news*; prejuízo à constituição de um pensamento crítico; ausência de profundidade e de contextualização na ar-

gumentação; distanciamento dos contextos acadêmicos e profissionais dado ao uso de linguagem predominantemente informal, desestruturada e repleta de abreviações.

Em se falando especificamente de competências cognitivas, pensando na configuração midiática digital, conforme já mencionado em seção anterior, são múltiplas e constantes as notificações acionadas durante o uso dessas ferramentas, o que implica um processo contínuo de fragmentação da atenção dos usuários. A esse respeito considera Carr (2011, p. 136) que “[...] a internet está fomentando uma nova forma de ler, na qual nos movemos rapidamente através de pequenos pedaços de informação de muitas fontes diferentes, ao invés de nos concentrarmos por longos períodos em um único texto”. Dessa forma, as distrações, os desvios e a falta de foco figuram os principais dispersores cognitivos das redes, pois reduzem significativamente o tempo e a qualidade do estudo, o que, a longo prazo, acaba por afetar a capacidade de atenção sustentada e a memória das novas gerações.

Ademais, sem a devida supervisão/monitoria de responsáveis, muitos jovens são expostos a uma quantidade incomensurável de informações, que culminam por prejudicar o desenvolvimento de um pensamento crítico. A acessibilidade e a praticidade – que deveriam significar oportunidades de aprendizagem, de amplificação e de potencialização de competências – figuram o rol de dispositivos de superficialização informacional, pois o sujeito não tem sabido utilizá-las de maneira satisfatória, adaptativa, personalizada.

Quanto às habilidades linguísticas, que abrangem as capacidades de usar eficazmente as linguagens dentro e fora da territorialidade digital, têm-se percebido comprometimentos reais com a exposição exa-

gerada às novas mídias. Destaca Wolf (2019, p. 45) que “[...] a leitura digital, com sua tendência a encorajar uma leitura superficial, pode limitar a aquisição de um vocabulário mais rico e diversificado, uma vez que os leitores frequentemente evitam textos mais complexos e desafiadores”. Para além da limitação vocabular empreendida por esse tipo de leitura, perceptíveis são a redução da compreensão textual e a retenção de informações nas redes, posto que os usuários dessas mídias acabam sendo expostos a uma consecução de distrações – das multitarefas às interfaces várias possíveis.

Nessa mesma abordagem sobre a fragmentação da leitura Carr (2011, p. 120) destaca que “[...] cada clique de um *hyperlink*, cada nova janela *pop-up*, cada notificação que aparece na tela interrompe a nossa concentração e fragmenta o nosso fluxo de pensamento, tornando mais difícil a leitura e a compreensão profundas”. Notificações, *links*, *hiperlinks*, aplicativos; são muitos os elementos dispersores que concorrem e dificultam a leitura digital, desembocando no comprometimento das habilidades linguísticas essenciais à apropriação de ideias e saberes, interceptando e prejudicando o fluxo natural de leitura e compreensão textuais.

Uma vez priorizada a leitura digital, gerenciada por recursos fragmentadores e marcada por uma navegação não linear, não sequencial, muitas vezes, articulada por saltos no texto promovidos pelos *hiperlinks* disponibilizados pelas plataformas digitais; não se promove uma concreta leitura imersiva, e o usuário acaba não se envolvendo com o texto. Isso pode ser constatado pela alta popularidade dos resumos acadêmicos e literários. Considera Carr (2011, p. 131) que “[...] a constante interrupção e fragmentação promovidas pelas mídias digitais tornam cada vez mais difícil para os leitores se

engajarem em uma leitura profunda e imersiva, como costumavam fazer com livros impressões”.

[...] o problema é que quando nos submetemos a uma dieta de distrações digitais e fragmentadas – repassando de um site para outro, de um texto para outro, de uma imagem para outra, de um vídeo para outro –, estamos atraindo os nossos cérebros para longe de uma prática essencial à mente humana: a prática da concentração (Carr, 2011, p. 45).

A leitura, por sua natureza linguística, acaba exigindo do leitor que desacelere, que se permita à imersão, ao envolvimento, à observação atenta, à consecução linear de raciocínios, portanto, demandando-lhe um ritmo mais lento. Dessa maneira, nas plataformas digitais, esse fluxo ganha diferentes roupagens, modos, meios e recursos, orquestrados de forma mais célere e superficial, comprometendo a capacidade de interpretação de informações, de resolução de problemas complexos e da formulação de pensamentos mais profundos e lógicos.

É importante destacar que essas interrupções não só contribuem para a perda de foco, como também gera no usuário desconfortos físicos – tensão ocular, dores (de cabeça, no pescoço, nos ombros, nas costas), Síndrome do Túnel do carpo, postura curvada, fadiga ocular, ergonomia inadequada, desalinhamento cervical e distúrbios no sono.

Da escrita, por exemplo, para além da progressiva perda de habilidades manuais, percebe-se ainda um notório avanço do uso de recursos automáticos de correção gramatical e ortográfica. Essa exposição tem gerado nos usuários a inabilidade de identificar e corrigir erros e, por conseguinte, instaurar-se uma incompetência de autocorreção. Sem a detecção de erros, sem a reflexão ou

a análise sobre eles, não há aprendizagem; sem essa, sucede-se indiscutivelmente o comprometimento de sua capacidade cognitiva e linguística.

Com cada texto, e-mail ou postagem e, mídia social, os erros de ortografia e gramática são corrigidos antes de termos a chance de aprender a escrita correta. [...] Escrever à mão é uma habilidade complexa e exige o uso e a coordenação de múltiplas partes do cérebro, incluindo áreas responsáveis pela formação das letras e pela compreensão da linguagem. Com a crescente dependência de dispositivos eletrônicos para a comunicação escrita, estamos vendo uma diminuição no desenvolvimento e na manutenção dessas habilidades manuais (SAX, 2016, p. 102).

A dependência dos corretores ortográficos também pode gerar insegurança linguística no usuário a partir de sua irreflexão; ao passo que esse deposita nos algoritmos total confiança nas escolhas e correções sugeridas, também gera em si a incapacidade de gerir as nuances características de sua língua, não percebendo o cometimento de erros sutis. E, por falar em erros, são muitas as vezes em que os corretores automáticos interferem na coerência textual, sugerindo correções que não têm sentido e conduzindo o usuário ao erro, só que, dessa vez, trata-se de comprometimento semântico, de erros de contexto. Por vezes, também são geradas marcações equivocadas ou não são detectadas correções necessárias, são os chamados *falsos positivos* e os *falsos negativos*, respectivamente; e isso se deve à recusa de muitos usuários em realizar a acurada revisão manual (Mcculloch, 2019).

Sem a prática contínua da escrita cursiva, essa habilidade não se faz aprimorada; mesmo sendo o uso da escrita digital cada vez abrangente, ainda há situações determinantes há formação dos estudantes que demandam exclusivamente aquela habilidade

tradicional, haja vista os exames educacionais, as seleções acadêmicas, os concursos. E, para além disso, há de se destacar que essa prática está intrinsecamente associada ao processo de internalização das regras gramaticais e ortográficas, pois, na consecução da escrita, o sujeito deve-se debruçar sobre as formas mais adequadas de tornar seu texto inteligível em contextos e para públicos diversos.

Conforme menção à insegurança linguística gerada pelos corretores ortográficos, outro ponto de preocupação emerge desse uso que é a interferência desses recursos no processo criativo dos estudantes. A originalidade, a individualidade e o estilo de escrita dos sujeitos acabam sendo comprometidos, pois estes tendem a depositar maior confiança nas ferramentas, indispondo-os à manifestação de sua criatividade e responsividade, cedendo à uniformização da escrita. Isso, sem falar na Inteligência Artificial, como o ChatGPT e outras plataformas que enredam discussões para além de suas funcionalidades, como a questão ética iminente da propriedade intelectual, do plágio (Zuboff, 2019).

Se, por um lado, a exposição a formatos midiáticos diversos inteira os estudantes para o mundo digital contemporâneo, de modo a desenvolver neles competências essenciais à cidadania digital e ao letramento midiático; por outro, podem gerar nesses sujeitos dificuldades na consecução de atividades e na estruturação de habilidades simples, como a leitura profunda, a compreensão adequada e a escrita eficiente de textos diversos. Não há dúvidas sobre o poder de alcance e de adesão e a versatilidade das plataformas digitais, contudo, para que elas atuem eficientemente como operacionalizadores pedagógicos, é crucial que esses desafios sejam superados.

A celeridade, o volume e a diversidade de informações que circulam nas redes sociais figuram as especificidades e a dinamicidade da comunicação multimodal, o problema de fato não reside nessas características, mas sim no uso inadequado e excessivo que se tem feito delas. Enfatiza Kress (2010) que, na prática pedagógica contemporânea, os professores têm reconhecido como os recursos multimodais são importantes engajadores e promotores de interação entre estudantes e o conhecimento. A intersecção entre som, imagem e texto disponibiliza a todos os incluídos digitais uma riqueza de meios e modos que podem tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e eficaz.

Ainda assim, no entanto, sabe-se que as gerações mais novas – especialmente por serem nativas de um tempo já configurado nesse formato – são as mais expostas e quem mais sofre com isso, dada às fadigas, às sobrecargas, às incapacidades que têm dificultado a sua formação física, emocional, mental e intelectual.

Embora seja dificultoso o percurso para a mitigação do fenômeno da desinformação e da superficialização informacional flagrante nas plataformas digitais, é possível que os professores desenvolvam ações/intervenções que venham a driblar esse avanço, usando estrategicamente o poder de disseminação que essas ferramentas têm na potencialização e na amplificação das competências linguísticas. Integralização curricular midiática, uso complementar de multimeios no ensino de línguas, ressignificação e percursos reflexivos de narrativas e contextos, estímulo à escrita criativa via multimodais, entre outras iniciativas, são possíveis.

Nessa cruzada pedagógica, igualmente importante é reconhecer que há uma gama

ampla de oportunidades comunicativas, mas é imprescindível que seja incidida uma acurada, consciente, orientada e contínua vigilância epistêmica. A partir dessa e de outras implementações pedagógicas responsáveis, é provável que professores e estudantes possam navegar no ambiente virtual de maneira responsável, ética, crítica e produtiva, desenvolvendo adequadamente suas habilidades linguísticas na mira de um sucesso tanto acadêmico quanto profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da ubiquidade à hipermobilidade inerentes aos recursos multimodais, indisputável é a funcionalidade midiática à cena educacional, justamente pela dinamicidade e pela praticidade com que as novas tecnologias gerenciam necessidades preferências de seus usuários. Que as plataformas digitais hoje atuam como agentes informacionais de larga popularidade e adesão intergeracional, isso é incontroverso; interatividade, acessibilidade e multimodalidade são os pilares de uma sociedade em constante mudança, e a escola e seus processos formativos não podem estar desalinhados a essa realidade.

Inversamente contributivo é o progressivo movimento de superficialização das informações, pois a velocidade, a quantidade expressiva e a diversificação de informações geradas nos meios digitais têm gerado nos usuários dificuldades reais de leitura, compreensão e escrita entre as novas gerações. As especificidades associadas às plataformas digitais são reverberadas negativamente no espaço escolar, especialmente no que tange ao desenvolvimento eficiente e efetivo das competências linguísticas dos estudantes que estão expostos àquelas de maneira intermitente, sem supervisão ou qualquer mediação responsiva.

Há um potencial significativo dos multimodais como operacionalizadores pedagógicos no que se refere às competências linguísticas a serem exploradas e amplificadas: engajamento, protagonismo, expressão criativa, criticidade, interatividade, autonomia, participatividade, entre outros benefícios. Entretanto, para que haja uma maximização desse potencial, é precípua tratar os riscos e os malefícios de um uso sem vigilância, responsividade ou curadoria – da fadiga digital à sobrecarga cognitiva.

Tendo em vista o exame e as análises investidos sobre as plataformas digitais na espacialidade escolar aqui neste artigo, considera-se imperioso empreender mais efetivamente nas ferramentas multimodais como operacionalizadores de acentuada eficiência no campo pedagógico. Todavia, para que isso ocorra de maneira efetiva, em paralelo, é preciso também que sejam interpretados: um letramento digital expandido – entre professores e estudantes – para o uso eficiente dos recursos multimodais; uma conversão da funcionalidade midiática – do campo do entretenimento exclusivo para o da educação significativa – e uma contínua e cuidadosa curadoria informacional para que a qualidade epistêmica se faça factível e sejam mitigadas lacunas de desinformação e de *fake news*.

REFERÊNCIAS

- BATEMAN, J. A.; WILDFEUER, J. A. Multimodal Discourse Theory of Visual Narrative. **Journal of Pragmatics**, n. 74, p.180-208, 2014.
- CARR, N. **Superficiais**: o que a internet está fazendo com nossos cérebros. Rio de Janeiro: Agir, 2011.
- CORNELLA, A. Cómo darse de baja y evitar la infoxicación en Internet. **Extra!-Net. Revista de Infonomía**, 1996.
- DAWKINS, R. **O gene egoísta**. Oxford University Press, 1976.
- EVANGELISTA, R. **Infodemia e desinformação**: ciência e ética na sociedade do espetáculo. São Paulo: Editora UNESP, 2022.
- JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- JEWITT, C. Multimodal methods for researching digital technologies. In: PRICE, S; JEWITT, C.; BARRY, B. (orgs.). **The SAGE handbook of digital technology research**. SAGE: Los Angeles, 2013.
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London, New York: Routledge, 2010.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**: The modes and media of contemporary communication. London, New York: Arnold; Oxford University Press, 2001.
- KURITA, S. **Desenvolvimento de Emojis**. NJTT DoCoMo, 1999.
- LANKSHEAR, C. KNOBEL, M. **New Literacies**: every practices and classroom learning. 2. ed. Maidenhead: Open University Press, 2008.
- LEMONS, A. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 8. ed. Porto Alegre: Sulina, 2020. (Coleção cibercultura)
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora, 1999.
- LORENZO, E. W. C. M. **A utilização das redes sociais na Educação**: importância, recursos, aplicabilidade e dificuldades. Rio de Janeiro: Editora Clube de Autores, 2013.
- MCCULLOCH, G. **Por causa da Internet**: entendendo as Novas Regras da linguagem. São Paulo: editora Seoman, 2019.
- MORAN, J. M. A integração das tecnologias na educação. In: MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2014.
- PINTO, L. F. C.; PEREIRA, P. V. S. O uso das redes sociais como ferramenta pedagógica interdisciplinar para a educação ambiental. In: MATTOS, F; COSTA, C. S. (org.). **Tecnologia na sala de aula em relatos de professores**. Curitiba: CRV, 2016
- PORTO, C.; SANTOS, E. **Facebook e Educação**: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014.
- RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto

Alegre: Sulina, 2009.

SANTAELLA, L. **Comunicação Ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013. (Coleção comunicação).

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2014.

SAX, D. **A vingança dos analógicos**: coisas reais e por que elas importam. São Paulo: Editora Intrínseca, 2016.

SOUZA, M. R. De; CAMPOS, L. M. S. Estudo das competências leitoras no ambiente digital: a formação de leitores críticos no ensino superior. **Revista FSA**, v.11, n. 3, p. 77-92, 2014.

VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento**. São Paulo: Autêntica, 2005.

VAN DIJCK, J. **A Cultura da Conectividade**: uma história crítica das redes sociais. São Paulo: EDUSP, 2013.

WOLF, M. **A mente no mundo digital**: os efeitos da internet sobre nosso cérebro. São Paulo: Contexto, 2019.

ZUBOFF, S. **A Era do Capitalismo de Vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

“CLARICE LISPECTOR, VOCÊ ESTÁ ONLINE? ESTOU!”: DEBATENDO O TERRITÓRIO DA AUTORIA EM REDE SOCIAL

OTON MAGNO SANTANA DOS SANTOS*

 <https://orcid.org/0000-0002-6872-4799>

REBECA FABIANA FERREIRA DA SILVA SANTOS**

 <https://orcid.org/0000-0002-3910-3053>

RESUMO

Este artigo se propõe a analisar de que forma as noções de autoria e propriedade intelectual são percebidas através de publicações veiculadas de autoria não confirmada associadas à assinatura da escritora canônica Clarice Lispector em plataformas digitais, em sites como o *Facebook*, o *Twitter* e o *Pinterest*. Para tanto, buscou-se depreender a forma pela qual os textos são recebidos pelos internautas, quando não, elencando suas possíveis propostas em nível de produção de texto, de demais aspectos gráficos e sentido em meio *web*, à luz de estudiosos como Roland Barthes (2004), Roger Chartier (1990, 1998, 1999, 2002, 2010), Cora Rónai (2006), Michel Schneider (1990), dentre outros.

Palavras-chave: Autor. Autoria. Produção de texto. Clarice Lispector. Redes sociais.

ABSTRACT

This article aims to analyze how the notions of authorship and intellectual property are perceived through published publications of unconfirmed authorship associated with the signature of the canonical writer Clarice Lispector on digital platforms, on sites such as Facebook, Twitter and Pinterest. To this end, we sought to understand the way in which texts are received by internet users, when not, listing their possible proposals at the level of text production, other graphic aspects and meaning in the web environment, in the light of scholars such as Roland Barthes (2004), Roger Chartier (1990, 1998, 1999, 2002, 2010), Cora Rónai (2006), Michel Schneider (1990), among others.

Keywords: Author. Authorship. Text production. Clarice Lispector. Social media.

* Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP, Docente do curso de Letras da Universidade do Estado da Bahia, campus XX – Brumado-BA, Professor credenciado ao Programa de Estudo de Linguagens da UNEB, Campus I – Salvador-BA e líder do grupo de pesquisa LEALLL – Linguagens e Educação: Alfabetização, Leitura, Linguística e Literatura. Email: otonmagno@gmail.com.

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia, campus I. Mestra em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia, campus I. Letróloga pela Universidade do Estado da Bahia, campus I. Email: rebeca.ff.ss@gmail.com.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na historiografia literária, a figura do autor, sobretudo a partir do século XIX, ganhou destaque, a ela se devotando respeito pela qualidade atribuída à(s) sua(s) obra(s) (Schneider, 1990). A partir dessa perspectiva, é inegável admitir que, ainda hoje, as categorias que regem o que se chama de instituição literária são as noções de autor, produção literária, obra e direitos autorais (*copyright*) (Chartier, 2002 *apud* Borges, 2010). Destaca-se, ainda, que os privilégios dos quais goza a figura autoral (canônica) se devem ao seu papel de hegemonia no seio da literatura perante seus escritos, configurando, assim, o que se conhece por sua propriedade intelectual.

Contudo, nas últimas décadas, muito se tem discutido acerca dos territórios da autoria e da produção textual. O território outrora intocável do nome do autor, alicerçado em um panorama de hegemonia e impenetrabilidade, passa por transformações, juntamente com o estremecimento acerca do que está suscetível a ocorrer no contexto das produções textuais. Segundo Leyla Perrone-Moisés (1990, p. 94), “[...] a literatura se produz num constante diálogo de textos, por retomadas, empréstimos e trocas”. Nenhum texto funciona como algo puro ou encapsulado; da mesma forma, portanto, não faz sentido preservar conceitos que não mais se aplicam com relação às produções textuais.

É preciso admitir que as hierarquias valorativas responsáveis por constituir as noções de “anterioridade”, “autenticidade”, “originalidade” e “imitação” (Perrone-Moisés, 1990, p. 94) estão em um processo gradativo de desuso. Sobre isso, Roger Chartier (2010, p. 9) realça o questionamento:

Como manter o conceito de propriedade literária, definido desde o século XVIII a partir de uma identidade perpetuada das obras, reconhecível, qualquer que seja a forma de sua publicação, num mundo em que os textos são móveis, maleáveis, abertos e nos quais [...] cada um pode, no momento de começar, encadear, continuar a frase, e, sem que ninguém se preocupe realmente com isso, alojar-se nos seus interstícios?

O panorama literário contemporâneo enfrenta constantes mudanças quanto à circulação e divulgação de produções textuais. No contexto da era digital da contemporaneidade, em que circulam com mais abundância informações de diversas fontes, mostra-se como algo dispendioso ser cuidadoso quanto à verificação da validade das fontes de informações que são compartilhadas, o que reflete diretamente no contexto literário quando se trata da autoria de obras/textos. Como se pode, de fato, validar uma autoria como verdadeira em tempos de informação compartilhada em massa e constantes avanços tecnológicos?

De acordo com Cora Rónai (2006, p. 14), “Quando as palavras circulavam apenas em impressos, já era difícil desfazer equívocos assim; com a popularização da internet, [...] restabelecer a verdade se tornou praticamente impossível”. Estar conectado em uma rede mundial de computadores, que dispõe de milhões de domínios sobre os mais diversos temas, produtos e serviços não assegura que a informação que chega ao usuário seja verídica.

Textos de autoria desconhecida ou incerta, os chamados textos apócrifos sempre existiram desde os primórdios da escrita em nível de produção textual. Exemplo dis-

so são os textos que remetem ao período de escrita da Bíblia, que são motivos para debate e incertezas até os dias atuais. “Como praticamente todos os males de que acusam a Internet, [os textos apócrifos] [...] existem desde o começo dos tempos, [...] desde que o homem começou a registrar seus pensamentos” (Rónai, 2006, p. 13).

Tal tendência abre diversas brechas para modificações no contexto do que prevaleceu, através de diversas gerações, no âmbito da literatura, como fronteira intransponível - o direito à propriedade intelectual do autor. “[...] de acordo com Chartier (1990, p. 27), o termo “apropriação” é visto como “a maneira de usar os produtos culturais” [...] (Borges, 2010, p. 95). As técnicas de apropriação textual atendem a uma nova perspectiva no segmento da literatura contemporânea. Para além de uma nova forma de composição textual, segundo Leonardo Villa-Forte (2019, pp. 207-208),

[...] a apropriação é tão mais interessante quanto maior for a habilidade do autor [...]. Não é apenas o fato de um trabalho ser feito por meio de apropriação que o torna interessante, mas a maneira como se maneja a linguagem apropriada, como se trata o texto, de que forma o leitor/pensador é engajado nas questões apresentadas e quais questões são essas disparadas pelo trabalho realizado.

Não é novidade, no contexto da literatura, a existência de práticas apropriativas, que abalem as noções tradicionais de autor e autoria: “Essa prática de assinar obras alheias ou atribuir a outros sua própria criação sempre foi uma característica da produção literária, cuidadosamente escondida do público, para evitar escândalo entre os menos avisados” (Leminski, 2011, p. 125).

Na era digital contemporânea, embora a questão da propriedade intelectual este-

ja passível de modificação, ainda há a problemática em estabelecer/definir a autoria de diversos textos disponíveis em meio digital (Rónai, 2006). Tendo isso em vista, é relevante reconhecer, em níveis histórico e literário, a existência de modalidades distintas de produção e disseminação dos discursos, nos mais variados contextos, e o papel dos agentes responsáveis por atuar nesse processo (Chartier, 1999), que se propõe válido para reconhecer as mais distintas modificações que vêm ocorrendo no segmento literário e as ferramentas utilizadas.

2. O AUTOR, SUA LEITURA E A ERA DIGITAL-CONTEMPORÂNEA

A figura do autor e sua relevância no meio literário passaram por diversas transformações em distintos períodos da história da literatura. Em determinado momento, mais precisamente na Idade Média, era comum que vários indivíduos encabeçassem a autoria de uma obra sem se importarem em assiná-la ou em designar uma pessoa responsável pelo seu fechamento (Cavaleiro, 2008), ao mesmo tempo em que se considerava louvável a ideia da imitação - imitar ou reproduzir algo já escrito por outrem conferia prestígio ao antecessor - já que esse era digno de ser “copiado”. Não havia preocupação ou afincamento em atribuir um nome a uma produção como depois vem a ocorrer.

Com o período renascentista, sobretudo no Ocidente, a partir de mudanças ocorridas nas configurações políticas, sociais e culturais, deu-se início a um processo de exaltação do indivíduo. Isso acarretou transformações em diversos segmentos, incluindo no meio artístico-cultural, com o enaltecimento

mento do criador-autor. Posteriormente, nos tempos pertinentes à Inquisição, era comum queimar livros que transmitissem condutas contrárias à época, e, para que os responsáveis por escrevê-los pudessem ser identificados e julgados, a autoria deveria estar definida nos escritos.

Nos séculos seguintes, a impressão sobre o autor sofreu tamanha modificação que aquele que assinava ou esculpia uma obra era identificado como *gênio* – um ser que recebia um chamado espiritual tinha um dom incomum e, portanto, intransferível (Mukarovsky, 2006).

Que importa quem fala? Ainda hoje, a importância dada a uma obra ainda está diretamente atrelada a um *status* também vinculado a quem a assina, previamente construído e reforçado pelo cânone literário, atrelado à elite social, “[...] a caracterização da leitura como a atribuição do texto a um autor” (Chartier, 1999, p. 198). O nome do autor ainda dita a recepção do público leitor, afinal não se trata de uma palavra cotidiana, e sim de escritos pertencentes a um determinado contexto literário. Conforme afirma Foucault (2002, p. 12), “Os problemas colocados pelo nome do autor são complexos [...]. O nome do autor não é, pois, exatamente um nome próprio como os outros”.

Em se tratando das problemáticas que circundam o território da autoria em meio digital, é certo que veicular um texto no mundo virtual, assinado por um autor aclamado, atrai muito mais atenção e “respeito” para aquele escrito, pois, conforme afirma Rónai (2006, p. 14) em uma das hipóteses que pode explicar a contínua circulação de textos apócrifos em meio digital, é que “[...] o que vale é a mensagem, não importando quem a tenha escrito” – ou o quê.

Barthes (2004) afirma que o autor precisa sair de cena para que os escritos ganhem sentido - sentido esse conferido pelo leitor. Isso se relaciona também a como o autor, enquanto figura de poder dentro e fora do âmbito literário, é capaz de influenciar gostos e predileções sobre sua obra - quanto maior for o seu (re)nome perante a crítica, mais credibilidade seus escritos possuirão. Sendo assim, no que tange às práticas apropriativas e ao empréstimo do nome de um autor para uma produção, “[...] não basta encontrar um bom texto; é preciso também encontrar um autor de peso, que empreste sua credibilidade ao recado” (Rónai, 2006, p. 21).

No campo literário, falar em apropriação textual é ainda ruidoso, pois a técnica parece sugerir, por inferência, para quem toma conhecimento da sua realização, que quem a executa não possui habilidade, “confiabilidade” ou prestígio suficiente para produzir por conta própria algo de “renome” ou “qualidade”. Isso se deve ao fato de ainda existir uma atenção maior voltada aos autores canônicos, em detrimento da emergência de autores contemporâneos que ainda tentam se destacar – sobretudo em meio social ou digital.

3. CLARICE NAS REDES

Desde criança procuro o sopro da palavra que dá vida aos sussurros.

(Clarice Lispector)

Clarice Lispector, nascida Chaya Pinkhasovna Lispector (1920-1977), foi uma escritora e jornalista ucraniana, naturalizada brasileira. Em sua carreira na literatura, tornou-se conhecida por seus romances que marcaram a literatura modernista no Brasil,

os quais se destacam **Perto do coração selvagem** (1943) e **A hora da estrela** (1977), publicado no mesmo ano da sua morte. Uma das mais aclamadas da sua geração, seus escritos são propagados, veemente, até os dias atuais, nos mais diferentes suportes e veículos de comunicação e informação.

A escritora, segundo os críticos, distinguia a sua escrita pelo seu caráter intimista presente na terceira geração do Modernismo brasileiro. Em seus textos, onde construiu o seu legado, ponte para a sua aclamação até a atualidade, era constante a utilização do foco no inconsciente das personagens ou da própria escritora, que frequentemente também realçava os sentimentos daqueles envolvidos nas suas tramas. Questões existenciais, de caráter conflitivo e muitas vezes embebidas de melancolia também eram traçados marcantes na escrita da autora canônica. Retratando um pouco da sua vida, ao falar da perda precoce dos pais e constante sentimento de desassistência emocional que parecia assolar a sua vida, denotando a forma como tais acontecimentos podiam se enveredar na sua escrita e através dela, Ruth Brandão (2006, p. 30) diz que:

Tal qual uma sombra fantasmática, essa “solidão” vai ganhando força pelo contexto cultural e familiar que cerca Clarice e atualiza a “falha de sua missão”, marcando seu destino à maneira de um selo de origem. Ao mesmo tempo, funciona como motor de sua escrita, saída possível encontrada por ela, e explicitada [...]: “Quem sabe se comecei a escrever tão cedo na vida porque, escrevendo, pelo menos eu pertencia um pouco a mim mesma”.

O perfil de Clarice Lispector endossa o que defende Roberto Reis (1992, p. 4), ao afirmar que “Uma obra clássica se enquadra como tal devido ao fato de consagrar-se pela permanência da escrita no segmento literá-

rio; ela se define como algo produzido por grandes escritores, passível de ser preservado para as próximas gerações”. O fato da escrita clariceana lançar tantos questionamentos sobre questões que ainda afligem o indivíduo contemporâneo corrobora para o fato de a sua autoria ter sido, de certa forma, estendida para o domínio das redes sociais, servindo de inspiração para a disseminação de textos apócrifos, supostamente assinados ou ditos pela escritora.

3.1 Rede social, autoria e (supostas) identidades

A rede social *Facebook* foi uma plataforma criada em 2004 pelo desenvolvedor americano (hoje CEO da empresa) Mark Zuckerberg, quando ainda era estudante de Harvard. Foi desenvolvida, inicialmente, para dar suporte aos estudantes que estavam migrando do ensino secundário e adentrando na vida acadêmica (Recuero, 2011 *apud* Lima; Santos, 2016). Na atualidade, a plataforma funciona como um meio digital de distribuição/circulação de informações, através dos perfis individuais dos usuários (Fumian; Rodrigues, 2012 *apud* Lima; Santos, 2016), que podem acessar páginas dedicadas a fins comerciais, pessoais, de pessoas públicas e sua atuação no segmento cultural, bem como perfis de outros indivíduos.

O *Twitter*, outra rede social utilizada como ferramenta para propagar produções textuais (de autoria verificada ou não), foi lançada em 2006 por Jack Dorsey (CEO da empresa, atualmente). Hoje, a plataforma conta com milhões de usuários ativos ao redor do mundo, sendo o Brasil o ocupante do segundo lugar em número de indivíduos ativos nessa rede. Cada usuário que possui um perfil na rede (com nomes de usuário começando pelo “@”) tem, ao seu dispor,

ferramentas comuns à maioria das redes sociais em vigor na atualidade. no caso do Twitter, especificamente, as principais são: a ferramenta do *tweet*, que funciona como uma publicação, de cunho privado ou público, de acordo com o interesse do usuário, podendo ser composto de textos e diversos recursos multimídia (fotos, vídeos, imagens disponíveis em domínio público ou montadas pelo usuário etc.); o *retweet*, que é uma espécie de compartilhamento de *tweets* de usuários comuns ou de pessoas públicas; o *follow*, que permite que os usuários filtrem seu interesse nas informações compartilhadas pelas pessoas ou páginas que seguirão, e isso fará parte das informações que chegarão aos perfis ao abrirem a página da rede; e as *hashtags*, que funcionam como palavras-chave para ampliar o alcance sobre determinado assunto, o que pode evoluir para os *trending topics* - em tradução, os tópicos em tendência, o “hall” dos assuntos mais comentados/publicados nessa rede social.

O *Pinterest* é uma rede social mais focada no compartilhamento de imagens que podem vir a inspirar ou a influenciar o usuário de diversas maneiras. Criada por Ben Silbermann em 2010, a rede possui um *layout* acessível para interação e manipulação e reúne imagens dos mais diversos gêneros, relacionadas com perfumaria, gastronomia, estética, hobbies, entretenimento, entre outros. Cada usuário cadastrado na plataforma pode ter acesso às imagens, geralmente reunidas em um perfil específico, e adicioná-las, individualmente, à sua coleção, que se refere ao repertório de predileções do indivíduo, para consumir ou até se entreter.

Estar usufruindo das informações veiculadas em rede social, ambiente em que

circulam as mais diversas informações de forma massiva e simultânea, possibilita ao usuário uma relevante despreocupação na verificação dos nomes que assinam imagens e textos que são destinados abundantemente para leitura e apreciação. Essas informações estão ao alcance dos internautas, oriundas, muitas vezes, de fontes diversas e não verificadas, o que propicia a pertinência da averiguação de questões relacionadas à autoria.

A existência de publicações cuja autoria é posta em questionamento, sobretudo em meio virtual, como as desse estudo, elenca uma série de problemáticas dentro e fora do âmbito literário, principalmente ao se tratar de uma pessoa pública presente nesse segmento, dentre as quais se destaca o aval para a apropriação do seu “nome de autora”, para a circulação de textos apócrifos ou a discussão sobre até que ponto – se isso for passível de delimitação – é permitido obter privilégios (de qualquer natureza ou ordem) a partir da propriedade intelectual de outra pessoa.

Diante da discussão apresentada, a análise a seguir se ocupará de visualizar de que forma acontece a recepção desse tipo de publicação em páginas selecionadas do *Facebook*, *Pinterest* e *Twitter*, nas quais supostamente circulam mensagens e frases proferidas ou escritas pela autora canônica Clarice Lispector, por parte dos usuários que interagem com elas – e quem ou o quê as publica - através dos mais diversos tipos de ferramentas disponíveis em meio *online*, pois “[...] são através destas ferramentas que os usuários podem interagir, dialogar e expor suas opiniões ou preferências” (Lima; Santos, 2016, p. 14) e crenças.

3.2 Notas sobre a “presença” de Clarice em meio digital

Figura 01 – Post da página “Frases e pensamentos de Clarice Lispector”



Fonte: Facebook - Frases e pensamentos de Clarice Lispector (20-?).

A imagem acima corresponde ao primeiro texto a ser analisado, supostamente de autoria da escritora Clarice Lispector. A frase contida na imagem foi publicada na página “Frases e pensamentos de Clarice Lispector” em 2012, que hoje ainda conta com 139.865 pessoas “curtindo”, ou seja, acompanhando as publicações através das notificações enviadas para elas. De um universo de 30 (trinta) comentários na publicação, os acima selecionados permitem analisar como os leitores podem se identificar com o texto veiculado.

O fragmento de texto em questão está em circulação na internet há pelo menos uma década. Por se tratar de uma frase de motivação, cujo impacto é notável para o leitor, é compreensível que comentários como os que estão em destaque sejam feitos pelos leitores, ao dizerem que “essas palavras caíram como uma luva” ou que o fragmento era exatamente o que estavam buscando ler ou ouvir naquele momento. Segundo Cora Rónai (2006, p. 31),

Nada interessa tanto a um ser humano como outro ser humano. Nada diverte tanto um ser humano quanto saber que outro ser hu-

mano passou por aflições semelhantes às suas, teve os mesmos aborrecimentos, [...] sobretudo se o colega de desgraças for um nome conhecido.

A mensagem do texto não é questionável, se não fosse o fato de se tratar de um texto de autoria de Pâmela Rugoni Belin (Recanto das Letras, 2012). É atribuído à Clarice de forma frequente em diversos outros sites, apesar de não se ter conhecimento de ser encontrado em qualquer obra ou outro escrito da autora. Pelo senso comum, imagina-se que os escritos da autora tenham uma roupagem específica, uma fórmula pronta geralmente atribuída a temática de frases de impacto e existenciais; por isso, não raramente encontram-se, até em outros domínios de internet, frases equivocadamente atribuídas a ela por se aproximar da temática supracitada.

No que diz respeito à forma com a qual o leitor visualiza esses textos, muitas vezes embebidos de práticas apropriativas (sem o conhecimento do leitor), é preciso ressaltar que a recepção de textos literários funciona como uma cadeia de produção de sentidos (Oliveira, 2015). Todo leitor, a partir de lei-

turas e vivências particulares, acumula um repertório de escritas que permeiam as suas expectativas perante leituras a serem realizadas e outras que não terão sua aceitação. Dessa forma, é possível elencar que, pelo segmento de autoria canônica historicamente estabelecida no meio literário, há de se esperar que o leitor, costumeiramente, modele suas expectativas em torno de um texto mediante o nome do autor que o assina. O leitor aqui retratado é aquele que, muitas vezes, conhece a autora diante dos textos que se depara na internet assinados “por ela”, e assim vai construindo a sua expectativa sobre o que lerá.

Apesar de delimitar a utilização da rede social através de perfis de pessoas da esfera comum ou pública, não há garantia, a princípio, de que algo que foi publicado nesse ambiente virtual seja da autoria da pessoa por trás de um determinado nome de usuário ou de uma página que leva o

nome de uma escritora. Nos últimos anos, a política de privacidade do site deu conta de requerer que usuários de perfis pessoais utilizassem nomes e sobrenomes próprios que os algoritmos pertinentes ao sistema pudessem reconhecer como “autênticos”, a fim de tentarem se assegurar de que não se tratavam de pessoas forjando identidades ou de algum produto de inteligência artificial, em um ambiente já bastante conhecido por agregar identidades difusas, em que circulam, com mais fluidez, opiniões, pareceres e informações de caráter duvidoso.

Em outras palavras, é relativamente fácil, em nível burocrático, na era digital contemporânea, apropriar-se do nome e até da imagem de outrem (muitas vezes disponível em domínio público) para propagar palavras soltas, ideias do senso comum ou até frases e demais produções textuais proferidas por outro indivíduo.

Figura 02 – Segundo post da página “Frases e pensamentos de Clarice Lispector”



Fonte: Facebook - Frases e pensamentos de Clarice Lispector (20-?)

A imagem acima também foi retirada da página analisada anteriormente. A publicação traz consigo, ao fundo, a imagem da

cantora colombiana Shakira, que em nada se relaciona com o contexto e o texto que acompanha a postagem, a não ser se conso-

lidando como um produto funcional em um contexto de produção gráfica por programa prévio de “montagen”. Nos comentários dos leitores, selecionados de um universo de 8 (oito) comentários, assim como na publicação anterior, é possível perceber que atestam a verdade e a autoria do escrito, concordando através uma espécie de identificação pessoal, com a menção de um dos usuários que afirma “é assim que eu sou”.

De acordo com o estudioso Michel Schneider (1990), ao autor cabe a superação da angústia de influenciar o outro. No caso de Clarice, quando não mais a angústia lhe cabe, resta a utilização do seu nome em textos diversos, refletindo a sua influência, ainda viva, como consequência do seu legado, o que confere prestígio a eles, se tratando de uma escritora de pomposidade, para quem já construiu uma perspectiva de como consistiria o traçado temático das suas obras. Para os leitores que se deparam com a sua escrita de forma exígua, tem de se admitir, afinal, os

Contrastes, enfim, entre as expectativas e os interesses muito diversificados que os diferentes grupos de leitores investem na prática de leitura. Dessas determinações que comandam as práticas, dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos de formas diferentes por leitores que não partilham as mesmas técnicas intelectuais, que não mantêm uma mesma relação com o escrito, que não atribuem nem a mesma significação nem o mesmo valor a um gesto aparentemente idêntico: ler um texto (Cavallo; Chartier, 1998, p. 6-7).

O texto em questão na publicação, de caráter intimista e com uma semantização moral, apesar de apresentado de uma forma confusa pela imagem atribuída a ele, se trata, de fato, de um texto de Clarice Lispector. O fragmento faz parte de uma carta direcionada à sua irmã, Tania Kaufmann, no con-

texto de felicitações pelo ano novo de 1948 (Revista Prosa Verso e Arte, 2015). À primeira vista, o texto gera desconfiância, pois se mescla a tantos outros, na mesma página, selecionados de forma aleatória para o público. A carta na qual é possível identificar o fragmento supracitado encontra-se, na íntegra, no livro **Correspondências**¹, organizado por Teresa Montero.

Figura 03 – Imagem do Pinterest



Fonte: Pinterest (20-?).

À imagem acima, retirada do Pinterest, é possível atribuir à temática da autoria ao advento do escárnio. Trata-se de um discurso *post mortem* da autora, mostrando indignação com o descaso acerca da existência de publicações em rede social que levam o seu nome de forma indevida; mais do que isso, a difusão através do compartilhamento desses textos, o que fomenta uma espécie de rede de confiabilidade acerca daquela assinatura. Pelo senso comum, se muitos usuários difundem aquela informação, há

1 – Clarice Lispector – **Carta**, em **Correspondências**, de Clarice Lispector [organização Teresa Montero]. 1ª ed., – Rio de Janeiro: Rocco, 2015.

grandes chances de se tratar de uma fonte autêntica. Afinal,

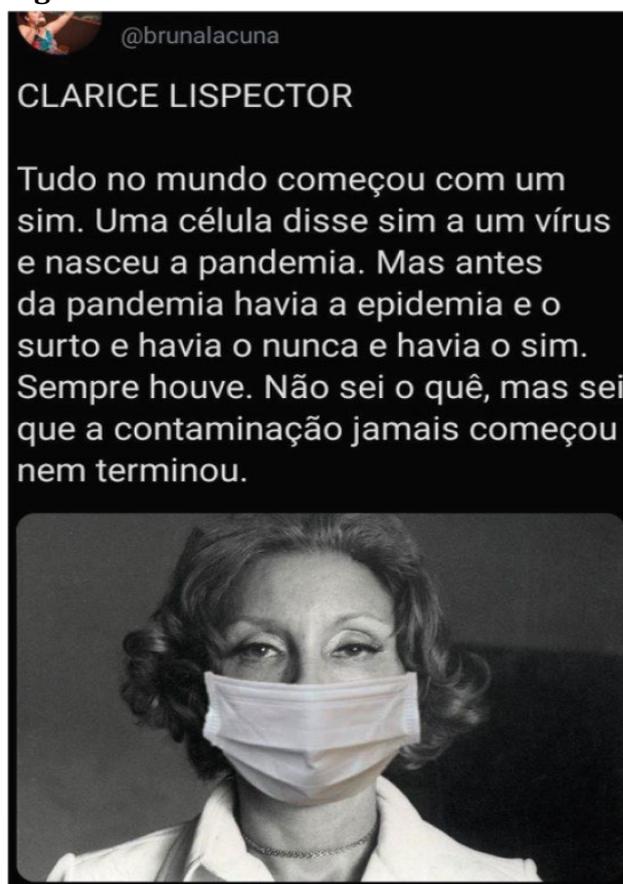
[...] o ato de ler, longe de configurar uma prática passiva, subserviente, emerge aqui em seu caráter produtivo e, por certo, irreverente: ler é desafixar a identidade de um texto e proceder por deslocamentos, anacronismos, pelo jogo das “atribuições errôneas” (Borges, 1999, p. 57 *apud* Oliveira, 2016, p. 125).

No panorama da produção literária, Iser (1979, p. 107) já destacava que “Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo”. Na perspectiva da semantização empreendida pelo leitor, é admissível que, mesmo os verdadeiros autores ou demais ferramentas (como veículos ou produtoras) por trás de textos apócrifos possuam propósitos para veicular textos – por conta própria ou não – com uma autoria que não seja a verdadeira. Quanto a isso, Rónai (2006, p. 15) elenca alguns possíveis contextos para essa difusão, como “[...] a vontade irrefreável de espalhar conselhos [...] entre o maior número possível de pessoas, aliada à ignorância e a um senso peculiar do que é direito autoral”. Dessa forma, é indiscutível destacar que a possibilidade de tornar um texto amplamente conhecido é muito maior quando se trata de uma produção atribuída a um(a) autor(a) canônico(a), pela função autor que ele(a) ocupa.

A autoria do texto ao lado, retirado da rede social Twitter, é de Bruna, usuária da rede, cujo nome está em destaque na imagem. Ela é professora de literatura e usuária responsável pela página e pela postagem, que admitiu, em seu Twitter, fazer uma *thread* – uma sequência de *tweets* falando sobre o mesmo assunto – somente com textos que poderiam ser elaborados por autores canônicos da literatura brasileira diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19)

que assolou várias partes do mundo desde o final de 2019. Além do texto, encontra-se uma foto de Clarice Lispector, visivelmente editada por inteligência artificial, com uma máscara de proteção para evitar o contágio pelo vírus, fazendo jus ao contexto do texto-relato. O “risco” de se estabelecer práticas de produção textual como essas é admitir que “[...] qualquer coisa, escrita por qualquer um, com qualquer nome na etiqueta, pode ser lançada no ciberespaço [...] e ser lida por milhões ao redor do mundo” (Rónai, 2006, p. 13).

Figura 04 – Post do Twitter



Fonte: Twitter (20-?).

No caso da imagem em questão, por se tratar de uma espécie de adaptação do estilo de escrita de alguns autores canônicos para fins de entretenimento, a exemplo de Machado de Assis, Clarice Lispector, João Cabral de Melo Neto, entre outros, é de conhecimento do público que dispõe desses

recursos que não se trata de uma autoria autêntica. Nesse contexto, a produção foi proposital e atende às expectativas de um determinado público que usufrui das ferramentas da rede e acompanha a usuária em questão - a qual, inclusive, é conhecida por elaborar esse tipo de adaptação para as mais diversas temáticas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Michel Schneider (1990, p. 43), em uma perspectiva mais drástica e crítica acerca do território do autor e da autoria, migra a discussão para um ponto, muitas vezes, desconfortável para quem reivindica a existência da propriedade intelectual, quando diz que “[...] o próprio autor é só uma personagem do século dezenove. Gozando de direitos, exercendo uma propriedade, se beneficiando de um prestígio, ele tem [...] sua obra [...]”. De outra forma, explicita que, por diversos aspectos, a discussão sobre o território do autor fica em segundo plano, por se tratar de uma invenção “recente” no contexto historiográfico literário. O tocante seria a mensagem veiculada e o efeito que causa ao leitor no ato da leitura. O que o autor poderia reivindicar para si depois dessa tarefa, afinal?

As publicações com (falsa) autoria da escritora Clarice Lispector, disponíveis nas páginas do *Facebook*, *Twitter* e *Pinterest* são respaldadas por um comportamento de identificação e interação com um produto cultural consumido - o texto - e denunciam “[...] um modo de leitura que rompe o isolamento e a distância do escritor e o situa no espaço de uma interpelação permanente [...]” (Oliveira, 2015, p. 144).

Em alguns comentários da rede *Facebook*, é visível o quanto o usuário leitor se sente próximo à autora que está “assinan-

do” aquele texto, ao assumir que Clarice Lispector disse tudo que ele (a) queria ouvir ou ler, ou que aquele escrito denuncia algo parecido ao que está ocorrendo na vida do (a) leitor(a), ainda que a autora não tenha, de fato, dito ou escrito aquilo. Passa a ser irrelevante, de certa forma, o levantamento de questões como “Quem escreve, o autor ou o outro?” (Schneider, 1990, p. 37). Dessa forma, em alguns momentos, parece não ser necessário para o usuário, ao se deparar com produções com as quais se identifique em rede social, investigar ou pesquisar se se trata daquela autoria ali retratada ou de outro escritor/outra fonte, pois é mais importante sentir-se contemplado pela mensagem do texto em seu caráter catártico e validar uma proximidade, ainda que metafórica, de uma autora canônica (e) morta. Conforme dissertam Mauro Gaspar e Frederico Coelho (2005, p. 14), “Vozes não de espectros, mortos e tornados ruínas do discurso, mas de produtores que permanecem vivos na escrita”.

A disseminação de frases em meio virtual, supostamente proferidas pela escritora canônica, possibilita que uma camada de leitores, a qual pode não conhecer ao menos uma obra escrita por ela, desperte a curiosidade ou tenha a oportunidade de conhecer (mais) o seu trabalho através de outras alternativas, como a pesquisa por suas produções em domínios confiáveis (os quais assegurem, de fato, a sua autoria) ou até a aquisição de um livro físico.

A veiculação de informações e textos dos mais diversos gêneros e para os mais diversos propósitos em massa sugere a reflexão acerca da confiabilidade do que se lê em meio virtual, e possibilita pensar de que maneira uma autoria falsamente atribuída a alguém pode levantar questões acerca da credibilidade do que está posto na Internet

e dos caminhos que podem ser percorridos pelas ferramentas tecnológicas/plataformas digitais.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Disponível em: http://www.artesplasticas.art.br/guignard/disciplinas/critica.../A_morte_do_autor_barthes.pdf. Acesso em: 30 abr. 2018.

BORGES, Jorge Luis. **Ficções**. Tradução de Carlos Nejar. 3 ed. São Paulo: Globo, 1999.

BORGES, Valdeci Rezende. História e literatura: algumas considerações. Universidade Federal de Goiás: **Revista de Teoria da História**, Ano 1, nº 3, junho/2010.

BRANDÃO, Ruth Silviano. **A vida escrita**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

CAVALHEIRO, Juciane dos Santos. A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault. **SIGNUM: Estud. Ling., Londrina**, n. 11-2, p. 67-81, dez. 2008. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/3042/2585>. Acesso em: 22 abr. 2018.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre certezas e inquietude. Porto Alegre, RS: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger; CAVALLLO, Guglielmo (Orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. Vol. 1. São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, Roger. Debate – Literatura e História. Conferência proferida por Roger Chartier, em 5 de novembro de 1999, no Salão Nobre do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. In: **Topoi**, Rio de Janeiro, nº 1, pp. 197-216.

CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. In: **Estudos Avançados**; Revista do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Trad. Jean Briant, São Paulo, 2010, v. 24, n. 69. pp. 7-30. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10510/12252>. Acesso em: 25 jan. 2020.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Trad. António Fernando Cascais. Lisboa: Vega, 2002.

FRASES E PENSAMENTOS DE CLARICE LISPECTOR.

Disponível em: <https://www.facebook.com/Frases3Pensamentos/photos/a.307739759245155/514814951870967/?type=3&theater>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FRASES E PENSAMENTOS DE CLARICE LISPECTOR. Disponível em: <https://www.facebook.com/Frases3Pensamentos/photos/a.307739759245155/578862708799524/?type=3&theater>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FUMIAN, Amélia Milagres; RODRIGUES, Denise Celeste Godoy de Andrade. O Facebook enquanto plataforma de ensino. In: **UTFPR - III Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e Tecnologia**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia- PPGECT. Ponta Grossa, set. 2012.

GASPAR; Mauro; COELHO, Frederico. **Invasores de corpos**: Fotogramas da escrita sampler. Copacabana, 31 de maio de 2005.

ISER, W. O jogo do texto. In: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 105-118.

LEMINSKI, Paulo. O autor, essa ficção. In: **Ensaio e anseios crípticos**. Campinas – SP; Editora da Unicamp, 2011.

LIMA, Lisiane Ferreira de; SANTOS, Rafael Augusto Penna dos. A literatura potencializada pelas redes sociais: um novo olhar sobre a leitura e escrita nos dias atuais. In: **RehuTec: Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura**, v. 6, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.fatecbauru.edu.br/ojs/index.php/rehutech/article/view/232/196>. Acesso em: 21 mar. 2020.

MOSER, Benjamin. **Clarice, uma biografia**. Título original: Why this world. Tradução: José Geraldo Couto. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MUKAROVSKY, Jan. A personalidade do artista. In: **Escritos de estética e semiótica da arte**. Trad.: Manuel Ruas. Lisboa: Editorial Estampa, 2006.

OLIVEIRA, Sayonara Amaral de. **Aos cuidados de Paulo Coelho.com**: um estudo de recepção nos blogs do escritor. Salvador: EDUFBA, 2015.

OLIVEIRA, Sayonara Amaral de. Pierre Menard vai à web: notas sobre a escrita não-criativa na contemporaneidade. In: **Texto Digital**, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 12, n. 2, p. 124-144, jul./dez. 2016.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura comparada, intertexto e antropofagia. In: **Flores da escrivinha**. Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 91-99.

PINTEREST. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/126171227039099806/>. Acesso em: 20 jul. 2019.

RECANTO DAS LETRAS. **Falsas atribuições: Clarice Lispector e o que é mesmo dela**. Enviado por Rosangela Aliberti. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-literatura/3560471>. Acesso em: 25 mar. 2020.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na Internet**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

REIS, Roberto. Cânon. In: **Palavras da crítica**. Rio de Janeiro: Imago, 1992. Disponível em: https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3007/C_NON_-_roberto_reis.pdf. Acesso em: 01 mai. 2018.

REVISTA PROSA VERSO E ARTE. **Uma bela e instigante carta de Clarice Lispector para a sua irmã Tania Kaufmann**. Disponível em: <https://www.revistaprosaversoarte.com/uma-bela-e-instigante-carta-de-clarice-lispector-para-a-sua-irma-tania-kaufmann/>. Acesso em: 25 mar. 2020.

[revistaprosaversoarte.com/uma-bela-e-instigante-carta-de-clarice-lispector-para-a-sua-irma-tania-kaufmann/](https://www.revistaprosaversoarte.com/uma-bela-e-instigante-carta-de-clarice-lispector-para-a-sua-irma-tania-kaufmann/). Acesso em: 25 mar. 2020.

RÓNAI, Cora. **Caiu na rede: os textos falsos da internet que se tornaram clássicos de Millôr Fernandes, Luis Fernando Veríssimo, Arnaldo Jabor, João Ubaldo Ribeiro, Caetano Veloso, Jorge Luis Borges, Carlos Drummond de Andrade, Gabriel García Márquez e muitos outros**. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

SCHNEIDER, Michel. **Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise, e o pensamento**. Tradução: Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

TWITTER. Disponível em: <https://twitter.com/brunlacuna/status/1242145325923565568>. Acesso em: 23 mar. 2020.

VILLA-FORTE, Leonardo. **Escrever sem escrever: literatura e apropriação no século XXI**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; Belo Horizonte, MG: Relicário, 2019.

*Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

A FOTOGRAFIA E A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: OS FILTROS DE INSTAGRAM QUE TRANSFORMAM OS USUÁRIOS EM OBRAS DE ARTE

MARIANA VIEIRA*

 <https://orcid.org/0000-0003-1523-9519>

ALLISON LEÃO**

 <https://orcid.org/0000-0001-8034-488>

RESUMO

O artigo reflete sobre as noções de imagem e de pensamento fraco, conforme exposto por Gianni Vattimo a partir da leitura de Walter Benjamin acerca da era da reprodutibilidade técnica e da troca de valores da obra de Arte, que antes era tida por um valor aurático e, na pós-modernidade, passa a ser vista a partir de um valor de exposição. Para tanto, reunimos uma amostra de efeitos cibernéticos, denominados *filtros*, presentes na rede social *Instagram* e produzidos a partir de pinturas. Estes filtros possibilitam que o *usuário cibernético* apareça na obra de arte selecionada, compondo uma montagem entre o *usuário* e a obra. Assim, a partir da alegoria mítica de Narciso, refletiremos sobre a comercialização da arte e a objetificação do sujeito diante dessas modalidades fotográficas compostas por inteligência artificial. Nossa leitura apontará, em suma, para a relação entre a apreciação artística pós-moderna e a formação identitária dos sujeitos contemporâneos diante dos espaços cibernéticos e da cultura digital.

Palavras-chave: História da Arte. Arte na pós-modernidade. Arte e filosofia. Fotografia. Inteligência artificial.

* Doutora em Estudos de Literatura: Literatura Comparada (Poslit-UFF) (2024), mestre em Letras e Artes (PPGLA-UEA) (2021), especialista em Literatura, Cultura e Ensino da Arte (Uniminas) (2024) e graduada em Letras: Língua portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (2019). Obteve bolsa de estudos pela Fapeam em todas as suas etapas de formação. É membro do grupo de pesquisa Memocult (PPGLA-UEA) e, atualmente, é bolsista de pós-doutorado no PPGLA, com bolsa PROPOSDOC-PROPEPSP-UEA. E-mail: vieira_mariana@id.uff.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7354105463181925>

** Professor Titular da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), atuando no curso de graduação em Letras (cadeiras de Literatura Brasileira e Teoria da Literatura) e no Programa de Pós-graduação em Letras e Artes. Allison Leão é doutor em Letras: Estudos Literários - Literatura Comparada, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008), mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2002) e graduado em Pedagogia pela mesma instituição (2000). E-mail: allisonleao@uea.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2862237221241530>

RESUMEN

FOTOGRAFÍA E INTELIGENCIA ARTIFICIAL: FILTROS DE INSTAGRAM QUE TRANSFORMAN A LOS USUARIOS EN OBRAS DE ARTE

El artículo reflexiona sobre las nociones de imagen y pensamiento débil, expuesta por Gianni Vattimo a partir de la lectura de Walter Benjamin sobre la era de la reproductibilidad técnica y el intercambio de valores de la obra de Arte, que antes se consideraba de carácter aurático y, en la posmodernidad, comienza a verse desde un valor de exposición. Para eso, reunimos una muestra de efectos cibernéticos, llamados *filtros*, presentes en la red social *Instagram* y producidos a partir de pinturas. Estos filtros permiten que el *ciberusuario* aparezca en la obra de arte seleccionada, creando un montaje entre el *usuario* y la obra. Así, a partir de la alegoría mítica de Narciso, reflexionaremos sobre la comercialización del Arte y la objetivación del sujeto frente a estas modalidades fotográficas compuestas por inteligencia artificial. Nuestra lectura apuntará, en resumen, a la relación entre la apreciación artística posmoderna y la formación de identidad de los sujetos contemporáneos frente a los espacios cibernéticos y la cultura digital.

Palabras Clave: Historia del Arte. Arte en la posmodernidad. Arte y filosofía. Fotografía e inteligencia artificial.

INTRODUÇÃO

As relações entre a arte, os sujeitos pós-modernos e as redes sociais requerem uma reflexão que pode se embasar desde as concepções benjaminianas sobre a era da reprodutibilidade técnica e acerca dos valores da obra de arte até as representações e interpretações da arte no espaço cibernético. As *redes sociais*, ao contrário do que o seu próprio nome declara, nesta ótica, talvez, não estabeleçam conexões interativas entre sujeitos, mas, antes, os incorporam em uma faceta comum de *usuários cibernéticos*, que sob esta uniformidade, consomem produtos, padrões de beleza e de estilos de vida. A partir disso, estes *usuários* também estabelecem uma rede de contato com a arte, não mais como um objeto em seu caráter aurático de unicidade, já que a própria reprodutibilidade técnica antecipa que a arte deixe de ser única; mas, a funde no próprio

engendramento do *usuário* cibernético, em sua realidade virtual momentânea e esfacedrada.

Relembremos que Walter Benjamin entrevê na juventude hitlerista que queimava livros identificados como subversivos, a genitora das futuras gerações que vivenciarão a era da reprodutibilidade técnica e, com isso, a transformação do caráter geral de fruição e do conceito tradicional da Arte. O protótipo utilizado pelo pensador alemão para o desenvolvimento de seu raciocínio foi a fotografia, símbolo da arte moderna e tecnológica. Ao contrário do que algumas interpretações podem concluir, as reflexões benjaminianas não buscavam uma demonização da técnica e da sociedade moderna *mass media*, mas estabeleciam um importante registro sobre as mudanças ocorridas nas tradições políticas e estéticas.

A partir de Benjamin, Willi Bolle (2015) observa que um dos pilares do poder nazista é o domínio de um repertório estético. As expressões estéticas se tornaram, no fim da modernidade, também em conformidade com Gianni Vattimo (2000), um arquétipo da experiência sensorial do sujeito das grandes cidades. Esta literalização do cotidiano acabou por recepcionar em expressões artísticas uma linguagem política ainda maior que em outros períodos. O futurismo, por exemplo, ainda no final do período moderno, inaugurava concepções tecnológicas e inovadoras, mas acabou como um movimento que tentava ratificar a etimologia militar da palavra *vanguarda*, apoiando o fascismo.

Após a Segunda Guerra Mundial, a liderança estadunidense modificou as visões culturais e transmitiu, assim, a ideia de ultrapassagem e defasagem às expressões artísticas europeias, supervalorizando os produtos norte-americanos e gerando propagandas que promoviam a ideia de seu empoderamento capital e cultural. Se antes deste período as concepções de moda e tendência já eram consideradas importantes aos indivíduos para a composição de um *status social*, após a estrutura econômica do *american way of life*, a mensagem de que a sociedade poderia ser culturalmente uniformizada foi transmitida em grande escala. Na contemporaneidade, os ecos deste movimento ainda podem ser facilmente visualizados por expressões artísticas popularizadas pela *mass mídia*. Também não por acaso a pós-modernidade se constrói com redes sociais idealizadas e gerenciadas por empresas americanas que estabelecem as formas e as visões culturais supervalorizadas. Assim, a reflexão dos valores da arte, antes expostos por Benjamin, ganham um novo olhar que se estabelece acerca da posição da estética dentro das produções técnicas

como importantes ferramentas das mecânicas capitalista e pós-moderna.

A partir destas concepções, este texto propõe uma leitura acerca da distorção das câmeras e dos filtros utilizados na rede social *Instagram*, como ecos relacionados a dificuldades de superação das tradições modernas e como novas estruturas de alienação identitária na pós-modernidade, ou seja, como rastros equivalentes ao que Vattimo aponta como *pensamento fraco*. Para tanto, acompanharemos alguns aspectos da história da fotografia e de concepções filosóficas acerca da pós-modernidade e de nossa relação com as imagens. A partir disso, sob os ecos da alegoria de Narciso, construiremos nossa leitura acerca dos filtros do *Instagram* que possibilitam que os *usuários se transformem* obras de Arte e sobre como esta prática pode ser visualizada a partir da concepção de mimese somada a perda do valor aurático em relação com a estetização política antes comentada.

NO PRINCÍPIO ERA O MITO – A IMAGO LATINA, O MEDO DA MORTE E A PAIXÃO DE NARCISO

Em conformidade com Vieira e Páscoa (2020), nossa relação com as imagens e com a autoimagem iniciam de maneira fóbica. Relembramos que havia na Roma Antiga, uma cerimônia civil tida como rito religioso, chamada de *triumphus*, feita para homenagear publicamente o *dux*, comandante militar de uma guerra notavelmente bem-sucedida, bem como para exibir as glórias deste triunfo romano. Aqueles que recebiam esta distinção eram denominados triunfadores (*triumphatores* em latim) e quando morriam eram representados em seu próprio funeral por um ator contratado que usava uma máscara e uma toga. Esta máscara era confeccionada como um retrato do morto home-

nageado e em latim dava-se a ela o nome de *imago*. Acreditava-se que a *imago* outorgava uma segunda existência advinda de uma realidade mimética, concedendo, assim, uma presença no que sem ela seria ausência.

A palavra imagem, advinda da concepção da *imago* latina, guarda esta referência fantasmagórica de sua origem etimológica, pois objetiva eternizar comunicações a partir de suas retratações. O objeto de utilização das imagens na pós-modernidade, no entanto, ganha novas significações a partir da geração de uma produção massiva capaz de, paradoxalmente, reafirmar o medo da morte antes refratado pela *imago*. A produção massiva de imagens *atinge* as retinas, estas se tornam viciadas em bidimensionalidades. Desaparecem, assim, as profundidades, rompendo completamente com qualquer noção de aura ou concepções de apreciação, de tempo e de espaço. A partir deste intenso contato, os sujeitos passam a (re)produzir, a partir da *imago* primordial, imagens, desde fotografias nas redes sociais até o compartilhamento de montagens em *memes* e *filtros*.

Esta massiva produção de imagens é possibilitada a partir da popularização do acesso de uma ferramenta da fotografia. Segundo uma pesquisa internacional publicada no site *InfoTrends* em agosto de 2017 e citada por Vieira e Páscoa (2020, p. 110), foram produzidas e acumuladas, por cada *usuário* do *instagram*, cerca de 1.200 trilhões de fotos em 2017, em 2013 este número já era de 660 bilhões de imagens feitas com câmeras, *tablets* e *smartphones*. Durante o século XIX, com a criação da fotografia, a retratação dos momentos indicava a nobreza dos eventos e certo *status social* da população que usufruía desta tecnologia, contudo, na atualidade, estas reproduções massivas acontecem devido à acessibilidade técnica e mercadológica da era digital, além do crescimento

geométrico das redes sociais, o que causa uma coerção social a partir da entrada da fotografia no ciberespaço.

De acordo com Baitello Junior (2014), a partir do contato da fotografia aos meios cibernéticos, acontece um processo de mortalidade dos corpos físicos. E porque sucumbem os corpos, transformam-se as pessoas em imagens reprodutoras de outras imagens. Corpos de imagens e imagens de corpos já não se distinguem sob o imperativo compulsório da reprodutibilidade, abrindo caminho para outra ordem social: a *mass mídia*. Deste modo, esta nova sociedade não mais vive de pessoas, feitas de corpos e vínculos, ela se sustenta sobre os pilares de uma infinita '*serial imagery*', uma sequência infindável de imagens idênticas nos mesmos lugares, comendo as mesmas comidas, usando as mesmas roupas, fazendo as mesmas posições corpóreas e estabelecendo os mesmos tipos de comportamentos.

Deste modo, a partir da *serial imagery*, exposta por Baitello Junior (2014), é gerada a necessidade de inclusão social a partir de uma coerção. O sentimento de pertencimento a uma sociedade orgânica, antes vivenciado nas propagandas nazifascistas da Segunda Guerra Mundial, sob o nome de *Wir-Gefühl* que em tradução literal seria sentimento-de-nós, por exemplo, atua novamente a partir da necessidade de aceitação do indivíduo nesta sociedade imagética. Esta coerção não atua contra outros indivíduos, como no caso do período nazifascista supracitado, mas age demasiadamente contra a subjetividade do próprio indivíduo em relação a suas concepções de autoimagem e necessidades afetivas, políticas, econômicas e artísticas. Portanto, esta coerção impõe ao sujeito certos comportamentos uniformizados que definem sua subjetividade a partir das imagens que ele consome.

Susan Sontag (2005) salienta que antes a fotografia era parte de um evento e após a dificuldade das grandes câmeras e das trocas de filmes terem sido superadas, a fotografia passou a ser considerada como o evento em si. Com a popularização das redes sociais, ainda em conformidade com Sontag (2005), ao invés do evento ser considerado o local em que estamos ou que atividade desenvolveremos num determinado espaço, a *comprovação fotográfica* passa a ser um verdadeiro evento. Assim, a concepção de verdade é deslocada para uma necessidade ótica, não de apreciação, mas de comprovação absoluta. Este movimento indica que, dificilmente, o sujeito demonstra real importância às atividades que estão sendo fotografadas. Ao mesmo tempo, a fotografia oferece evidências irrefutáveis de que uma viagem foi feita, de que um passeio foi divertido ou uma obra artística foi apreciada. A comprovação de que somos seres capacitados, viajantes, inteligentes, sociais, políticos e até a comprovação do que comemos, vestimos e de nossos posicionamentos políticos passam a ser tidos pelo registro fotográfico, gerando, deste modo, uma espécie de aprisionamento *imagético educativo*, um modo de vida aceito por todos.

A humanidade permanece, de forma impenitente, na caverna de Platão, ainda se regozijando, segundo seu costume ancestral, com meras imagens da verdade. No entanto, ser educado por fotografias não é o mesmo que ser educado por imagens mais antigas, mais artesanais. (SONTAG, 2005, tradução nossa)¹

Neste sentido, Benjamin (2017a) explica que a partir do advento e acessibilidade da fotografia, o sujeito se liberta da neces-

sidade de reproduzir imagens apenas artesanalmente, passando a produção rápida e objetiva das máquinas fotográficas. As reflexões visionárias de Benjamin (2017a) eclodem em *tablets* e *smartphones* com câmeras fotográficas cada vez mais desenvolvidas e com memórias com cada vez mais *gigabytes*, o que facilita e incentiva o acúmulo de cada vez mais imagens. O pensador alemão destacou que o advento da imagem fotográfica instituiu uma nova era, a era da visibilidade, na qual haveria uma sede pela massiva reprodução do olhar, o que iria *relativizar* a obra de Arte, que antes era medida pelo seu valor de culto, a um valor de exposição.

Em outras palavras, a visão benjaminiana destaca uma ironia dialética nessa reprodução em massa, uma ironia que reforçaria o caráter mercadológico e diminuiria, sobremaneira, a visão do sujeito sobre si e sobre o mundo – social e estético – que o cerca. Logo, o processo acelerado de reprodução fotográfica estabelece uma relação dialética que invade o mercado e chega até o teor artístico. A partir disso, ocorre a morte simbólica do sujeito, que não conseguindo enxergar a si e ao mundo que o cerca, torna-se também uma imagem, mero *manequim político*, habitante de um espaço vazio, um não lugar, uma vitrine social.

Esta banalização do espaço – social e artístico – pode ser visualizada a partir da atual necessidade de visibilidade e engajamento das redes sociais. Carril (2013), em uma pesquisa realizada pela Universidade Federal Fluminense, levantou as principais motivações dos brasileiros acerca das publicações de fotos de viagens em duas importantes redes sociais cibernéticas: o *Facebook* e o *Instagram*. Os resultados da pesquisa apontaram que 92% dos participantes se sentiam mais estimulados a visitarem cidades, museus e espaços artísticos depois de

1 Humankind lingers unregenerately in Plato's cave, still reveling, its age-old habit, in mere images of the truth. But being educated by photographs is not like being educated by older, more artisanal images. (Sontag, 2005, p. 11)

verem publicações de imagens em redes sociais. A pesquisa mostra, ainda, que quando os participantes realizaram estes passeios, sua única intenção era de fotografar determinados espaços, comidas, roupas e eventos. Portanto, tal intenção corrompe possíveis experiências de trocas culturais, fundamentais para a saúde mental e social dos sujeitos pós-modernos, o que os torna cada vez mais ansiosos e sedentos por mais visibilidade.

Em seu mito, Narciso foi condenado por se apaixonar pela sua autoimagem, pelo que não tem substância, o que é puro reflexo aquático, impalpável e inacessível. Ainda que esse reflexo impalpável fosse uma espécie de presente sedutor aos olhos apaixonados do *eu*, a escolha de sua cega devoção o distorceu, não apenas a partir de seu reflexo, de seu duplo sem corpo, mas a partir da mimese da falta de espaço para a vivência deste contato. Como um eco da própria morte que se faz presente quando, em voz, se emite. Os reflexos e os ecos do fim da modernidade e do início de uma era de super-reprodutibilidade técnica, aqui, também podem ser relacionados a Narciso.

Em verdade, nossa relação imagética contemporânea parece ser uma relação narcísica, pois, vimos nas águas de nossas próprias experiências o vestígio e as promessas de uma nova era e nada nos demoveu do enleio que enfeitiçou nossas retinas. Assim, ignoramos a memória historiográfica e estética, mas recriamos noções religiosas a partir de um *deus-imago* que nos envolve, sobremaneira, com nosso próprio tempo, numa ilusão de que ele nunca acaba enquanto for registrado, fotografado, postado, curtido, compartilhado. Em contrapartida, não somos filhos de deuses como Narciso era. Nos envolvemos com uma *imago* como no mito, um simulacro, uma aparência do que projetamos como pós-modernidade em uma pos-

teridade a Nietzsche, Baudelaire, Benjamin e Dostoiévski.

Se no princípio era o mito e agora apontamos uma espécie de mito de origem da pós-modernidade contemporânea – assim como suas contradições e ciclos –, é preciso que retornemos ao contínuo presente, conscientes das distinções do processo de modernização vivenciado, pois:

A consciência não é o outro do ser, não é a negação do ser, mas dele participa e com ele se relaciona dinamicamente. Nessa relação, o sujeito não está para sempre constituído: a sua presença junto ao ser não é estática; vive as possibilidades todas propiciadas pela sua inerência ao ser, que, por sua vez, tampouco está fixado e imobilizado em si: o ser é ato eternamente presente e infinitamente atuante. (BOSI, 2011, p. 472)

Resta que antes da contemplação da imagem lábil de Narciso ou deploração de seu fim, haja a superação de nossa consciência quanto à tentação de reproduzir na pós-modernidade o narcísico erro fatal. Para tanto, conheçamos, agora, as novas águas de Narciso – a distorção das câmeras pós-modernas, os filtros do *Instagram* e o pensamento fraco.

DAS ÁGUAS DE NARCISO AOS OLHOS DE PEIXE E AO OLHO QUE TUDO VÊ

Em conformidade com Carril (2013), todos os indivíduos já têm uma visão, pelo menos, um pouco distorcida de sua própria imagem graças aos seus reflexos no espelho. A partir do uso do espelho começamos a nos identificar enquanto sujeitos desde a infância. Essa distorção de nossa imagem neste tipo de vidro refletor, ou seja, a inversão dos lados da face, também promovem uma distorção de nossa autoimagem, uma distorção na maneira como pensamos que somos.

Talvez por isso o espelho seja uma temática recorrente na criação estética, desde Narciso até em Fernando Pessoa, Machado de Assis, Jorge Luís Borges e René Magritte. Na pós-modernidade, a partir dos avanços tecnológicos dos *smartphones*, do uso das redes sociais e do acesso a salas de encontros em ambientes cibernéticos, é possível que tenhamos uma atualização ao conceito de autoimagem e o advento de um novo espelho: a câmera. A distorção do lado das faces também se faz presente nas câmeras de celulares, nas portáteis e nas acopladas em computadores, mas essa distorção adquire níveis muito mais altos a partir deste novo uso.

As redes sociais, por exemplo, distorcem o que vemos tanto por fenômenos físicos quanto por fenômenos sociais. No caso dos aspectos físicos, de acordo com Carril (2013), as lentes das câmeras de aparelhos celulares, por exemplo, são muito mais angulares do que nossos espelhos. A intenção é que as lentes consigam captar uma ampla iluminação. Para tanto, seu modelo se inspira em um olho de peixe e essa similaridade acontece para que os ângulos de iluminação consigam construir uma boa resolução não apenas para fotos, mas, principalmente, para vídeos. O que acontece é que as chamadas câmeras de olho de peixe proporcionam uma distorção de espaços, fazendo com que ângulos centrais, como os narizes de indivíduos que se localizam no meio da câmera, fiquem com um aspecto mais largo. Isso ocasiona uma maior proporção na circunferência facial do rosto das pessoas, não fazendo, por exemplo, com que suas orelhas apareçam enquanto as faces são filmadas de frente, o que não acontece na distorção do espelho ou na visão de quem se posiciona fisicamente no mesmo lugar das lentes.

É importante considerar que os ângulos da câmera podem diminuir este efeito,

uma câmera de 70mm ou 50mm, por exemplo, pode tornar a imagem mais escura e menos distorcida. Isso acontece porque a milimetragem da lente indica o quanto ela vai mostrar do cenário. Quanto mais alta a milimetragem, mais a imagem será fechada, ou seja, mais aproximação será feita no momento da captura do objeto fotografado. Assim, o ponto de milimetragem da câmera é uma distância entre o sensor da lente e o ponto de convergência da imagem, ou seja, o local em que a imagem é invertida. Quanto menor a distância dessa milimetragem, maior é o campo captado pela câmera. Assim, as lentes de celulares e de computadores, que contém de 8mm a 10mm, estabelecem um ângulo de 160 graus que proporcionam uma imagem circular, enquanto que celulares com câmeras de 10mm a 20mm promovem uma distorção de até 200 graus, fazendo com que o objeto fotografado precise sempre estar próximo da lente.

De acordo com Carril (2013), a partir de 2012, com a popularização das *selfies*, ou seja, do posicionamento da câmera de celulares no modo autorretrato com o apoio de extensões portáteis ou do braço dos *usuários* estendido para cima, as fabricações de câmeras para *smartphones* produziram lentes de 13mm a 20mm. As propagandas dos aparelhos continham anúncios que prometiam que a família inteira caberia na *selfie* e os testes de câmeras passaram a se debruçar quase que totalmente na lente frontal, ou seja, na lente dos autorretratos. *Smartphones*, *tabletes* e outros dispositivos móveis começaram a ter temporizadores para que a foto fosse produzida segundos após o clique.

O reconhecimento facial dos olhos humanos como utilização de senha de celulares e computadores portáteis foi uma das primeiras técnicas utilizadas a partir de câmeras acopladas. Após este avanço foram

feitas atualizações para o reconhecimento de mãos para cima e de sorrisos, para facilitação das fotos sem a necessidade de tocar na tela dos aparelhos. Logo, as grandes empresas viram que também seria possível utilizar o reconhecimento facial no *marketing* empresarial. Assim, a *Sephora* começou a utilizar, em 2014, por exemplo, o reconhecimento facial para proporcionar que seus clientes experimentassem suas linhas de maquiagens a partir de filtros acessados nos aparelhos celulares e disponibilizados em suas redes sociais e site de compras.

Outras empresas também começaram algumas tentativas de divulgação de produtos, como a *Coca-Cola* e a *Disney* que estão entre as primeiras empresas que disponibilizaram filtros em que próximo aos rostos presentes na lente da câmera estariam um refrigerante que era virtualmente bebido pela face projetada ou a roupa de um personagem de animação que podia ser vestido quando o *usuário* o selecionasse. Redes sociais que estudavam a melhoria e a utilização de *filtros* cada vez mais aperfeiçoados foram popularizadas, tais como o *Snapchat*. Mas, a atenção se voltou para a rede social *Instagram* quando a empresária e socialite Kylie Jenner lançou sua linha de cosméticos *Kylie Cosmetics*. O filtro lançado por Kylie não apenas utilizava a mesma técnica da *Sephora* como, além dela, também proporcionava que os lábios da face reconhecida na lente fossem aumentados, que as bochechas e a testa fossem diminuídas, que os dentes fossem clareados e que os cabelos recebessem certo brilho. Segundo dados disponibilizados pelo *site Macfor.com*, o filtro disponibilizado por Kylie foi acessado mais de 8 trilhões de vezes em menos de 24 horas. No dia seguinte, diversas empresas e *influencers* tinham encomendado filtros para serem disponibilizados em suas redes sociais e com os seus nomes.

As opções se tornaram inúmeras: o *usuário* pode ser o personagem de uma série ou de um filme que gosta, se transformar em um desenho, ter ao seu lado seres sobrenaturais, colocar gatos, cães e cavalos no ambiente que estiver sendo filmado ou fotografado, se tornar um E.T ou pode colocar acima de sua cabeça um questionário com perguntas e sorteios sobre seu signo, sobre sua personalidade e sobre seus gostos. A criação de filtros pode ser produzida e vendida por empresas ou por *usuários* que acessem alguns aplicativos especializados. Ainda de acordo com o *Macfor.com*, segundo a Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial, o mercado global de realidade virtual e aumentada movimentou, aproximadamente, 376 bilhões de reais em 2020. Em 2017, este número era de 12 bilhões de reais.

Mike Krieger, um dos criadores do *Instagram*, quando questionado² sobre o uso dos filtros e sobre os valores mercadológicos envolvidos, afirmou que o mais interessante é que os filtros não são pagos para serem usados, todos podem acessar as redes sociais e, a partir dela, serem o que quiserem, podem até mesmo *esquecer que são humanos*. Na mesma entrevista, Mike Krieger afirmou que isso acontece devido ao fenômeno de que atualmente somos modelos. Em outras palavras, a partir da fala de Mike e de nossas leituras até aqui, podemos acrescentar que ao nos tornarmos modelos ou vitrines sociais, nós nos tornamos o produto a ser vendido, ou ainda, um mero transporte da imagem a ser comercializada.

Vejamos, a seguir, quatro exemplos de filtros do *Instagram* que promovem uma relação de montagem entre o *usuário* da rede social e três pinturas.

2 Acesso a entrevista de Mike Krieger: <https://link.estadao.com.br/noticias/geral,brasileiro-que-criou-o-instagram-mike-krieger-fala-sobre-futuro-do-aplicativo,10000029973>

Figura 1: filtro “Monalisa”



Filtro de *Instagram* intitulado “Monalisa”. Produzido pelo usuário @danielwiho. Disponível em: <https://www.instagram.com/>. Acesso em 23 de abril de 2021.

Na figura 1 há uma montagem entre a obra *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, e o usuário cibernético do *Instagram*. Neste filtro, assim como em muitos outros, Mona Lisa se (con)fundem com o rosto do usuário cibernético. Neste caso, toda a face é modificada, em outros filtros a face ganha a voz do usuário; os seus olhos; certa movimentação ou se encontra no mesmo ambiente que é capturado pela câmera. A partir destes exemplos, evocados pela figura 1, podemos verificar uma substituição do sujeito representado na obra.

A experiência de valores da obra de arte ganha, aqui, uma dimensão que relaciona a exposição ao culto. No sentido de exposição, a obra passa a ser reproduzida na vertigi-

nosa velocidade de um clique e passa a ser um ícone, mais um, entre tantos filtros disponíveis no catálogo do *usuário*. No entanto, quando o *usuário* se coloca como personagem da própria obra, quando o seu rosto compõe a montagem de *Mona Lisa*, ele, de certo modo, a cultua. Assim, o culto da obra que antes era tido como um momento de fruição que entrevia um lugar para a obra e outro para o seu apreciador, é atualizado na *mass mídia*. No mundo das *selfies* e dos *posts* cibernéticos, a obra de arte é colocada mesmo espaço do sujeito que se autofotografa, de modo parecido ao lago que se confundia com Narciso. Resta-nos pensar em que medida e de que forma um *eu narcísico* consegue realizar a apreciação da obra.

Figura 2: filtro “Monalisa”



Filtro de *Instagram* intitulado “Monalisa”. Produzido pelo usuário @karlawang. Disponível em: <https://www.instagram.com/>. Acesso em 23 de abril de 2021.

Na figura 2 é possível que vejamos um filtro do *Instagram* em que o *usuário* se transforma na *Mona Lisa*, de Da Vinci, não

apenas dentro da pintura, mas em seu objeto de exposição: o quadro localizado no *Louvre*. Este filtro, muito utilizado na rede social, aponta uma necessidade de igualdade do *usuário* com a obra. Não se quer ser o rosto da obra. Se quer ser a própria obra e ter o prestígio que ela tem. Neste caso, a valoração, em nossa leitura, é completamente a de exposição, mas não mais do objeto artístico e sim do próprio *eu*. O *usuário* se coloca como produto artístico a ser visto e apreciado. É de se imaginar, neste caso, que as obras de Arte em seu valor de exposição se reduzam a mais uma imagem apresentada aos olhos contemporâneos. Por sua vez, as obras são recortadas, montadas, adaptadas, transformadas em *memes* e em filtros, o

Figura 3: filtro “Van Gogh”



Filtro de *Instagram* intitulado “Van Gogh”. Produzido pelo usuário @wannartcom. Disponível em: <https://www.instagram.com/>. Acesso em 23 de abril de 2021.

que as coloca em um patamar de arquétipo ou de ícone.

Na figura 3 o autorretrato de Van Gogh ganha a vida, a voz, os olhos e as expressões do *usuário* cibernético. Não é preciso apreciar Van Gogh se, neste caso, é possível ser Van Gogh, ainda que apenas imgeticamente. Sob esta ótica, o simbólico artístico ganha aspectos de dramatização e de ânimo. Ânimo no sentido vital da palavra *anima* (/anĩma/), *alma* em latim. Assim, chega-se a um eco da aura na era da reprodutibilidade técnica. A obra está aqui, posta em uma relação intrínseca com o *usuário* que a ela se aproxima e se iguala. Mas não é ele que a toma, a obra é quem transforma o *usuário* nela. Ela é quem aparece. Assim, a obra se mostra forte o suficiente para dialogar com o *usuário* que a evoca e anima.

No entanto, se estamos tratando de aura e *alma*, cabe pensar, ainda, no permanente fantasma da *imago*. Ao mesmo tempo em que há uma grande repetição de imagens diariamente sendo apresentadas aos sujeitos, aqui colocados como usuários cibernéticos, nós também nos cercamos de objetos tecnológicos que se tornam parte deste cotidiano imagético, nós não as recusamos, as promovemos. “Assim a simultaneidade entre estimulação excessiva e o torpor é característica da nova organização sinestésica como anestesia” (BUCK-MORSS, 2012, p. 169).

Deste modo, há um sentido de permanente fantasmagoria, um fenômeno que é tanto imagético quanto tecnológico; e se torna capaz de anestesiar nossa percepção de mundo. Segundo Buck-Morss, este é um sintoma de afetação causada pela tecnologia no imaginário social desde a revolução industrial. Vejamos um último exemplo neste mesmo sentido:

Figura 4: filtro “Vincent Van Gogh”



Filtro de *Instagram* intitulado “Vincent Van Gogh”. Produzido pelo usuário @lembredeserfeliz. Disponível em: <https://www.instagram.com/>. Acesso em 23 de abril de 2021.

Na figura 4 temos um recorte da obra *A noite estrelada*, onde a representação do céu de Van Gogh se torna o ambiente do *usuário* cibernético. Temos aqui duas importantes representações: 1) a obra de arte como ambiente de *fundo*, como espaço paisagístico e 2) a obra de arte como lugar habitável. Há, ainda que numa primeira leitura não se pareça, uma diferença entre estas duas perspectivas. Na primeira, a obra como um espaço se aplica ao que antes foi comentado por Susan Sontag sobre a sociedade pós-moderna: o movimento de fotografar os mesmos lugares, a necessidade de exposição e aceitação a partir de fotografias reproduzidas nos mesmos espaços. Além disso, fazer do recorte de uma obra de arte um espaço é

inclui-la a um valor de exposição social, de um *status* comum a determinada sociedade. No segundo sentido, ter a obra de arte como um lugar habitável pode produzir uma nova forma de relação e de fruição com a obra. A relação de se transportar a um ambiente pode ser uma escolha que indica certa referência e certo culto. Imergir em um lago, tal qual Narciso, sem informações que não sejam de si, não é o mesmo que imergir em um mar em que se esteja dentro de um universo artístico. Esta segunda leitura pode nos levar, portanto, aos primeiros apontamentos de novas relações do sujeito com a Arte, em um movimento contemporâneo que ainda parece colocar o sujeito como principal articulador da obra, já que ele é quem entra ou sai dela.

A extensa repetição imagética e a relação das imagens com os sujeitos, bem como da transferência dos sujeitos ao lugar de *usuários* cibernéticos e à estetização política, reverberam, deste modo, a profundidade da parábola benjaminiana da troca de valores da Arte na pós-modernidade. A imersão dos *usuários* às águas narcísicas, a distorção e a montagem de seus corpos, de suas relações subjetivas e da modificação de sua relação com a Arte evocam a uma morte alegórica já conhecida no mito, o último grau da paixão pela autoimagem e pela fatal perda da ocularidade e do pensamento. Consideremos, finalmente, como nossas ponderações apontam traços do que Gianni Vattimo (1992) indicou como pensamento fraco e de como esta ótica dialoga com a visão benjaminiana.

A discussão acerca do tema da modernidade já ocupava pensadores do início do século XX, como Heidegger, Husserl, Scheler e Nietzsche no que concerne ao fim da época moderna. Nesta linha de pensamentos, há uma recorrência ao que podemos indicar como um pessimismo da civilização, que

poderá reverberar na promoção do renascimento de um irracionalismo ou mesmo uma espécie de apego ao sentimento religioso no decorrer do mesmo século. No entanto, com o advento da Segunda Guerra Mundial, o termo e os estudos sobre a pós-modernidade passam a se tornar mais populares e, a partir de 1970, essa linha de pesquisa passa a ter uma visibilidade central em grandes universidades do globo.

É importante que pensemos que pesquisar e questionar sobre um fim da modernidade indica que a concepção de pós-modernidade ganhou relevância para a cultura contemporânea. Na mesma esteira desses estudos, novos termos e concepções foram elencados, tais como pós-comunismo, pós-industrial, pós-verdade, pós-histórico. Ainda que estas correntes de pensamento se conectem aos estudos da pós-modernidade, é preciso refletirmos, com o apoio de Vattimo (1987), na estrutura que rompe com o que identificamos como modernidade e como estes rompimentos podem eclodir na concepção do pensamento fraco, termo usado pela geração de filósofos italianos a que pertencem pensadores como Umberto Eco e Aldo Rovatti.

De acordo com Vattimo (1992) podemos pensar na pós-modernidade, inicialmente, como uma negação da modernidade enquanto sistema válido para compreensão dos sujeitos, colocados em rígidas categorias, fixas e construídas por ideais modernos de um otimismo que distingue o momento historiográfico, valendo-se de um metadiscurso que autolegitima sua verdade por meio de grandes narrativas. Exemplos desta concepção moderna podem ser tidos a partir do entendimento de que a modernidade carrega uma estrutura metafísica, ou seja, uma concepção de legitimação única e absoluta. Há na modernidade uma verdade

comprovada metafisicamente que não autoriza questionamentos e oposições.

Assim, os grandes relatos e as narrativas ditas absolutas não se alicerçam na pós-modernidade. A história se torna uma coleta atualizável de dados e discursos capazes de legitimar e explicar episódios. Deste modo, o rompimento de uma narrativa metafísica possibilitou a verificação de relatos plurais, o reconhecimento de diversas cosmovisões e uma abertura a novas vozes também ramificadas, contrapondo a ideia moderna de linearidade, progressividade e ordenamento sucessivo.

Assim, não sendo um fim no sentido apocalíptico, mas tendo um caráter de reinterpretação e fundamentação de discursos, a pós-modernidade traz o questionamento dos valores hegemônicos das instituições modernas. Mas, este movimento de descrédito a narrativas universais acontece na sociedade a partir de um movimento interno da própria modernidade, o próprio curso de experiências históricas contemporâneas desmentiu as narrativas de emancipação da humanidade, ou seja, o próprio desenvolvimento moderno impediu a realização de suas promessas.

Nossa retomada a estas concepções do que seja pós-modernidade e modernidade se realizam para que compreendamos que, se essas grandes narrativas são verdades supostamente universais e absolutas, elas se tornam vencidas. Algumas correntes de pensamento relacionados a uma espécie de emancipação por meio de discursos políticos e até mesmo científicos, também passam por uma peneira crítica que demonstra lacunas e limitações. Seria o caso da emancipação que se daria por meio da revolução do proletariado, de Karl Marx, da evolução da natureza, de Charles Darwin, da criação de riqueza, de Adam Smith, ou da dominação

do inconsciente, de Sigmund Freud. Nesta mesma estrutura, é possível indicar que correntes do funcionalismo, do feminismo e de alguns outros movimentos podem, sob esta perspectiva, compor o campo das grandes narrativas modernas, cunhadas a partir de concepções totalizantes do iluminismo, do marxismo e do idealismo, por exemplo.

Ainda em conformidade com Vattimo (1992), enquanto a modernidade tinha a pretensão do estabelecimento da subjetividade como princípio construtor da realidade, o mundo pós-moderno desfez os metarrelatos, pois eles perderam sua credibilidade, no sentido de progresso ou história singular. O homem pós-moderno não conduz mais sua vida em conformidade com apenas um relato. A vida humana se torna por demais complexa para isso. Assim, cada região existencial dos indivíduos se relaciona a um relato pessoal, a uma experiência de microrrelatos. Um relato para cada realidade, uma contradição a linearidade e a progressividade. Por isso, a concepção do sujeito pós-moderno se relaciona, talvez, ao ecletismo, porque o sujeito fica submetido a uma avalanche de informações, imagens e estímulos dos mais diversos, por isso ele não se aferra a nada, não pretende certezas absolutas.

Vattimo (1987) indica como *pensamento fraco*, deste modo, o movimento de apego a tradições, que parte da sociedade pós-moderna realiza, na tentativa de manter o sentido de verdade absoluta e universal antes tido na modernidade. Assim, se o pensamento fragmentado e múltiplo são características da pós-modernidade, o *pensamento fraco* é uma negação da vivência do luto da modernidade, uma negação às incertezas e aos microrrelatos. Por vezes, o pensamento fraco pode se estruturar a um autoritarismo, quando alicerçado em projetos políticos. Em outros casos, o *pensamento fraco* se

relaciona a uma conduta comunitária que tenta conservar o que era tido como confortável, num sentido progressista e absoluto de verdade, costumeiramente apoiado em alicerces cristãos.

Ainda em conformidade com Vattimo (1992), o metarrelato do cristianismo é o da salvação das criaturas por meio do amor do filho do deus Jeová. Este relato, em seu viés religioso ou mesmo secularizado, segue ainda condicionando à modernidade ocidental. Já o metarrelato capitalista, por exemplo, é aquele da emancipação da pobreza através do desenvolvimento técnico-industrial. O pensamento fraco se estrutura, justamente, no apego a um ou mais metarrelatos. Assim, nossa leitura pode indicar que a utilização dos filtros de *Instagram*, bem como a busca pela uniformização do rosto dos usuários através destes filtros – que embranquecem a pele, colocam olhos azuis, castanhos ou coloridos, aumentam o tamanho dos lábios, afinam o volume das bochechas e colocam até mesmo sardas – pode ser interpretada como uma prática que se constrói a partir do metarrelato capitalista e eugenista.

É necessário, ainda, que destaquemos a visão de Teixeira (2005) acerca da interpretação sobre Vattimo e o pensamento fraco. Todas as concepções antes comentadas, como o marxismo, o idealismo e o iluminismo concernem ao que podemos indicar como pensamento forte. O pensamento fraco mantém relação com a vida e com a história, sem se confundir com o historicismo. Assim, o sujeito que ora estamos relacionando ao pensamento fraco não é senão o que acontece a um sujeito que de certa forma é passivo ao que era tradicional no tempo moderno. O pensamento fraco se estrutura, então, a partir da leva de indivíduos que seguem uma tradição, uma conduta sem que reflitam sobre ela, sem que agreguem a ela suas

próprias experiências criativas e pessoais. Ainda que o pensamento fraco se estruture a partir da antiga soberania metafísica, ele não reflete nem mesmo sobre ela, ele apenas a repete, não possuindo razões para reivindicar nem mesmo a soberania metafísica em relação com a práxis contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O poema Apontamento, de Fernando Pessoa, parece ecoar no que até aqui pensamos sobre pós-modernidade e sua relação com a *imago* latina e o pensamento fraco: “A minha alma partiu-se como um vaso vazio. / (...) Tenho mais sensações do que tinha quando me sentia eu. / Sou um espalhamento de cacós sobre um capacho por sacudir.” A *alma partida*, esfacelada de tal maneira física que não seria possível um retorno, os cacós em um espelhamento que, como vimos, têm lentes de distorção em um espaço a se sacudir foram capazes de inspirar nossas reflexões. O poema antecede nosso percurso e nos guia até uma leitura do mito de Narciso, que em espelhos aquáticos se apaixona por seu duplo, sua distorção, que ele acreditava (mais talvez não seja) perfeita, inebriante, em diálogo com a era da reprodutibilidade técnica e de seus ecos nos pensamentos débeis pós-modernos.

Percorremos, a partir da alegoria narcísica, a nossa relação com as imagens, desde a *imago* até os acúmulos imagéticos contidos em nossos celulares e em redes sociais que sempre terão algo novo a mostrar, cujo catálogo se atualiza a cada segundo com milhares de imagens das mesmas comidas, nos mesmos lugares, com as mesmas posições corporais, com as mesmas roupas e, mais recentemente, com os mesmos rostos a partir dos filtros utilizados, todos disponíveis ao toque do dedo numa fria tela, ao rápido e vertiginoso acesso visual. A *imago* se tornou

uma só máscara, uma máscara que busca promover e comprovar a felicidade multimídia, uma *verdade absoluta*, a comprovação de um *status* social.

Máscara, dizemos, não apenas no sentido tido nos rituais fúnebres aos triunfadores latinos, mas também no sentido de representação, de mímese. A representação estética estudada desde Platão e Aristóteles parece conceber, aqui, um teor que guarda não apenas o seu sentido de imitação, como também de interpretação. Benjamin previu a perda da aura e do valor de culto e aqui a dimensionamos, não enquanto perda, mas como esfacelamento de Narciso à Fernando Pessoa, da fotografia às redes sociais. Assim, toda a arte, na pós-modernidade, representa e interpreta o objeto a partir do artista como um reflexo dele mesmo, enquanto sujeito. O valor de exposição, em sentido mercadológico e de metarrelato capitalista, se modifica, pois a ideia da obra não mais depende de uma plataforma única. A obra se dissemina e sua ideia se potencializa, se expande e cria proporções típicas da própria reprodutibilidade técnica: a obra recentemente se tornou uma camisa, um tênis, um filtro, um recorte em uma caixa de leite, um postal ou uma bolsa, a obra pode ser impressa em qualquer tamanho e se (re)coloca em qualquer espaço.

Estas múltiplas possibilidades de representação, possibilitadas pela técnica, reinterpretam a ideia da obra, tanto que foram esquecidas as questões anteriores da unidade da obra, de sua antiga aura; não para desvinculá-la de sua origem, mas para encaminhá-la a parte de sua trajetória, conforme Benjamin previu, a de transgressão dessas fronteiras, já que o mercado possibilita esse rompimento físico a partir de seu metarrelato, conforme antes exposto. Assim, o *eu narcísico* se funde à obra, um ser que credi-

tava, talvez, ser mais belo do que realmente fosse e que temia que a sua imagem se desvanecesse; então, se vê fundido, misturado, cristalizado de forma icônica com o que já é tido como belo e aceitável, para que possa se redefinir e se agregar a um patrimônio reconhecido, fazendo parte do que seja homologado pelo metarrelato em que vive.

Deste modo, vimos que as visões benjaminianas encontram um universo em que não só a Arte é colocada ao valor de exposição, mas também o sujeito se transfere a esta mesma valoração. Assim, Arte e sujeito se tornam produto a ser reproduzido, montado, copiado, compartilhado, programado, vendido, se tornam *usuários cibernéticos* que se confundem em seus valores. Uma contradição à própria pós-modernidade se estrutura, nesta ótica, no uso das redes sociais a partir dos derradeiros ecos da grande narrativa capitalista pós-moderna. A reprodução massiva de tal conduta a partir de bilhões de pessoas que se tornam *usuários*, representa o pensamento fraco vattimiano e a estetização política benjaminiana. O *eu narcísico* que antes começa sua relação com as imagens de maneira fóbica, agora se desenraíza, sai de qualquer contexto, coloca *Mona Lisa* e *Van Gogh* no mesmo lugar ou em lugar nenhum; em qualquer contexto. Se antes era o mito e a *imago*, agora se é oscilação, se é obra como experimento, obra como desenraização de origem e de si; para ser muitos ou para se provar que ainda se é alguma coisa que não seja instantâneo, que não seja apenas cibernético.

Assim, o fascínio da ocularidade herdado dos gregos ganha condições tecnológicas de se fazer presente em uma espécie de progressão geométrica. O resultado disso são milhares de olhos voltados, tal qual em um estado de hipnose, a telas dos mais diversos tamanhos e formatos. Na mesma esteira,

ocorre um vertiginoso aumento de procedimentos estéticos para parecer-se com os filtros cibernéticos utilizados, bem como o predomínio da visão sobre os demais sentidos, o que contamina as noções de tempo e espaço em que o sujeito se insere, causando, a partir disso, a contaminação de noções da alteridade destes sujeitos. A predominância da visão rompe, deste modo, com a construção subjetiva dos indivíduos contemporâneos, consumindo-os e tornando-os também imagens, dispostas em redes que nomeamos como *vitrines sociais*.

Ainda assim, o conceito inicial de *imago*, quando relacionada a Benjamin, pode nos apontar para uma expansão da ideia de representação. Os valores de culto e de exposição benjaminianos encontram ecos entre si, fazendo com que percebamos que não é possível, na pós-modernidade, existir apenas uma maneira de transmissão de saber. Deste modo, o ato de *desenraizar as obras* atinge todos, desde os artistas aos usuários do *Instagram*, alargando o contexto cultural de fruição da obra. Mas, conforme Buck-Morss (2012) verifica, a obra de arte ainda permanece nas esferas de comunicação em massa e ainda é forte o suficiente para dialogar com os atos de ironia, de desprezo, de empréstimo de prestígio, repetição incessante, fragmentação e culto.

Resta que antes da contemplação da imagem lábil de nosso Narciso-*usuário*, ou mesmo da deploração de seu fim, haja a superação do pensamento antes tido como moderno quanto à tentação de reproduzir na pós-modernidade o narcísico erro fatal do emaranhamento na própria imagem como consumo imersivo capaz de ignorar pinturas, esculturas e demais expressões estéticas. À luz de diversos pensadores tentacionamos questionar algumas práticas cibernéticas e comentar seus efeitos. Ainda

que este texto não possa se estender ainda mais em suas propostas de análise e reflexão, acreditamos que as ponderações ora colocadas contribuem para os estudos contemporâneos acerca da História da Arte e do diálogo entre Arte, Filosofia e os avanços da cultura digital na pós-modernidade.

REFERÊNCIAS

- BAITELLO JUNIOR, Norval. **A era da iconofagia:** reflexões sobre a imagem, comunicação, mídia e cultura. São Paulo: Paulus, 2014.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade Técnica. In: **Estética e sociologia da arte.** Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- _____. Pequena história da fotografia. In: **Estética e sociologia da arte.** Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. Trad. Carlos Felipe Moisés e Ana Maria Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BOLLE, Willi. O amuleto de Theodor Adorno. In: **Teoria Crítica e Adorno:** ideias em constelação. Organizadores: Renan Freitas Pinto; Davyd Spencer R. de Souza; Tenório Telles. Manaus: Valer, 2015.
- BUCK-MORSS Susan. Estética e anestésica: uma reconsideração de A obra de Arte de Walter Benjamin. In: BENJAMIN, Walter. SHOTTKER, Detlev. BUCK-MORSS, Susan. HANSEN, Miriam. **Benjamin e a Obra de Arte:** Técnica, imagem, percepção. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- CARRIL, Bianca Pereira Rial. **Motivações das publicações de fotos de viagens:** facebook e instagram como instrumentos influenciadores no turismo. 2013. 69 p. Trabalho de conclusão de curso em bacharelado em Turismo. Universidade Federal Fluminense – UFF, Niterói, 2015. Disponível em: <<<https://app.uff.br/riuff/handle/1/1144>>>
- acesso em: 06 de abr. de 2021.
- CAKEBREAD, Caroline. **People will take 1.2 trillion digital photos this year** — thanks to smartphones. 2017. Disponível em: <<<https://www.businessinsider.com/12-trillion-photos-to-be-taken-in-2017-thanks-to-smartphones-chart-2017-8>>>. Acesso em: 06 de abr. de 2021.
- MACCANELL, Dean. **The Tourist:** a new theory of the leisure class. New York: Schocken Books, 1976. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=6V_MQzy021QC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 06 de abr. de 2021.
- SONTAG, Susan. **On Photography.** New York: RosettaBooks (e-book), 2005. Disponível em: <<<http://www.lab404.com/3741/readings/son-tag.pdf>>>. Acesso em: 06 de abr. de 2021.
- TEIXEIRA, Evilázio Borges. **A fragilidade da razão:** *pensiero debole* e niilismo hermenêutico em Gianni Vattimo. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.
- VATTIMO, Gianni; DERRIDA, Jacques (orgs.). **A religião:** o seminário de Capri. Trad. Tadeu Mazzola Verza. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- _____. **A sociedade transparente.** Trad. Hossein Shooja e Isabel Santos. Lisboa: Relógio d'água, 1992.
- _____. **O fim da modernidade:** niilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna. Trad. Maria de Fátima Boavida. Lisboa: Presença, 1987.
- VIERA, Mariana. PÁSCOA, Luciane. O padecimento do olhar artístico e a morte simbólica do sujeito a partir da violência referente a banalização das imagens na pós-modernidade com base em reflexões acerca da Arte como valor de exposição – Mona Lisa: uma obra aurática na mídia. In: PÁSCOA, Márcio. Vieira, Mariana. NINA, Samara. (orgs.). **Representação e interpretação.** Manaus: Segunda Oficina – laboratório editorial (UEA Edições), 2020.

Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

ALÉM DO DESENHO: AS INTELIGÊNCIAS ARTIFICIAIS E O NOVO HORIZONTE DAS ANIMAÇÕES

NATACHA DE SOUZA (UFES)*

 <https://orcid.org/0009-0008-2898-8272>

DAVID RUIZ TORRES (UMA-ESPANHA)**

 <https://orcid.org/0000-0003-2458-2992>

RESUMO

Esta pesquisa aborda um tema que evoca o debate atual sobre o futuro da animação que está envolvida sobre o equilíbrio entre as novas tecnologias - a inteligência artificial (IA), e a valorização das técnicas tradicionais na história da animação. Percebe-se que a IA introduz mudanças relativamente significativas na maneira como animações são criadas, permitindo uma certa automatização de tarefas, agilizando processos animados. Apesar disto, há uma preocupação com a preservação das técnicas tradicionais. As técnicas convencionais muitas vezes carregam uma identidade única, refletindo a visão pessoal do artista ou cineasta, métodos estes, manuais que são vistos como insubstituíveis em sua capacidade de transmitir emoções e subjetividade. Finalmente, compreende-se que a relação entre IA e as técnicas clássicas na animação não precisa ser um confronto, uma vez que muitas produções já adotam essa abordagem híbrida, complementando o trabalho manual, sem substituí-lo. Sendo assim, a IA pode ser uma ferramenta poderosa para expandir a criatividade dos artistas, aliviando aspectos de produção muitas vezes repetitivos para que artistas possam focar mais na parte artística e subjetiva.

Palavras-Chave: Animação. Inteligência Artificial. Sora OpenAI. Originalidade. Automatização de tarefas.

* Artista e animadora digital, Bacharel em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES-Brasil) e atualmente é mestranda em Artes, na linha Interartes e Novas Mídias do Programa de Pós-graduação em Artes da UFES, como bolsista pela Fundação de Amparo e Pesquisa do Espírito Santo FAPES/Brasil, na qual investiga os processos de criação na Concept Art em animações digitais e seus desdobramentos no campo da arte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9632018305326219>. E-mail: natacha.s.arte@gmail.com.

** Doutor em História da Arte (2013) pela Universidade de Granada com a tese "O papel da realidade aumentada no campo artístico-cultural: a virtualidade a serviço da exposição e da difusão". Professor Titular do da Universidad de Malaga- UMA (Espanha). Membro do grupo de pesquisa da Universidade de Granada "Andalucía-América: patrimonio y relaciones artísticas" (HUM 806), do Plano Andaluz de Pesquisa. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0455058699179367>. E-mail: druiztorres@ugr.es

ABSTRACT

BEYOND DRAWING: ARTIFICIAL INTELLIGENCES AND THE NEW HORIZON FOR ANIMATION

This research addresses a topic that evokes the current debate on the future of animation, which is concerned with the balance between new technologies – artificial intelligence (AI), and the valorization of traditional techniques in the history of animation. It can be seen that AI introduces relatively significant changes in the way animations are created, allowing a certain automation of tasks, speeding up animated processes. Despite this, there is concern about the preservation of traditional techniques. Conventional techniques often carry a unique identity, reflecting the personal vision of the artist or filmmaker, and these manual methods are seen as irreplaceable in their ability to convey emotions and subjectivity. Finally, it is understood that the relationship between AI and classical techniques in animation need not be a confrontation, since many productions already adopt this hybrid approach, complementing manual work without replacing it. As such, AI can be a powerful tool for expanding artists' creativity, relieving often repetitive aspects of production so that artists can focus more on the artistic and subjective.

Keywords: Animation. Artificial Intelligence. Sora OpenAI. Originality. Automation of tasks.

INTRODUÇÃO

Desde que foi desenvolvida, a animação percorreu um longo caminho. A utilização de computadores e outros tipos de *softwares* foi incorporada nos processos de animação tradicionais ao longo do tempo, o que permitiu a criação de animações cada vez mais sofisticadas e conseqüentemente realistas. O desenvolvimento da Inteligência Artificial (IA), porventura, proporcionou à animação um nível de complexidade jamais visto antes. A utilização da IA torna-se cada vez mais comum no gênero, incluindo o fato de ser capaz de analisar enormes quantidades de dados e animar imagens exatas. Nesta investigação, considera-se que os efeitos da IA nos métodos de animação convencionais, ditam novas regras e pareceres para um futuro da narrativa animada.

A IA teve uma enorme influência nas abordagens tradicionais da animação. Não é recente seu uso na indústria cinematográfica, como por exemplo, desenvolvimento de personagens computacionais e sua respectiva animação dos movimentos. Na animação tradicional, ao criá-la, cada fotograma/frame é produzido de forma manual. Em contrapartida, a IA permite que os artistas animadores utilizem a tecnologia de captura de movimentos para registrar os movimentos dos atores e depois utilizem esses dados para criar animações baseadas nessas ações. Esta técnica é definitivamente mais rápida do que as abordagens mais tradicionais em termos da quantidade de tempo de trabalho. Porém, é evidente que as técnicas de animação tradicionais também estão à prova pelos recentes desenvolvimentos na tecnologia.

Outro exemplo é sobre o reconhecimento facial facilitado e automatizado que foram trazidos pela IA. Os animadores tradicionais costumavam desenhar emoções faciais à mão enquanto criavam as personagens, através do processo de pré-produção. Não obstante, a IA permite que o reconhecimento facial analise as emoções de um ator e, em seguida, recrie esses sentimentos numa personagem modelada. Infinitos aspectos estão a serem tratados de forma digitalizada, como adereços e cenários animados, uma vez que os animadores tradicionais de animação, na qual tinham de desenhar à mão ou modelar todos os cenários, com a IA, estes mesmos profissionais podem utilizar *softwares* para criar estes aspectos de forma que parecem ser genuínos.

É notável que *softwares* baseados em IA podem gerar movimentos realistas de personagens a partir de dados mínimos, além de fazer previsões sobre como uma cena deve se comportar ou até criar do zero uma imagem em movimento de forma totalmente autônoma. Isso possibilita uma aceleração na produção e a criação de animações em escalas antes inimagináveis, com uma precisão impressionante. Porém, põe em xeque a indústria da animação seja esta comercial ou de forma independente. Inferre-se a IA que ainda carece da criatividade e da originalidade que os artistas manuais incorporam em seu trabalho. Além disso, os geradores de imagens baseados em IA são intrinsecamente limitados pela sua dependência de instruções textuais.

O escritor e artista Kevin Kelly em uma entrevista recente para o *podcast Conversations with Tyler* (03 de março de 2023 em seu canal no *Youtube: Mercatus Center*), percebe que “há muitas formas de arte que os humanos criam e que não podem ser reduzidas à linguagem [computacional]”. (2023.

tradução nossa). Kelly ainda comenta que “há aspectos da arte que tento criar e percebo que nunca poderei alcançá-los com a IA, porque preciso dela [linguagem computacional] para chegar lá” (2023. tradução nossa).

Porém, para o pesquisador Karaarslan (2024), percebe que criar vídeos ou imagens a partir de um comando de texto pode até ser um processo difícil, devido às limitações dos recursos digitais e concretos que frequentemente resultava em diversas restrições de resolução e complexidade do comando. Mas, com o desenvolvimento das soluções de *hardware* e *software*, essas limitações anteriormente percebidas, tendem a diminuir.

O Professor do Departamento de Multimídia na Universidade de Lovely, Phagwara Punja, Índia, Arvinder Singh (2023), compartilha dessa afirmação, na qual menciona que os impactos que a IA possui nos métodos tradicionais do fazer animado resultará numa série de descobertas que abrirão questões da utilização da narrativa animada. (p.04. Tradução nossa). Para o professor, “os processos de produção foram acelerados, assim como a qualidade dos conteúdos de animação.” (Singh, 2023, p.04. Tradução nossa).

Logo, existe a vertente que percebe que seja mais possível que a IA funcione como uma ferramenta para apoiar e potencializar a criatividade dos artistas, em vez de substituí-los. É perceptível o potencial da IA de enriquecer o processo artístico, uma vez que proporciona oportunidades de exploração e facilita a criação de obras – audiovisuais animadas, de alta qualidade.

Com todas essas dimensões, surge então a IA *Sora OpenAI*, lançamento exclusivo da *OpenAI* – mesma empresa produtora do *ChatGPT*. Um modelo de IA generativa através de texto para vídeo lançada em fe-

vereiro de 2024 (Caparroz, 2024), capaz de criar cenas realistas ou verossimilhantes e imagens totalmente abstratas e imaginadas em movimento a partir de *prompts* textuais. Em comparação com modelos anteriores de geração de vídeo, o *Sora*, que no momento encontra-se restrito à comunidade artística selecionada pela OpenAI de investigação computacional e transmídia, destaca-se por sua capacidade de produzir vídeos de até 01 minuto de duração com alta qualidade, mantendo a aderência às instruções textuais do usuário.

Os pesquisadores atribuem a proficiência do *Sora* através do processamento dos *prompts* textuais juntamente com sua capacidade de discernir a complexa interação de elementos dentro de um cenário (Liu et al., 2024), permitindo que o desenvolvimento deste modelo de IA leia as instruções complexas direcionadas por usuários, aplicando esse entendimento para resolver problemas do mundo tangível por meio de simulações mais dinâmicas.

Percebendo que a IA generativa de vídeo *Sora* mistura oportunidades e desafios significativos para a indústria do cinema *live-action*, para a publicidade e sobretudo a animação. Ao passo que esta ferramenta promete revolucionar a produção audiovisual ao criar diversos conteúdos de alta qualidade a partir de comandos simples de texto, ela também levanta preocupações éticas e culturais. Sua possível eficiência pode ameaçar empregos tradicionais, além, há um debate sobre se a IA pode capturar a autenticidade e a originalidade humana juntando-se a questões muito preocupantes sobre a propriedade intelectual. O uso da *Sora* pode também ascender debates sobre a criação e o compartilhamento de desinformação que pode representar um desafio para a confiança e autenticidade.

De outro ângulo, a *Sora*, também oferece novas possibilidades criativas, e promete uma democratização ao acesso da produção de animações, muitas vezes muito custosas, permitindo que artistas possam utilizá-la inventando propostas de novas narrativas interativas. Deduz-se que o futuro da animação, seja este comercial - de grandes agências e estúdios; ou de forma autônoma de artistas aspirantes e independentes, pode envolver uma integração híbrida da IA que complementa, em vez de excluir, o trabalho integralmente humano, resultando em um panorama cultural diversificado.

DO TRADICIONAL AO DIGITAL: CRIANDO MUNDOS COM A TECNOLOGIA.

A transição da técnica de animação tradicional, aquela feita exclusivamente manualmente, para o digital, representou uma transformação significativa que não somente moldou as técnicas da produção audiovisual, como também as próprias narrativas e toda a sua forma no sentido que como essas histórias são percebidas pelo espectador. Logo, essas conversões têm sido amplamente discutidas por inúmeros autores, desde os estudos ainda embrionários nos anos 1980 até os mais atuais e reativos.

Autores como Thomas W. Hoffer com seu livro *Animation: A Reference Guide* (1981) onde fornece uma visão abrangente sobre a história, técnicas e teorias relacionadas à animação; e Paul Wells, autor do livro *Understanding Animation* (1998) que menciona e explora os princípios da animação além de suas práticas, oferecendo detalhes e análises de técnicas, teorias e contextos culturais que envolvem essa forma de arte.

Partindo para pesquisadores mais contemporâneos, a artista e cientista Janelle

Shane (2019), autora de *You Look Like a Thing and I Love You* na qual discute a ética da IA e suas implicações, incluindo na criatividade; os autores de *Digital Art: A History*. (2008), David Borwell e Kathryn Thompson, livro este que explora a evolução da arte digital e suas interações com novas tecnologias. Por fim, autores que de alguma forma analisam as implicações estéticas, narrativas e culturais dessa inserção do digital nas formas manuais de arte.

É evidente que na animação tradicional, sempre caracterizada pela produção manual de quadros a quadros, além de ser um processo trabalhoso pode ser limitado em termos de escala e complexidade, dependendo do tempo de produção. De acordo com Frank Thomas e Ollie Johnston, “a animação tradicional, como vimos no estilo Disney, depende da capacidade do animador de entender o movimento e a emoção, cada gesto é desenhado de forma independente.”(1995, p.10, tradução nossa).

Este processo artesanal oferecia uma qualidade única de expressividade, mas também demandava tempo e recursos intensivos. No entanto, o advento da animação digital permitiu que muitos desses aspectos se tornassem mais acessíveis, sem sacrificar a qualidade da narrativa ou a profundidade emocional. Paul Ward (2008) compartilha dessa informação, e menciona que com a introdução da animação digital, fez com que houvesse a criação de mundos visuais mais elaborados e dinâmicos. Para ele:

As diferenças claras entre os eventos ou pessoas do “mundo real” e seus correspondentes animados, portanto, precisam ser entendidos como um ponto forte da animação: sua capacidade de ir além da representação naturalista, de superfície, e abraçar relações reais entre as coisas em toda sua magnitude (Ward. 2008, p.23-24, tradução nossa).

Programas de animação e edição digital, como *Autodesk Maya* e *Blender*, revolucionaram o fazer artístico no momento que em oferecem um leque de possibilidades que permite aos artistas explorar e perceber dimensões de movimento ainda não exploradas, A partir da década de 1990, filmes como *Toy Story* (John Lasseter, 1995) provaram que a animação digital poderia competir com a animação tradicional em termos de qualidade e emoção. Além de recursos de cor e de áudio, criando uma espécie de flexibilidade criativa que acelera o processo de criação assim como incentiva a experimentação, o que poderia ser mais limitado com os métodos tradicionais.

Com a manipulação avançada de *layers* (camadas), *VFX* (efeitos visuais) e a própria animação 3D, multiartistas possuem a habilidade e a possibilidade de criar mundos altamente complexos e envolventes com a intensão de capturar a atenção do sujeito assistido de maneiras inovadoras. Ademais, a animação digital facilita a fusão de diferentes formas artísticas como a ilustração, o próprio vídeo e o design gráfico, permitindo assim a criação de experiências interativas combinando diversos gêneros e aspectos cinematográficos, como as funções de áudio, a própria animação juntamente com elementos visuais, resultando em produções mais dinâmicas.

Outra grande relevância a ser mencionada é que a democratização dessas ferramentas também ampliou o acesso à animação, muitas vezes restrito a estúdios de animação, permitindo que mais artistas experimentem e compartilhem seu trabalho, gerando uma diversidade de estilos. Lev Manovich (2008), um dos primeiros estudiosos a abordar essa transição, argumenta que “artistas modernos enfrentam com sucesso os desafios de cada geração tecnológica na mídia”, ele completa:

[...] a arte profissional poderá sobreviver à extrema democratização da produção e do acesso à mídia? Certamente, a arte moderna nunca foi tão comercialmente bem-sucedida. Não sendo mais uma busca para poucos, a arte contemporânea tornou-se outra forma de cultura de massa. Sua popularidade muitas vezes é equivalente à de outros meios de comunicação massiva. Mais importante ainda, a arte contemporânea se tornou uma categoria legítima de investimento e, com todo o dinheiro investido nela, é improvável que esse mercado colapse. (Manovich, 2008, p.329, tradução nossa).

Paul Wells (1998) defende que a animação digital transcende a sustentação acerca da substituição das técnicas tradicionais. Para Wells (1998), estes processos enriquecem o gênero por meio da hibridização de estilos. Exemplos são notados com a fusão de várias técnicas como a animação 2D e 3D, o que é visível em produções como *Spider-Man: Into the Spider-Verse* (Bob Persichetti; Peter Ramsey; Rodney Rothman, 2018) onde a ideia ao usar uma variedade de estilos visuais para representar diferentes universos - o que é necessário para a narrativa fílmica que se passa numa ideia de multiverso, reflete a multiplicidade da experimentação necessária. *Avatar* (James Cameron, 2009), onde a combinação de captura de movimento e animação digital criou um universo totalmente imersivo.

Essa combinação da profundidade e a textura que as tecnologias em 3D permitem e a expressividade juntamente com o charme do 2D consegue proporcionar universos visuais variados onde não era tão viável na animação totalmente tradicional. Essa abordagem não só amplia as possibilidades estéticas, mas também permite a exploração de novas narrativas que capturam e envolvem o público de maneiras inovadoras. Cameron em entrevista para a *Rolling Stone* (2013)

observa “as novas ferramentas tecnológicas são mais democráticas e permitem que se faça um filme quase de forma instantânea” (tradução nossa). Esse nível de detalhamento e imersão transforma o espectador em um explorador de um universo inteiramente novo, algo que seria muito mais limitado na era da animação feita à mão.

Com as inovações técnicas, a transição para o digital também teve outro impacto nas produções cinematográficas que está associado a narrativa fílmica. Filmes interativos por exemplo, uma realidade até então não muito concretizada, como *Black Mirror: Bandersnatch* (David Slade, 2018), exemplificam como a narrativa pode ser adaptativa, onde permite que os próprios espectadores tomem as decisões que influenciam os finais da história. A edição digital com os efeitos especiais influencia a forma como as histórias são contadas, aspectos estes parte da montagem cinematográfica, onde são capazes de permitir um ritmo dinâmico com uma exploração visual mais chamativa e afortunada. A possibilidade de manipular imagens em tempo real permite aos diretores, artistas e produtores a criarem sequências visuais que seriam altamente difíceis com técnicas tradicionais.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL EM ANIMAÇÃO: O FIM DAS TÉCNICAS CONVENCIONAIS?

A respeito das técnicas convencionais de animação, que eventualmente necessitavam da intervenção manual, estão sendo cada vez mais substituídas ou complementadas por métodos automatizados. Os autores Thalmann e Thalmann (2020) informam que a IA pode trazer uma perspectiva interessante para produções de animações digitais, permitindo que métodos tradi-

cionais sejam gradualmente substituídos por métodos de aprendizagem profunda de generalização de modelos automatizados na qual aprendem com o próprio comportamento humano, reduzindo processos muitas vezes repetitivos. Criação de movimentos em personagens, poderão ser automatizados com algoritmos programados por exemplo, melhorando a eficiência e reduzindo tempo de produção. Porém embora essa transformação promovida pela IA possa levantar questões a respeito das técnicas tradicionais da animação, ela não está necessariamente ameaçada sobre a necessidade de mantê-la ou não nos processos de produção.

Ou seja, essa transição tecnológica pode ser vista por muitos pesquisadores e artistas como um avanço positivo, porém como qualquer nova tecnologia, precisa ser vista como um desafio. O debate está em volta da capacidade da IA de substituir a sensibilidade artística dos artistas animadores humanos, perdendo a originalidade e a subjetividade da obra. As animações tradicionais e suas técnicas como por exemplo a animação feita por quadro a quadro – 24 desenhos por segundo, possui uma espécie de admiração e são constantemente apreciadas devido sua profundidade de seus detalhes e nuances, seja físico ou aspectos emocionais. Uma das questões que a envolvem são essas sutilezas, se de fato podem ser representadas pela IA ou não.

É recorrente perceber que àqueles que argumentam a favor da IA promovem proposições que as novas tecnologias não eliminam a necessidade do toque humano, mas oferecem um novo leque de ferramentas para artistas animadores e produtores audiovisuais. Sharma e Juyal (2023) percebem que a IA pode ser usada para acelerar processos que são muitas vezes repetitivos,

e permite que artistas se concentrem nas partes criativas da produção de animação:

Por exemplo, a utilização da inteligência artificial (IA) na animação pode resultar em sincronização labial, movimentos de personagens e cenários mais realistas. Além disso, as aplicações de Inteligência Artificial reduzem significativamente o tempo necessário para concluir tarefas, tarefas que anteriormente demoravam dias podem agora ser concluídas numa questão de horas. [...] os animadores têm mais tempo para trabalhar em tarefas criativas, como o desenvolvimento de ideias e conceitos originais, em vez de trabalho tedioso e repetitivos. Além disso, à medida que as empresas se concentram cada vez mais de conteúdos criativos e atraentes, o futuro dos animadores parece mais promissor do que nunca. (Sharma, H; Juyal, A, p. 185, 2023. tradução nossa).

Isso significa que, ao automatizar tarefas, os animadores podem dedicar mais tempo ao desenvolvimento de conceitos como os processos de *Concept Art* e dedicar mais tempo e mais intensidade aos aspectos de direção artística, sem comprometer a qualidade da produção. Além disso, os métodos baseados em modelos de aprendizagem automatizada, estão abrindo novas formas criativas que antes eram impossíveis. *Deep learning* por exemplo, ou “aprendizagem profunda”; campo este da IA aonde ensina computadores a processar dados de forma semelhante ao cérebro humano, tem sido utilizado para gerar animações baseadas em prompt de texto e imagens estáticas, algo difícil de alcançar com as técnicas tradicionais de forma instantânea. Essa abordagem está sendo aplicada não apenas em animações digitais, mas também em outros meios como a criação de jogos e ambientes virtuais.

No entanto, a crítica de uma abordagem automatizada costuma mensurar que as

animações criadas por IA carecem de alma. Como destaca McCarthy (2021) que a IA pode até aprender padrões de movimento, mas ela não compreende o contexto emocional que muitas vezes guia o processo criativo de um artista animador:

Portanto, enquanto a espécie humana não conseguir (se é que algum dia conseguirá) dotar as máquinas com a apreciação consciente da realidade e de futuros imaginados, a criatividade artificial será limitada a cobrir apenas uma parte do processo criativo. Os resultados mencionados, produzidos pela IA Geral (GAI), são valiosos e ‘empolgantes’ apenas porque nós, humanos, atribuímos esse valor e sentimos essa emoção. A GAI atual não tem consciência nem do valor, nem das emoções relacionadas. (McCarthy, 2021, p.475, tradução nossa.)

Essa fala de McCarthy reflete a ideia de que a criatividade artificial, relacionadas à IA, depende da percepção humana para ser valorizada, uma vez que ela não possui consciência própria de valor ou emoções. Essa observação levanta uma questão fundamental: a animação é simplesmente sobre movimento (técnica), ou sobre mostrar uma emoção específica através desse movimento? Para Quintão (2008, p.01), “a história da animação reflete o desenvolvimento de uma arte que dá ao homem a capacidade de trabalhar expressivamente com imagens, tempo e tecnologia” e que é capaz de produzir “uma das mais fascinantes formas de representação da cultura contemporânea, em todos os níveis.”

Aumont e Marie (2006), destacam também a respeito do movimento na animação como criação de identificação aos espectadores através de emoções. Para os autores, o movimento se destaca como uma ilusão gerada pela repetição de desenhos, na qual permite criar a impressão do que chamam de vida nos personagens. Isto, vem do pró-

prio termo “animação”, derivado de *anima*, que significa “alma” e reforça a ideia de que o animador tem esse papel, que é de dar vida a esses personagens inanimados. E estes não se limitam no movimento físico em si, mas sobre a criação de uma personalidade própria para personagens, envolvendo seus aspectos comportamentais e emocionais.

É notável entender que a indústria de animação já adota as diversas IA e tendem a ser mais abrangente. Grandes estúdios de animação como *Pixar* (EUA) e *DreamWorks* (EUA) utilizam tecnologias para automatizar processos de produção, como simulação física de multidões. Jeffrey Katzenberg (1950 – atual), diretor da *DreamWorks*, afirma em entrevista ao *Bloomberg New Economy* em 2023, que 90% da carga de trabalho humana nos estúdios será reduzida por conta de modelo de IA Generativa, e, está sendo usada e aperfeiçoada a tal ponto onde vai conseguir estabelecer uma animação com um padrão, com aquele estilo tradicional de um estúdio. Nesta mesma entrevista, Katzenberg (2023) também aborda a questão da mudança dos processos de produção na animação considerando que “a AI como um ato criativo, como uma nova forma, um novo pincel de pintura ou uma nova câmera, tem tanta oportunidade por torno dela.” (2023, tradução nossa).

Outro aspecto importante a ser considerado é a ética da substituição de artistas por máquinas. Há um crescente debate sobre até que ponto a automação pode ser levada na indústria criativa. Segundo Danaher (2020), percebe que a chamada “automação criativa” pode levantar questões sobre o valor do trabalho humano nesses campos que até então eram intrinsecamente humanos, como o caso das artes visuais. Discute-se aqui, a importância de considerar como esses cenários futuros com o uso da IA pode

ter relação com o impacto da automação de processos no valor e nos significados humanos. Para o pesquisador, é essencial manter uma abordagem equilibrada e humilde ao defender uma visão utópica do uso da IA, que ela pode gerar resultados impressionantes, porém levanta questões fundamentais sobre o valor artístico quando o criador é meramente um algoritmo.

A animação tradicional, com sua rica história de inovação e subjetividade, está a oferecer um patamar artístico diferente do usual ou do *live-action*, e seu futuro pode estar não na substituição ou na obsolescência, mas na integração harmoniosa com as novas tecnologias de IA. É difícil mensurar se a IA irá ou não substituir as técnicas convencionais de animação, uma vez que essas tecnologias ainda são embrionárias e emergentes. O que se pode entender é que as duas abordagens coexistam, cada uma trazendo vantagens, desvantagens e desafios em sua execução. A IA proporciona mudanças da maneira como as animações são feitas, de forma técnica, porém o toque humano e sua habilidade de captar emoção e sutilezas, ainda é insubstituível. As discussões sobre o futuro da animação acercam que embora as ferramentas do fazer artístico mudem, os fundamentos artísticos e a criatividade continuarão a ser partes essenciais do processo

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA COMO FERRAMENTA DE CRIAÇÃO NO CINEMA DE ANIMAÇÃO

Percebe-se que a utilização da IA no campo da animação cinematográfica tem se tornado cada vez mais comum, promovendo avanços significativos principalmente na parte dos processos criativos de artistas e

produtores. Pensando na parte de automação de processos e criação de imagens em movimento a partir de *prompt* de texto, surge a *Sora*: uma ferramenta de IA generativa desenvolvida pela *OpenAI*, que tem sido apontada como um método que promete ser transformadora no setor audiovisual, auxiliando na criação de conteúdo em vídeo por meio de algoritmos avançados. A respeito de IA no cinema, Gagné (2021) acredita que seu uso na indústria artística não se restringe apenas à automação de tarefas técnicas, mas também impulsiona uma nova era de criação colaborativa, permitindo que os profissionais explorem novas fronteiras criativas.

A *Sora* utiliza uma abordagem baseada em Redes Adversárias Generativas (*GANs – Generative Adversarial Networks*), introduzidas por Ian Goodfellow (2014), que são arquiteturas de redes neurais profundas compostas por duas redes colocadas uma contra a outra, sendo capazes de aprender padrões visuais e comportamentais. Seu sistema opera como um algoritmo gerador, que utiliza números aleatórios para criar uma imagem, após esse processo, é enviada para um algoritmo discriminador na qual junto com uma sequência de imagens reais e as criadas por um conjunto de dados.

O discriminador, ao receber tanto as imagens verdadeiras quanto as imagens *fakes*, atribui probabilidades a elas, variando de 0 a 1, onde 1 indica uma imagem autêntica e 0 sinaliza uma imagem criada pela rede gerativa. As redes neurais adversariais não servem apenas para criar um conteúdo falso, as *GANs* podem servir para reconstruir o que foi perdido e criar conteúdo inexplorado e imagináveis, o que torna uma ferramenta poderosa para animadores.

Apesar das IA Generativas mostrem um potencial e um poder transformador acima

do esperado em diversos setores, é importante destacar que o rápido desenvolvimento dessa tecnologia também gera preocupações quanto aos seus possíveis impactos negativos, como seu uso discriminado na criação de conteúdo fictício que podem ser usados para a disseminação de informações falsas (*fake news*).

Além disso, um aspecto evidente é o seu impacto em setores de trabalho, especificamente em campos criativos. Existe uma preocupação sobre artistas, roteiristas e pessoas envolvidas em partes criativas serem substituídas pelo uso total da IA. Recentemente o que acerca disso, reacenderam problemas que acarretou uma greve dos atores e roteiristas na qual se estendeu por quase quatro meses e desencadeou em um contrato sobre o uso dessas ferramentas. Bhattachary, professor no Instituto Pillai de Estudos e pesquisa de gestão em Navi Mumbai na Índia, menciona que:

A greve generalizada de atores e argumentistas de *Hollywood* tem prejudicado numerosas produções, mas aqueles que estão profundamente ligados à sua subsistência estão confiantes de que esta é a melhor forma de transmitir a sua intenção, porque todos os sinais apontam para problemas com a inteligência artificial (IA) que está a ser utilizada para clonar digitalmente os atores, a fim de utilizar as suas imagens perpetuamente. (2023, p. 63, tradução nossa).

Porém, ao mesmo tempo que há essas preocupações, também há espaço para debate sobre as implicações criativas da obra. Conforme destaca Bainbridge (2021), o uso de ferramentas de IA Generativas, levanta questões sobre a originalidade da obra e o papel do artista no processo criativo, o autor ainda menciona que “até que ponto uma criação feita com a ajuda da IA pode ser considerada arte? Esse é um debate que vem crescendo, sobretudo no cinema, onde a li-

nha entre a automação e a criação se torna cada vez mais tênue” (Bainbridge, 2021, p. 112, tradução nossa).

Essa discussão não é recente, filmes de animação que adotam representações graficamente realistas, já é possível observar uma reduzida margem para a expressão da imaginação por parte do espectador, cuja capacidade de conceber narrativas encontra-se apenas na condição predefinida da situação apresentada. A imagem gráfica realista tende a aliviar o espectador do esforço cognitivo exigido para estabelecer conexões entre a percepção e sua memória visual, bem como na concepção de subjetividades.

Paralelamente, essa imagem se vincula às referências do real concreto, uma vez que busca se assimilar das características do tangível para então gerar seu equivalente duplicado. A perda da singularidade da animação é um ponto relevante nestas discussões do uso da IA em cinema, sobretudo na animação digital. A tarefa de julgar um trabalho artístico tende-se a tornar cada vez mais desafiadora, uma vez que a tecnologia se insere mais profundamente no processo criativo.

Como resultado, a sensibilidade crítica pode a se enfraquecer, uma vez que o rigor no julgamento diminui, e qualquer inovação, por mais superficial que seja, pode ser exageradamente valorizada se aparentar estar alinhada com as mais recentes tendências tecnológicas. Para além do impacto imediato na produção de filmes, a IA Generativa está promovendo uma reavaliação das habilidades necessárias para os animadores do futuro. “Os profissionais da animação agora precisam não apenas dominar técnicas tradicionais, mas também entender o funcionamento de algoritmos e redes neurais” (Lima, 2021, p. 67, tradução nossa). Esse

novo conjunto de habilidades pode ser crucial para aqueles que desejam se destacar em um setor cada vez mais tecnologicamente integrado.

É plausível que a IA Generativa funcione como uma ferramenta para apoiar e potencializar os esforços criativos dos artistas, em vez de substituí-los. A IA tem o potencial de enriquecer o processo artístico, proporcionando novas oportunidades de exploração e facilitando a criação de obras de alta qualidade. Dessa forma, a IA pode complementar a criatividade humana, oferecendo recursos adicionais que ampliam as possibilidades na produção artística.

De forma sucinta, é perceptível que à medida que a IA continua a se desenvolver, há poucas dúvidas de que o futuro de animações e de toda a indústria audiovisual, irá mudar; logo, é essencial continuar informando e atualizando processos e pesquisas sobre estas mudanças além de ajustar-se adequadamente. A questão de como a IA afetará os empregos no setor da animação é um debate extenso e complicado, que exige muito diálogo entre os artistas e os produtores, além de uma regulamentação mais adequada e que seja satisfatória para todos os grupos.

No que diz respeito à animação, é essencial encontrar um equilíbrio entre a utilização da IA e a produção manual, a fim de preservar a originalidade e a singularidade proporcionada pelos animadores. Percebe-se que os assuntos aqui discutidos permanecerão como temas candentes no campo da animação, onde a interseção entre criatividade e originalidade humana com a automação tecnológica apresenta desafios éticos e práticos, fomentando uma discussão contínua sobre as implicações da IA na indústria do entretenimento.

CONCLUSÕES

Um dos aspectos para o futuro da animação, não reside em uma dicotomia entre o clássico e contemporâneo, mas em um diálogo contínuo. A Inteligência Artificial, ao ser usada com o notório saber da ferramenta, tem um potencial de enriquecer a animação como um saber artístico, mantendo a essência das técnicas tradicionais enquanto explora as possibilidades inovadoras da IA. Entendendo que a animação passou por uma transformação profunda com a introdução da IA. Percebe-se que com a evolução desta, novas possibilidades são vislumbradas, permitindo automatizar processos repetitivos, acelerando a produção da mídia sem comprometer sua qualidade visual.

Outro aspecto é que a democratização da animação também pode ser possibilitada, deixando que artistas e produtores independentes ou de pequenos estúdios possam criar obras coesas e com qualidade até então inexplorada. Porém é evidente pensar sobre a inserção da IA no processo de animação na qual levanta questões acerca da qualidade narrativa da obra animada, onde a intervenção humana - a originalidade e subjetividade, evidencia uma necessidade, uma vez que a IA ainda não consegue replicar as sensibilidades emocionais que os artistas animadores tradicionais incorporam em seus trabalhos.

Não obstante, a IA não deve ser vista como uma ameaça ao trabalho dos animadores, mas sim como uma ferramenta para potencializar o trabalho criativo. Quando tarefas mais tediosas e repetitivas possam ser automatizadas, permite que os artistas concentrem seus esforços em aspectos totalmente criativos, como a criação *Concept Art*, seja de personagens e sua interação com cenários e histórias para assim, o de-

envolvimento de narrativas inovadoras e encantadoras. Essa combinação de habilidades humanas com a eficiência da IA definitivamente abre novos aspectos, onde os profissionais podem explorar aspectos ainda mais profundos da arte da animação.

Por fim, é perceptível que a animação num futuro próximo seja uma espécie de híbrido entre as consolidadas técnicas tradicionais e emergentes inovações tecnológicas. As animações construídas por modelos de IA tem vários potenciais, porém exige uma necessidade da subjetividade que é inerente ao homem, especialmente em capturar emoções e nuances, que de qualquer forma é insubstituível. Logo, poderá existir através da integração equilibrada e harmoniosa dessas técnicas aparentemente distintas, resultando em uma arte ainda mais diversificada e rica e cheias de possibilidades criativas.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, J.; MARIE, M. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. 2. ed. Tradução: Eloisa A. Ribeiro. São Paulo: Papirus, 2006.
- AVATAR. Direção: James Cameron. 20th Century Fox, 2009.
- BLACK Mirror: Bandersnatch. Direção: David Slade. Produção: Netflix. Reino Unido: Netflix, 2018.
- BAINBRIDGE, S. Artificial Intelligence and Creativity: Ethical Considerations in Cinematic Art. *In: Journal of Art and Technology*, v. 12, n. 4, p. 110-120, 2021.
- BHATTACHARYA, S. Hollywood protest against Artificial Intelligence application in creative work. *In: International Journal of Research in Engineering*, Science and Management, v. 6, n. 10, p. 45-60, out. 2023.
- BORDWELL, D; THOMPSON, K. **Film Art: An Introduction**. 8. ed. New York: McGraw-Hill, 2008.
- CAMERON, J. **Tecnologia de "Avatar" nasceu de decisão maquiavélica**. GZH, 04 jul. 2013. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2013/07/james-cameron-tecnologia-de-avatar-nasceu-de-decisao-maquiavelica-4189784.html>. Acesso em: 28 set. 2024.
- DANAHER, J. **Automation and Utopia: Human Flourishing in a World Without Work**. Harvard University Press, 2020.
- GAGNÉ, R. The New Frontier of Cinema: AI and Artistic Innovation. *In: New Media Quarterly*, v. 15, n. 1, p. 32-45, 2021.
- GOODFELLOW, I. et al. Generative adversarial nets. *In: Proceedings of the 27th International Conference on Neural Information Processing Systems*, Volume 2, 2014, Montreal, Canada. Red Hook, NY, USA: Curran Associates Inc., 2014. p. 2672-2680.
- KATZENBERG, J. **Jeff Katzenberg Says AI Will Cut Cost of Animated Films by 90%**. YouTube, 09 nov. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fkjlwjKdxnI>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- LIMA, P. Skills for the Future Animator: AI and the Changing Industry. *In: Journal of Creative Arts*, v. 10, n. 2, p. 60-75, 2021.
- MANOVICH, L. **The Language of the New Media**. Cambridge: MIT Press, 2001.
- MANOVICH, L. The Practice of Everyday (Media) Life: From Mass Consumption to Mass Cultural Production? *In: Critical Inquiry*, v. 35, n. 2, p. 319-331, 2009.
- MCCARTHY, J. Emotion and Creativity in AI-Driven Animation. *In: Creative Computing Journal*, v. 5, n. 4, p. 93-105, 2021.
- MURRAY, J. **Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace**. Cambridge: MIT Press, 2017.
- PALLANT, C. **Demystifying Disney: A History of Disney Feature Animation**. London: Bloomsbury Academic, 2015.
- QUINTÃO, W. L. A. **O aprendiz de feiticeiro: Walt Disney e a experiência norte-americana no desenvolvimento da expressão cinematográfica do cinema de animação**. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal de

Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SHARMA, H; JUYAL, A. Future of animation with Artificial Intelligence. *In: Journal of Visual and Performing Arts*, v. 4, n. 2SE, p.180-187, 2023.

SITO, T. **Moving Innovation: A History of Computer Animation**. Cambridge: MIT Press, 2013.

SPIDER-MAN: Into the Spider-Verse. Direção: Bob Persichetti, Peter Ramsey, Rodney Rothman. Sony Pictures Animation, 2018

THALMANN, N; THALMANN, D. AI in Animation: From Research to Real-Time Applications. Springer, 2020. *In: Computer Animation And*

Social Agents: Proceedings of the 33rd International Conference on Computer Animation and Social Agents, CASA 2020, Bournemouth, UK, October 13-15, 2020.

TOY STORY. Direção: John Lasseter. Produção: Ralph Guggenheim e Bonnie Arnold. EUA: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures, 1995. 1 DVD (81 min.), son., color.

WELLS, Paul. **Understanding Animation**. London: Routledge, 1998.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

OTOME GAMES COMO LITERATURA DIGITAL: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

EDUARDA DORNE HEPP (UFMT)*

 <https://orcid.org/0000-0002-0972-422>

VINÍCIUS CARVALHO PEREIRA (UFMT)**

 <https://orcid.org/0000-0003-1844-8084>

MARIANA BOLFARINE***

 <https://orcid.org/0000-0002-3342-2547>

RESUMO

Neste artigo, elaboraremos uma proposta de encontro entre literatura digital e a categoria de jogos denominada *otome games*. O jogador encontra no *otome game* características como controles “simples”, personagens romancéáveis majoritariamente homens e heterossexuais, e com estilo de arte que imita mangá/anime. Para ilustrar esse exemplo, utilizamos o jogo *Tengoku Struggle –Strayside–*, da desenvolvedora Otomate, distribuído pela Aksys Games em 2024. Na obra, a personagem principal, Rin Enma, ao receber a missão de resgatar fugitivos do Inferno, precisa contar com a ajuda de quatro prisioneiros. É assim que ela desbloqueia as rotas para um provável romance com algum deles. É através deste jogo que cumprimos nosso objeto principal: criar uma relação entre literatura digital e *otome games*, que será alcançado através dos nossos objetivos específicos: 1) fazer um levantamen-

* Graduada em Licenciatura em Língua e Literaturas de Língua Inglesa pela UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso), Campus de Rondonópolis, em 2020. Já teve experiência como professora de língua inglesa em escola de idiomas. Trabalha como técnica administrativa educacional em uma escola estadual, no município de Rondonópolis. Atualmente é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, da Universidade Federal de Mato Grosso. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/168821165943649>.

** Doutor e Mestre em Ciência da Literatura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bacharel e Licenciado em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Associado I do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Estágio pós-doutoral na Universidade de Nottingham (UoN), no Reino Unido. Líder do grupo de pesquisa SEMIC - Semióticas Contemporâneas, coordenador do Núcleo Estendido de Engenharia Semiótica e Arte Digital, do grupo de pesquisas SERG.PUC-Rio/Ideias e membro do grupo de pesquisa DAVI - Dados Além da Vida. Na UFMT, é atualmente Coordenador de Ensino de Pós-Graduação da Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação (PROPG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5304593788129950>

*** É doutora (2015) e mestre (2011) na área de estudos linguísticos e literários em inglês pela Universidade de São Paulo. Possui Bacharelado (2006) e Licenciatura (2008) em Letras - Português/Inglês pela mesma Universidade. Atuou como professora substituta no IFSP, campus São Paulo e completou pós-doutorado junto à Universidade de São Paulo em 2018. Atualmente, é pesquisadora da Cátedra de Estudos Irlandeses WB Yeats - FFLCH/USP e presidente da Associação Brasileira de Estudos Irlandeses (ABEI). Desde 2017 é professora adjunta do Curso de Letras-Língua e Literaturas de Língua Inglesa da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5304593788129950>

to do que é essa categoria de jogos; 2) fazer um breve histórico do que é literatura digital; 3) analisar a obra **The Warp and Weft of Memory** (2022), de Renée Turner, e o jogo, para comparar as características hipertextuais em ambos. Concluímos que é possível que a pesquisa em literatura digital em *otome games* gere trabalhos frutíferos eventualmente.

Palavras-chave: *Otome games*. Literatura digital. *Tengoku Struggle -Strayside-*. Hipertexto. **The Warp and Weft of Memory**.

ABSTRACT

OTOME GAMES AS ELECTRONIC LITERATURE: AN ANALYSIS PROPOSAL

In this article, we will elaborate a proposal of an encounter between electronic literature and the category of games called *otome games*. The player finds in *otome games* characteristics such as: “easy” controls, options of romantic characters mainly male and heterosexual, and an art style that is similar with those of manga and anime. In order to illustrate it, we will use the game *Tengoku Struggle -Strayside-*, by Otomate, published by Aksys Games in 2024. In this work, the main character, Rin Enma, through receiving a mission of capturing Hell’s runaways, needs the help of four prisoners. That is how she unlocks their routes in order to achieve a romance with one of them. It is through this game that we will achieve our main objective: forge a relation between electronic literature and *otome games*, which will be accomplished through our specific objectives: 1) to briefly define what this category of games is; 2) to summarize what electronic literature is; 3) to analyze **The Warp and Weft of Memory** (2022), by Renée Turner, and the game, in order to compare their hypertextual characteristics. We conclude that it is possible for research in e-lit focused on *otome games* yield works.

Keywords: *Otome games*. Electronic literature. *Tengoku Struggle -Strayside-*. Hypertext. **The Warp and Weft of Memory**.

INTRODUÇÃO

Desde a Primeira Geração de Literatura Eletrônica (Flores, 2021), antes do surgimento da internet e do acesso massivo aos computadores e aparelhos celulares, os gêneros da literatura eletrônica estão em constante renovação. Um exemplo é o hipertexto, existente desde a primeira geração, e sendo reutilizado até os dias de hoje de diversas formas, como é o caso da obra **The Warp and Weft of Memory** (2022), (em tradução literal “O Entrelaçar da Memória”), de Renée Turner.

Contudo, apesar de uma abertura na academia para textos sobre *otome games*, uma categoria de jogos que pode variar desde romances visuais a outros gêneros de jogos, como RPG, ainda não se faz pesquisa sobre as possibilidades de encontros que podem ser frutíferos entre essa categoria e a literatura digital. É por isso que, neste trabalho, nós faremos um trajeto com intuito de comprovar não só que esse encontro é possível, mas também pode ser produtivo para que outros acadêmicos pesquisem o que ainda,

infelizmente, é nicho cultural no Brasil (Diniz *et al.*, 2023).

Para isso, primeiro abordaremos o que é a categoria de *otome games*, desde a sua primeira publicação acadêmica (Kim, 2009), até pesquisas acerca de relações parassociais, conceitos de *media mix* e *moe*, e como essas características se dão no jogo *Tengoku Struggle –Strayside–* (2024), doravante *TSS*, desenvolvido pela Otomate, subsidiária da empresa Idea Factory, e publicado pela Aksys Games internacionalmente. A escolha do jogo se dá não só pelo enredo, que brinca com a relação ficção/história, mas também por se enquadrar nas categorias na próxima seção deste artigo. Já na seção subsequente, vamos nos debruçar sobre a(s) definição(ões) da literatura digital, pensando em como os *otome games*, e em especial, *TSS*, se encontram nesse meio.

Por último, utilizaremos a obra de hipertexto **The Warp and Weft of Memory**, da autora Renée Turner, publicada na *Electronic Literature Collection: Volume 4* (2022), a fim de comparar seus componentes hipertextuais com as características presentes no jogo *otome TSS*. Assim, concluiremos em nossa pesquisa que não apenas é possível analisar *otome games* como literatura digital, mas que esses compõem um campo amplo e que podem gerar diversos trabalhos.

OTOME GAMES E TENGOKU STRUGGLE –STRAYSIDE–

Lançado em 1994, o jogo *Angelique*, feito para o console Super Nintendo Entertainment System, foi criado pelo grupo Ruby Party, uma subsidiária da Koei composta exclusivamente por mulheres. *Angelique* foi feito com a intenção de ser criado por mulheres para mulheres e inaugura o que Hyeskin Kim (2009) considera como o primei-

ro *otome game*. Para Sarah Cristina Ganzon (2022, p. 60, tradução nossa)¹, “*Angelique* critica indiretamente os jogos e a cultura dos jogos daquele tempo, que era predominantemente vista como muito masculina e dominada por homens”.

A publicação de jogos similares por outras empresas, como Konami, Broccoli, e Idea Factory’s Otomate, são entendidos como reflexo direto do crescimento do público feminino *gamer*, a partir do final dos anos 1990 (Ganzon, 2022). Atualmente, os jogos *otome* estão disponíveis tanto para consoles, como Playstation Vita, Playstation Portable, Playstation 3 e 4, além do Nintendo Switch; quanto para computador, através da Steam; para celular; e até através de websites.

Os *otome games* são definidos por Ganzon (2018, p. 37, tradução nossa)² como “uma categoria de jogos que originou no Japão e é produzida e comercializada especificamente para mulheres”, complementando que “os gêneros [de jogos] dessa categoria em particular tendem a variar de jogos de RPG a *visual novels* (sendo este o mais comum ultimamente)” (*Ibid.*, tradução nossa)³. Portanto, os *otome games* não são um gênero de jogo em específico, como jogos de RPG, *visual novel*, jogos de FPS, dentre outros, e sim uma categoria de jogos tipicamente voltados para mulheres, que podem abarcar os mais variados gêneros. Como exemplo, podemos citar o título *TSS* que é um *otome game* japonês em formato de *visual novel*, e *Love and Deepspace* (2024), um *otome game* chinês que mistu-

1 “*Angelique* indirectly critiques games and the game culture of its time, which were mostly seen as hypermasculine and male-dominated”.

2 “a category of games that originated in Japan that is produced and marketed specifically to women”.

3 “genres in this particular category tend to range from role-playing games to visual novels (the latter being the most common nowadays)”.

ra elementos de *visual novel*, RPG e sistema de *gacha*.

De acordo com Ganzon, em referência a Kim (2009), o que faz com que esses *games* sejam agrupados são as seguintes características:

contêm um sistema que permite que a personagem feminina/jogador forme relacionamentos com os personagens, que são em sua maioria heterossexuais e homens, possuem controles simples, e estão relacionados a outras formas de produtos multimídia, geralmente imitando enredos e estilos de arte de mangá e anime (Kim, 2009 *apud* Ganzon, 2018, p. 37, tradução nossa)⁴.

Ganzon (2022, p. 60-61, tradução nossa)⁵ ainda menciona que “controles simples, neste contexto, são controles que são feitos com intuito de atender uma demografia no Japão – mulheres e meninas neste caso – que acreditavam ser não familiares com jogos no geral”. Trata-se de uma estratégia de marketing para chamar a atenção de mulheres e garotas japonesas, que eram vislumbradas como alheias ao cenário de *games*.

Com o intuito de pensar uma futura relação entre *otome games* e literatura digital, conforme dito anteriormente, é preciso que escolhamos um jogo para ser objeto de análise, uma vez que os jogos de *otome* podem diferenciar de mecânica e gênero de jogo entre si. Escolhemos o recém localizado TSS, para analisar, tanto como jogo, quanto suas

peculiaridades como possível obra de literatura digital.

Figura 1 - Da esquerda para direita: Yona, Jack, Rin, Goemon, Sharaku e Kikunosuke



Fonte: Acervo dos autores (Captura de tela do jogo TSS, 2024).

TSS é um *otome game* lançado primeiramente no Japão em 2022, e em escala global em 2024, através da empresa responsável pela localização e distribuição internacional, Aksys Games. Sob direção de Wataru Watanabe, TSS foi desenvolvido pela Otomate, subsidiária da Idea Factory, responsável pela criação e desenvolvimento de *otome games*.

O jogo conta a história de Rin Enma, uma *transiente* no reino do Submundo, ou Inferno, que foi adotada como filha por Enma, rei do Inferno. Transiente, na trama, é alguém quem perdeu suas memórias quando vivo, e, como não tem nenhum tipo de conexão com pessoas ou objetos/sonhos, corre o risco de desaparecer. Como oferta de um certificado para que a protagonista permaneça no Inferno e não corra o risco de fenececer, seu pai dá à garota uma missão: ela precisa capturar cinco fugitivos que escaparam do Submundo e foram para o mundo dos humanos. Para isso, o Rei Enma e seu mentor, Ono no Takamura, selecionam quatro “prisioneiros” do Inferno, que estão pagando suas penitências há um longo tempo: Goemon Ishikawa, Kikunosuke Uga, Sharaku Tousehusai e Yona Murakami. Cada um deles possui um

4 “contain a system that allows the female player character to form relationships with the mostly straight and predominantly male game characters, they have simple controls, and they are related to other multimedia products, often imitating plots and art styles from manga and anime (Kim, 2009)”.

5 “easy controls, in this context, are controls that are meant to cater to a demographic in Japan—women and girls in this case—who were thought of to be unfamiliar with games and gaming in general”.

poder especial chamado “*Desire*” em inglês, ou “Desejo”, que Rin vai descobrindo ao longo da história. Rin também possui um *Desire*, que faz com que ela “absorva” um pouco da dor que Goemon, Kikunosuke, Sharaku e Yona eventualmente sentirão, conforme os nós que os prendiam ao passado começaram a se desatar pelo desenvolvimento romântico que ela tiver com cada um deles. Os personagens usarão seus *Desires* para lutar contra os fugitivos na tentativa de trazê-los de volta ao Submundo e cumprir sua missão. Há um quinto personagem, Jack, um humano com uma maldição, que ao completar as rotas de Yona, Sharaku e Kikunosuke, o jogador pode se aventurar na rota dele. A última rota é a de Goemon, que fica bloqueável até o jogador conseguir finais felizes em todas as quatro rotas anteriores.

Cada um dos personagens do jogo, com a exceção da protagonista, é dublado por *seiyuus*, ou “atores de voz”, que os interpretam de acordo com as personalidades definidas no enredo de cada um. Os *seiyuus* são importantes também porque, além de contribuírem para a caracterização dos personagens, contribuem para o que é chamado de “*media mix*”. Sobre essa estratégia, Evamaria Dunkell-Duerr afirma que

É diretamente ligada à prática de “*media mix*”, que Seintberg (2012) define como: “(...) o desenvolvimento de um tipo de franquia de mídia em específico através de vários tipos de mídia, ao longo de um período específico de tempo.” (p. 135). Portanto, está relacionada ao lucro da companhia através de elementos que conectam o jogo com a realidade do jogador, como por exemplo, produtos de um personagem específico, ou eventos ao vivo com os *seiyuu* dos personagens (Dunkell-Duerr, 2021, p. 8, tradução nossa)⁶

6 “This strategy is directly linked to the practice of “media mix”, as Steinberg (2012) defines it: “(...) the development of a particular media franchise

Ganzon (2018, p. 40, tradução nossa)⁷ acrescenta que “*otome games* são parte do *media mix*, já que eles algumas vezes são usados para adaptar ou expandir histórias que surgiram primeiro em mangá ou anime, e *otome games* também são adaptados para anime”. Além dessa estratégia de marketing, Ganzon acredita que o *media mix* é feito para aumentar o consumo de “*moe*”. *Moe* é definido como “um afeto carinhoso por personagens 2D, mas também um afeto que é proposto a ser traduzido em diferentes tipos de mídia” (Ganzon, 2018, p. 41, tradução nossa)⁸, o que afeta não apenas a geração de renda, mas o desenvolvimento de “outras mercadorias, como CDs de drama, quadrinhos, anime, brinquedos, assim como eventos relacionados a esses jogos” (Ganzon, 2018, p. 41, tradução nossa)⁹.

Sobre o *moe*, Ganzon também afirma que ele

afeta a divisão de narrativa do jogo, e a gameplay no geral, já que os enredos do jogo tendem a divergir dependendo de qual personagem o jogador escolhe romancear. Como *Code: Realize* e *Princess Arthur* são *visual novels*, a gameplay é limitada a escolhas narrativas, e estas são escritas para ou ajudar o jogador a ganhar pontos dos personais

across multiple media types, over a particular period of time.” (p. 135). As such, it is related to the publisher’s making a profit from elements that connect the game world with the player’s reality, such as character specific merchandise or live events featuring the characters’ *seiyuu* (voice actors)”.
7 “Otome games are part of the media mix, since they are sometimes used to adapt or expand stories that came out first in manga or anime and otome games are also adapted into anime”.
8 “as an affectionate longing for 2D characters, but this is also a kind of affection that is meant to transfer for characters that is meant to translate across several media types”.
9 “other merchandise, such as drama CDs, comics, anime, and toys as well as events surrounding these games”.

7 “Otome games are part of the media mix, since they are sometimes used to adapt or expand stories that came out first in manga or anime and otome games are also adapted into anime”.

8 “as an affectionate longing for 2D characters, but this is also a kind of affection that is meant to transfer for characters that is meant to translate across several media types”.

9 “other merchandise, such as drama CDs, comics, anime, and toys as well as events surrounding these games”.

gens e ativar sua rota de romance, ou ajudar a determinar que tipo de final o *player* vai receber (Ganzon, 2018, p. 42, tradução nossa)¹⁰.

Ganzon (2018) elabora ainda que o processo de *moe* desempenha um papel fundamental nos *otome games* uma vez que afeta não apenas como os jogos serão expandidos comercialmente através da estratégia de *media mix*, mas pela forma de ligação emocional e afeto que os jogadores desenvolvem com os personagens nos jogos, por serem, em sua maioria, focados em narrativa. Além disso, é imprescindível compreender que, em um jogo como TSS, com cinco personagens romanceáveis¹¹, sendo três deles com rotas desbloqueáveis desde o início, a *gameplay* e o enredo sofrem alterações conforme o jogador for fazendo escolhas durante o jogo.

Assim como os jogos mencionados pela teórica, TSS também é um *otome game* do gênero de visual novel, então as escolhas narrativas que o jogador exerce o levam tanto para, no caso de TSS, finais bons ou ruins¹², já que as escolhas “corretas” não

são critério necessário para seleção da rota do personagem romanceável. Após a Introdução/Rota Comum, o jogador pode clicar na tela e selecionar dentre os três personagens: Yona, Sharaku ou Kikunosuke. Após zerar a rota, ou seja, conseguir finais felizes, dos três primeiros personagens, o jogador desbloqueia a rota de Jack, no mesmo processo. E depois de terminada esta rota, a de Goemon é desbloqueada, enfim.

Figura 2 - Painel de seleção da rota de acordo com o personagem romanceável. Na figura, o personagem selecionado foi Yona Murakami.



Fonte: Acervo dos autores (Captura de tela do jogo TSS, 2024).

As pesquisadoras Camila Pawlowski e Rosilane Ribeiro Mota estudam o fato de que o “afeto carinhoso por personagens 2D” (Ganzon, 2018, p. 41, tradução nossa)¹³ inerente ao *moe* não muda o fato de que “as pessoas ainda ficam emotivas com personagens ficticiais como se eles fossem reais” (Pawlowski; Mota, 2022, p. 351, tradução nossa)¹⁴, o que influencia diretamente suas escolhas no jogo. As autoras analisam que esse carinho é

devido aos fortes laços criados entre uma pessoa e um ser fictício, o que pode variar

dicando um provável “Happy Ending”, ao passo de que se escolher uma resposta ruim, aparece “Bad”, indicando um provável “Bad Ending”.

¹³ “an affectionate longing for 2D characters”.

¹⁴ “People still get emotional with fictional characters as if they were real”.

¹⁰ “Moe also affects the division of the game narrative and overall gameplay, since game plots tend to diverge depending on the character that one has chosen to romance. As Code: Realize and Princess Arthur are visual novels, gameplay is limited to narrative choices, and narrative choices are written to either help the player gain points from characters to lock them into a romance, or to help determine the type of ending they will receive”.

¹¹ Romanceável, neste contexto, indica que, a narrativa do jogo e suas mecânicas consistem no estabelecimento de um relacionamento amoroso entre a personagem jogadora e um dos NPCs (*non-playable characters*, ou “personagens não jogáveis”).

¹² Em TSS, a mecânica de escolha entre respostas boas para o Final Feliz e respostas ruins para o Final Ruim é relativamente simples: ao jogador é dado duas opções de respostas, e se ele escolher uma resposta boa, aparece “Happy” na opção, in-

desde identificação à criação de relações parassociais (PSR), relacionamentos com uma pessoa da mídia que se assemelha a relacionamentos reais, até mesmo tendo efeitos de gerar apoio social e causando angústia caso seja rompido [Dibble *et al.* 2015] (Pawlowski; Mota, 2022, p. 351, tradução nossa)¹⁵.

Pawlowski e Mota alegam que, ainda que os *otome games* possuam temas e dispositivos repetitivos, os jogadores continuam consumindo essas obras de acordo com seus temas e dispositivos favoritos, criando relações parassociais (Pawlowski; Mota, 2022, p. 352), o que pode ser um dos motivos para explicar a influência dos media mix dos *otome games*. Em *TSS* não é diferente. Os três personagens desbloqueáveis primeiramente, Yona, Sharaku e Kikunosuke, são típicos estereótipos presentes em *otome games*. Yona é um *tsundere*, o que as autoras definem como pertencente a um grupo de personagens que “tendem a ser hostis com a heroína no começo, mas conforme a história progride, eles lentamente se aproximam dela e se tornam mais afetuosos” (Pawlowski; Mota, 2022, p. 354, tradução nossa)¹⁶. Yona é agressivo no começo, mas aos poucos revela seu lado mais gentil para a heroína, até contar para ela sobre o seu passado e resolver os “nós” que estavam pendentes.

Kikunosuke é o mais novo do grupo e corresponde ao *shota*, que Pawlowski e Mota (2022, p. 357, tradução nossa)¹⁷ defi-

nem como “mais novo que a heroína e frequentemente tem uma personalidade infantil. Ele costuma ser muito animado e alegre, e é amigável com a heroína desde o início”. Kikunosuke tem uma personalidade mais infantil, ficando facilmente envergonhado com a heroína quando começa a gostar dela. As autoras complementam que o romance entre o *shota* e a protagonista “costuma ser “mais puro” do que com os outros personagens masculinos, e o amor da heroína por ele pode se assemelhar ao amor de uma mãe por seu filho” (*Ibid.*, p. 357, tradução nossa)¹⁸.

Sharaku Touseusai incorpora o estereótipo do *playboy*, que é “suave, carismático e bonito, geralmente deixa um rastro de corações partidos atrás dele por onde ele passa” (Pawlowski; Mota, 2022, p. 359, tradução nossa)¹⁹. Sharaku menciona várias vezes como ele é o “mais atraente”, e usa de sua aparência para flertar com a protagonista, o que está em consonância com o estereótipo do *playboy*, “conhecido por ser insistente, e não levar os sentimentos da heroína em consideração”, ainda que, depois de conquistado, ele seja extremamente devoto. Sharaku incorpora a persona do *playboy* até Rin Enma revelar o seu passado em sua rota, em que ele “vendia o próprio corpo para comprar remédios para a sua mãe”.

Os outros dois personagens LI (*Love Interest*) do jogo, Goemon Ishikawa e Jack,

15 “due to the strong bonds created between a person and a fictional other, which can range from identification to the creation of parasocial relationships (PSR), relationships with a media persona that resemble real ones, even having the same effects of providing social support and triggering distress if broken up [Dibble *et al.* 2015]”.

16 “tend to be hostile towards the heroine at first, but as the story progresses, they slowly warm up to her and become more affectionate”.

17 “The Shota is younger than the heroine and often

has a childish personality. He is generally very excitable and cheerful, and is friendly towards the heroine from the start”.

18 “Their romance is often “purer” than that of his older male counterparts, and the heroine’s love for him may resemble a mother’s love for her child”.

19 “The Playboy is suave, charismatic, and handsome, often leaving a trail of broken hearts behind him as he goes. He is known for being pushy and not taking the heroine’s feelings into consideration”.

não seguem estereótipos descritos no artigo de Pawlowski e Mota (2022), uma vez que Goemon serve como *poster-child*, ou garoto propaganda do jogo, já que a rota dele pode ser considerada a canônica na narrativa. Enquanto isso Jack seria uma mistura de *villain* e *playboy*, de acordo com os 11 estereótipos analisados pelas autoras.

Contudo, apesar da liberdade dos jogadores de escolher a narrativa que mais lhes agrada, de acordo com personagens e estereótipos que desejem ou com que já estejam acostumados, Cosmos alerta para a dimensão algorítmica dos *otome games*:

Otome games são produzidos para serem bancos de dados completos a serem descobertos, com caixas de seleção das galerias para preencher e histórias de epílogo para desbloquear. E várias vezes, as revelações do enredo são dependentes de jogar o jogo novamente através de diferentes perspectivas, algumas acessíveis só quando uma rota crítica vai por um caminho completamente errado. Você não consegue ouvir as motivações do vilão até ser capaz de se aproximar dele, ou saber até que ponto o seu amor vai até que ele seja colocado à prova. Essa é a beleza de *visual novels* e *otome games*. Você ganha perspectiva ao perder (Cosmos, 2018, p. 247, tradução nossa)²⁰.

Portanto, para desbloquear todos os recursos e narrativas possíveis disponíveis em *otome games* como *TSS* – não basta jogar apenas uma ou duas rotas. É preciso jo-

20 “Otome games are designed to be full databases to uncover, with gallery completion checkboxes to fulfill and epilogue stories to unlock. And a lot of the time story revelations are dependant on replaying through different perspectives, some only afforded by a critical path route going completely awry. You can’t hear the bad guy’s motivations until you are able to get close to him, or truly know how far your love will go until it’s put to the ropes. This is the beauty of visual novels and otome games. You win perspective by losing”.

gar todos os “ finais bons ” e “ finais ruins ” de cada personagem, além de ler cada uma das histórias disponíveis na aba “ *Hari’s Archive* ”, em “ *Memory* ”, contendo episódios extras de epílogo. Além disso, podemos acompanhar o progresso da conexão amorosa entre Rin e cada um dos cinco personagens na opção “ *Report* ”, também em *Hari’s Archive*, e ler os detalhes dos cinco perfis, com dados sobre os pecados que cada um cometeu, os hobbies, as habilidades, o que eles pensam sobre a heroína e sua história. Por isso, a obra de *TSS* não pode ser analisada apenas pela narrativa de quando o jogador aperta em “ *New Game* ”: há todo um conteúdo a mais narrativo para desvendar e que eleva a obra, para muito além da cronologia de cada romance que pode se desenrolar nas seções de jogo.

Sob tal perspectiva, os *otome games*, com suas narrativas não lineares e interativas, que em *TSS* somam 60 horas de jogo²¹, e sua arquitetura multimídia, envolvendo neste caso texto e imagens típicas de *visual novels*, como também dublagem por *seiyuus*, são propostos como espécimes de literatura digital na próxima seção deste artigo.

LITERATURA DIGITAL E OTOME GAMES: ENCONTROS PROPOSTOS

Em seu livro **Literatura Eletrônica: novos horizontes para o literário**, Katherine Hayles (2009, p. 20) faz várias indagações dentre as quais podemos destacar a sua provocação chave: “A literatura eletrônica é realmente literatura?”. Para Rejane Cristina Rocha (2016, p. 12), a literatura contemporânea deve ser entendida como “um contexto em que se deve reaprender a lidar com as

21 Cf. TENGOKU Struggle – strayside –. **The Visual Novel Database**. 21 abr. 2024. Disponível em: <https://vndb.org/v33150>. Acesso em: 12 jul. 2024.

linguagens, verbais e não verbais, transcodificadas pela linguagem digital”.

Ao pensarmos em uma definição para o termo literatura digital²², encontramos nosso primeiro entrave. Conforme Rocha (2018, p. 80) explica, um dos empecilhos se deve ao fato de que a “literatura digital não concerne apenas a um gênero emergente, um tipo de texto ou um estilo autoral, mas sim a um sistema que, embora mantenha vínculos teóricos e epistemológicos importantes com o sistema literário, a ele coloca não menos importantes questionamentos”. Não é um tipo de texto, um tipo de plataforma, ou código, muito menos um estilo artístico que faz com que textos sejam integrados no guarda-chuva teórico “literatura digital”, e sim é um sistema, conforme Rocha (2018):

Compreender a literatura digital como sistema significa considerá-la como fenômeno que reúne distintos fatores na sua constituição: o texto na sua materialidade inscricional e nos seus circuitos de circulação, mas também as relações entre produtores, consumidores, as instituições legitimadoras, o mercado e o repertório (ou repertórios) com os quais esse texto dialoga e no interior dos quais (bem ou mal) se acomoda (Rocha, 2018, p. 80).

No caso dos *otome games* (e, mais especificamente, *TSS*), pensá-los como literatura digital envolve responder a questões como: Qual é o dispositivo que executa a obra? Quais são os idiomas que estão disponíveis para a sua leitura? Qual a relação entre *TSS* e o mercado consumidor? De que modos a narrativa é afetada pela mecânica de jogo em um *otome game*? No caso de um visual

novel, como *TSS*, como texto, imagem e som são articulados por meios computacionais no tempo da leitura? Trata-se, portanto, de enxergar *TSS*, ou qualquer *otome game*, não apenas por seu enredo, mas para além dessa fronteira, analisando-o como algo que aproxima o texto de novos públicos, como estratégias de jogabilidade, de *media mix* e *moe*. Ao mesmo tempo, é preciso considerar o que limita sua circulação, como as restrições de língua (no caso de *TSS*, disponível apenas em inglês e em japonês), e de plataforma (no caso de *TSS*, disponível apenas para Nintendo Switch, requerendo da população recursos para adquirir o aparelho e o jogo). É uma discussão, portanto, que vai além da narrativa principal, seus personagens e enredo.

De acordo com Rocha (2018), Katherine Hayles foi a teórica responsável pela popularização do termo “literatura eletrônica” no Brasil, com o seu livro **Literatura Eletrônica: novos horizontes para o literário**. Para Hayles, a “literatura eletrônica, geralmente considerada excludente da literatura impressa que tenha sido digitalizada, é, por contraste, “nascida no meio digital”, um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador e (geralmente) lido em uma tela de computador” (Hayles, 2009, p. 20). Essa definição, por si só, excluiria, por exemplo, livros que fossem digitalizados como PDFs para leitura em computador ou outros dispositivos eletrônicos.

Para Hayles,

Ao mesmo tempo, e porque a literatura eletrônica é normalmente criada e executada em um contexto de rede e meios de comunicação digital programáveis, ela também é movida pelos motores da cultura contemporânea, especialmente jogos de computador, filmes, animações, artes digitais, desenho gráfico e cultura visual eletrônica (Hayles, 2009, p. 21).

22 No presente artigo, tomamos como sinônimas as expressões “literatura digital” e “literatura eletrônica”, haja vista que a vastíssima maioria das obras narrativas e poéticas eletrônicas hoje sejam produzidas, circuladas e consumidas em mídia digital.

Nos *otome games*, a influência da literatura contemporânea é intrínseca aos jogos, seja através da configuração deles, seja através de elementos da narrativa. Por exemplo, *TSS* faz referência à cultura contemporânea, ao passo de que brinca com o passado/presente, pois é ambientado em um bairro real de Tóquio, chamado Asakusa, e traz elementos da cultura massiva japonesa, como *streams*, o blog *Asakusa Trash*, o jogo de zumbi *Macabre*, o aplicativo dos antagonistas *√Jodo* etc. Além disso, *TSS* está o tempo todo brincando com as influências do presente sobre os personagens que estiveram vivos do passado e com quem a heroína interage hoje, sendo Yona Murakami o LI que tem dificuldade de se adaptar às tecnologias do tempo atual.

Hayles afirma que

O texto eletrônico continua distinto do impresso à medida que o primeiro literalmente não pode ser acessado até que seja desempenhado por um código propriamente executado. O caráter de urgência do código para o desempenho do texto é fundamental para o entendimento da literatura eletrônica, especialmente para apreciar sua especificidade como uma produção técnica e literária. Os principais gêneros do cânone da literatura eletrônica surgiram não apenas nas diferentes formas em que o usuário os vivencia, mas também a partir da estrutura e da especificidade do código base (Hayles, 2009, p. 23).

Ou seja, a autora, que até a publicação da obra estabelecia as bases para o que Leonardo Flores determinou como Primeira e Segunda Gerações da Literatura Eletrônica, considerava fortemente o código-fonte como fator para classificação dos gêneros estabelecidos previamente pela teórica. Por exemplo, Hayles associou a ficção hipertextual com a *Escola Storyspace*, enquanto existem hoje várias outras plataformas e linguagens de programação para produção de

ficção hipertextual. Por exemplo, um mesmo programa de desenvolvimento de *visual novel*, como Ren'Py (Melo, 2021), pode servir para a criação de um *otome game* com ou sem características de *visual novel*²³. Do mesmo modo, um mesmo *otome game* pode estar em diferentes dispositivos, como é o caso de *Amnesia: Memories* (2015), publicado tanto para computador pela Steam, quanto para Nintendo Switch, para PS Vita, e para os sistemas Android e IOS. Não seria possível, portanto, considerar apenas plataformas, códigos ou hardware para distinguir os *otomes games* de outras formas.

Leonardo Flores, em seu artigo “Terceira Geração de Literatura Eletrônica”, faz a tentativa de marcar temporalmente quais são as gerações da literatura digital. Partindo já do que havia sido estabelecido por Hayles (2009) como geração clássica e geração contemporânea de literatura eletrônica, Flores renomeou essas duas produções de Primeira Geração e Segunda Geração, respectivamente. “A primeira, como estabelecido por meus antecessores, consiste em experiências com mídia eletrônica e digital anteriores ao advento da rede mundial de computadores (...) por alguns trabalhos pioneiros que surgiram entre 1952 e 1995” (Flores, 2021, p. 358), e que poucas pessoas tinham acesso à computadores.

Flores (2021, p. 358) também define que “a segunda geração começa com a Web em 1995 e continua até o presente, consistindo em trabalhos inovadores criados com inter-

23 O blog *English Otome Games* tem uma aba específica para “Create your own game”, em que há a indicação de diversas plataformas para a criação de jogos de *otome game*, incluindo o programa Ren'Py, mas há outros como o RPG Maker que é para desenvolver *games* com características de RPG. Disponível em: <https://www.englishotomegames.net/create>. Acesso em: 09 jul. 2024.

faces e formas personalizadas, publicados, principalmente, na rede”. O acesso à internet, o maior uso dos computadores, e conseqüentemente, o crescimento de usuários, fez com que a segunda geração produzisse e circulasse mais literatura eletrônica (Flores, 2021). É importante ressaltar que a segunda geração está em voga até os dias de hoje, sendo responsável pelo crescimento do campo nas universidades, “e suas poéticas orientam a produção, a recepção, a circulação e a economia desse setor” (*Ibid.*, p. 365).

Já a Terceira Geração é contextualizada por Flores da seguinte forma:

A terceira geração, a partir de 2005 até o presente, utiliza plataformas estabelecidas com bases de usuários massivas, como redes de mídia social, aplicativos, dispositivos móveis com telas sensíveis ao toque, API e *web services*. Essa terceira geração coexiste com a anterior e é responsável por uma escala numerosa de trabalho nativo digital, produzido por e para o público atual, para quem a mídia digital se naturalizou. Cada geração baseia-se em tecnologias, acesso e públicos anteriores e contemporâneos para desenvolver obras e poéticas características de seu momento geracional. [...] A terceira geração de literatura eletrônica, por se basear em redes de mídia social, plataformas e aplicativos amplamente adotados, tem uma produção e um público massivos (Flores, 2021, p. 358-359).

Ou seja, podemos entender que a terceira geração coexiste com a segunda geração, mas o seu público é diferente, por ser massivo. É uma literatura que ainda mantém, sim, gêneros da literatura eletrônica que surgiram em gerações anteriores, como é o caso da ficção de hipertexto (Flores, 2021, p. 360), mas elas buscam a “facilidade de acesso e capacidade de disseminação” (*Ibid.*, p. 363). Em outras palavras, para essa geração, não seria intuitivo criar obras que dificultas-

se o seu acesso, já que o propósito é tanto a acessibilidade quanto a disseminação.

Flores (2021, p. 364) complementa que “ir para onde o público está e criar trabalhos baseados em seu conhecimento já existente da plataforma é uma característica essencial dos trabalhos de literatura eletrônica de terceira geração”, que capitalizam o fato de que os “leitores já estão familiarizados com a interface e os gêneros” (*Ibid.*, p.367-368). O autor reconhece essa geração como uma “literatura eletrônica pós-moderna digital” (*Ibid.*, p. 363). O pesquisador reforça que a coexistência das duas não faz de uma melhor do que a outra, e pontua:

A literatura eletrônica de terceira geração se identifica com a mídia eletrônica e digital tanto em seus formatos quanto em seus modelos de publicação, produzindo trabalhos em vídeo e interativos que podem ser publicados como videogames e outros tipos de conteúdo digital. (Flores, 2021, p. 366-367).

Assim como as *visual novels* se enquadrariam na terceira geração descrita por Flores (Melo, 2021), os *otome games* também o fariam. Os jogos *otome* em geral são obras que possuem acesso popular e de fácil disseminação em plataformas massivas; podemos citar, por exemplo, o caso do primeiro *otome game* traduzido para português, *Amor Doce*, responsável por tornar mais acessível a categoria no Brasil (Diniz *et al.*, 2023). Não são obras para cujo acesso o leitor precise de guias, ou um conhecimento tecnológico maior; são geralmente jogos que estão em dispositivos que o usuário já acessa, como a plataforma para computador *Steam*, consoles de videogames, aplicativos *mobile*, ou sites. Do mesmo modo, aqueles que jogam *otome games* já conhecem a “interface e os gêneros”, e não se incomodam com o fato de que algumas obras da terceira geração, como Flores (2021, p. 364) comenta, estejam, por vezes,

“menos interessad[a]s na originalidade”. Parte do prazer de jogar *TSS* é encontrar os mesmos estereótipos de personagens presentes em outras obras de *otome games*, bem como eventos semelhantes em outros enredos.

THE WARP AND WEFT OF MEMORY E TENGOKU STRUGGLE –STRAYSIDE–: O USO DO HIPERTEXTO

Por fim, os *otome games* podem ser propostos como literatura digital também pela sua conexão com a ficção hipertextual. O hipertexto, para Verônica Daniel Kobs (2017, p. 163), é um texto que trabalha com vários links que desdobram a narrativa quando o leitor clica neles. Pedro de Souza Melo (2021, p. 17) contribui: “O termo hipertexto refere-se a uma proposta de construção de percursos de leitura em que há caminhos possíveis entre uma rede ou uma malha. Desse modo, há experiências de leituras não sequenciais, onde uma travessia linear é opcional ou até mesmo impossível”. Kobs (2017) corrobora que a ficção hipertextual dá ao leitor tanta liberdade quanto abrir um

livro impresso, pois você pode abrir este em qual página quiser, da mesma forma que o hipertexto pode ser clicado ou selecionado pelo usuário-leitor onde ele desejar. Enquanto isso, Melo (2023, p. 37) afirma que esse gênero possui características relevantes de “não linearidade, deslocamento e fragmentação textual por meio dos links”, e é através de cliques que o leitor lê os próximos blocos para revelar o enredo da obra.

Para os fins deste artigo, acessamos o 4º Volume da *Electronic Literature Collection*, filtrando pelo termo *Hypertext*, e selecionamos uma obra para compará-la com *TSS* e mostrar suas semelhanças, a fim de validar nossa hipótese de que *TSS* é também passível de análise no campo da literatura digital. O trabalho escolhido foi *The Warp and Weft of Memory*, da escritora Renée Turner, que é a respeito do conjunto de roupas da artista holandesa Gisèle d’Ailly van Waterschoot van der Gracht, que viveu por cem anos. A *ELO* descreve a obra como: “Ao combinar escrita, fotografias das roupas de Gisèle, vídeos e ilustrações, Renée Turner faz uma reflexão sobre seu encontro direto com os pertences de Gisèle e as intimidades de seu guarda-roupa” (ELO, 2022, n.p, tradução nossa)²⁴.

Figura 3 – Obra hipertextual *The Warp and Weft of Memory*



Fonte: Acervo dos autores (Captura de tela da obra. TURNER, 2022).

24 “Combining writing, photographs of her clothes, videos, and illustrations, Renée Turner reflects on her direct encounter with Gisèle’s belongings and the intimacies of the closet”.

Assim que abrimos o site onde a obra está alocada, somos levados à aba “Notes”, com o título “*How I came to her closet*”, em que vislumbramos fotografias, notas de rodapé e um longo texto em que a autora conta como foi encontrar as roupas da artista e como decidiu fazer o projeto. A leitura hipertextual pode se dar de algumas formas: podemos clicar nos números do texto, que nos levam às notas de rodapé, ou podemos clicar nas outras abas, que configuram “*The Warp and Weft of Memory*”, “*Epistolary*”, “*Semantic Tapestry*”, “*Colophon*”. A primeira aba conta sobre a obra; a segunda mostra trocas de cartas da autora com Kate Pullinger, com Frans-Willem Korsten e uma carta/nota endereçada para a artista falecida Gisèle d’Ailly van Waterschoot van der Gracht; a terceira aba leva a um conjunto de roupas de Gisèle, com fotografias, descrições e, algumas vezes, páginas com desenhos e mais detalhes acerca de determinada peça; e a última aba carrega os créditos da obra.

Similarmente, em *otome games* como *TSS*, a ficção hipertextual está presente. São várias escolhas que o leitor-jogador pode fazer e que levam a narrativa para diferentes finais, sejam eles bons ou ruins. O que Melo (2023) fala sobre uma travessia não linear é que, em jogos como *Amnesia: Memories* (2015), não é possível ter uma narrativa com começo, meio e fim, mas, no caso de *TSS*, isso é possível em algumas passagens, pois temos uma rota comum, que é a mesma para qualquer um dos cinco LIs, e só depois é que os desdobramentos variam. A hipótese de liberdade equivalen-

te à de um livro impresso, defendida por Kobs (2017), mostra-se questionável, pois por mais que o jogador possa escolher qual rota seguir, no começo de *TSS*, por exemplo, ele só pode escolher entre três dos cinco personagens romanceáveis. E até que o jogador desbloqueie todas as rotas e todos os finais, é impossível pular para uma parte que não leu e “receber *spoilers*”, como seria possível ao abrir um livro impresso e ler a última página. Contudo, os *otome games* possuem sim, não linearidade, deslocamento e fragmentação textual, por meio das escolhas que vão desdobrando as narrativas propostas.

É possível vislumbrarmos em *TSS* outras componentes hipertextuais semelhantes aos da obra **The Warp and the Weft of Memory**. O menu do jogo apresenta diversas opções de hiperlinks para que o usuário possa escolher. Contudo, é importante mencionar que, ao contrário de **The Warp and the Weft of Memory**, em que a obra já está “completa”, quando o usuário começa a jogar do início um *otome game*, algumas opções podem aparecer bloqueadas. Em *TSS*, no menu inicial, as abas disponíveis na primeira sessão são “*New Game*”, “*Load Game*”, “*Options*”, e “*Custom*”, em que a primeira significa iniciar um “Novo Jogo”; a segunda, “Carregar o Jogo”; a terceira, “Opções”, e a quarta, “Customizar”, para customização dos *sprites* que ficam no menu inicial e o jogador pode trocar. As opções bloqueadas são *Stage Select* e *Hari’s Archive*. *Stage Select* é quando o leitor já começou a jogar e deseja selecionar um estágio para voltar no jogo, e o *Hari’s Archive* é o segundo menu que o jogo tem.

Figura 4 - Colagem do menu principal de TSS antes de iniciar o jogo, e depois de ter concluído o jogo.



Fonte: Acervo dos autores (Capturas de tela do jogo TSS, 2024).

Figura 5 - Segundo menu de TSS - Hari's Archive



Fonte: Acervo dos autores (Captura de tela do jogo TSS, 2024).

Porém, quando retornamos a TSS já com o jogo concluído, todas as mecânicas do menu estão preenchidas. O *Hari's Archive* é o segundo menu contendo as seguintes opções: *Image*, *Music*, *Video*, *Library*, *Report* e *Memory*. Podemos utilizar o *Hari's Archive* para nova comparação com a obra **The Warp and Weft of Memory**. Parecido com o “*Semantic Tapestry*”, o item *Image* reserva as imagens que podem ser desbloqueadas no jogo. As cartas de Renée Turner trocadas em “*Epistolary*” podem ser entendidas como a parte do jogo “*Memory*”, em que desbloqueamos os epílogos dos personagens principais e secundários da história. Os créditos presentes no vídeo inicial do jogo,

disponível também na aba *Video*, contêm todas as informações dos dubladores e dos criadores de TSS, aproximando-se dos conteúdos de “*Colophon*” na obra de Turner. A aba “*The Warp and Weft of Memory*”, que dá detalhes da obra de hipertextualidade, pode ser conectada com a aba *Report* de TSS, em que podemos ler os perfis de cada um dos cinco personagens romanceáveis. Já as abas *Library* e *Music*, de TSS, não têm correspondência com a obra mencionada, funcionando como um dicionário do jogo e um arquivo de suas músicas. Do mesmo modo que podemos ir revelando o enredo da obra de Renée Turner, clique a clique, podemos fazê-lo com *otome games* como TSS.

Figura 6 - Um exemplo de escolha em TSS

Fonte: Acervo dos autores (Captura de tela do jogo TSS, 2024).

Por último, a hipertextualidade impacta TSS desde o primeiro instante de execução da narrativa principal. O próprio ato de clicar na opção *New Game* já infere a ação de o leitor-jogador selecionar um hiperlink. TSS possui duas formas de seguir a narrativa: o jogador pode clicar em “*auto*” para o jogo rodar sozinho e só parar quando tiver escolhas a serem feitas, como uma narrativa em *continuum*; ou o jogador pode apertar o botão “A” do seu videogame, ou tocar na tela para acessar sequencialmente cada bloco de texto. Ambas as formas de execução exigem escolhas dos leitores e cliques. Por fim, a narrativa, tanto no modo “*auto*”, quanto clicando-se para liberar cada bloco de texto, é afetada, no plano diegético, pelas escolhas da personagem que estamos controlando. É preciso então, optar uma das duas opções em diferentes cenas do jogo para que os personagens procedam de determinado modo, o enredo continue e o leitor alcance o “final bom” ou o “final ruim” com o LI que ele escolheu. Conforme o exemplo da Figura 7, foram dadas ao/à jogador/a duas opções de

responder ao Rei Enma: selecionando-se a resposta “*You're imagining things*”, a pessoa jogando está se encaminhando para um *Happy Ending*. Na imagem também podemos ver a opção de execução “*auto*” mencionada anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que os *otome games* se configuram como uma categoria de jogos, originada no Japão, que pode variar de gêneros de *games* distintos. Eles foram produzidos e comercializados tendo como grupo almejado as mulheres, e se constroem quando o jogador se insere no enredo tentando formar relacionamentos com os personagens, LI, que são, em sua maioria, homens heterossexuais. Um exemplo disso é o jogo que analisamos, *Tengoku Struggle – Strayside –*, localizado para inglês em 2024.

Após uma apresentação dos *otome games* e de TSS, debruçamo-nos por um dos significados da literatura digital, e como as suas três gerações se dividem. Nosso propósito foi de demonstrar como a *e-lit* possui

características que envolvem *otome games*, como a cultura de massa e a familiaridade das plataformas, reflexo da terceira geração.

Para tanto, concretizamos nossa investigação por meio da comparação entre *TSS* e a obra hipertextual **The Warp and Weft of Memory**, da escritora Renée Turner. Essa última seção comparativa demonstrou que tanto **The Warp and Weft of Memory** quanto *TSS* são obras que devem ser analisadas não apenas pelo seu enredo, mas por toda a sua estrutura, e que ambas possuem características hipertextuais que também as configuram como pertencentes à literatura digital. Deste modo concluímos que o encontro entre *otome games* e literatura eletrônica é possível e que diversos temas podem ser pesquisados nesse esteio, como os estudos de gênero para analisar o papel das protagonistas desses jogos, estudos de masculinidade, para visualizar quais são os estereótipos que os personagens masculino, ou até mesmo para aprofundar a pesquisa relacionando ambos. Só não podemos esquecer que cada *otome game* possui suas particularidades e merece ser analisado como sua própria obra.

REFERÊNCIAS

BEEMOV. **Amor Doce**. Nantes: Beemov, 2011. Criado por: Stéphanie Sala (ChiNoMiko). Disponível em: <https://www.amordoce.com/>. Acesso em: 16 jul. 2024. Disponível em Android, iOS e Website.

COSMOS, A. M. Sadistic Lovers: Exploring Taboos in Otome Games. MCDONALD, H. (Ed.) **Digital Love: Romance and Sexuality in Games**. Nova York: Taylor & Francis Group, 2018, p. 245-251.

DIBBLE, J. L.; HARTMANN, T.; ROSAEN, S. F. Parasocial Interaction and Parasocial Relationship: Conceptual Clarification and a Critical Assessment of Measures. **Human Communication Research**, v. 42, n. 1, p. 21-44, 2015. DOI:

<https://doi.org/10.1111/hcre.12063>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hcre.12063>. Acesso em: 16 jul. 2024.

DINIZ, G. R.; REGIS, R. D. D.; FERREIRA, J. C. V. Otome Games: globalization and glocalization processes, conceptualization and data analysis of Brazilian players. **Journal on Interactive Systems**, Porto Alegre, RS, v. 14, n. 1, p. 429-447, 2023. DOI: 10.5753/jis.2023.3193. Disponível em: <https://journals-sol.sbc.org.br/index.php/jis/article/view/3193>. Acesso em: 11 jul. 2024.

DUNKEL-DUERR, E. **Otome Game localization: A case study of the character Toma from Amnesia**. 2021. Monografia (Bacharelado em Letras) - Dalarna University, Falun, Suécia, 2021.

FLORES, L. Third Generation Electronic Literature. **DAT Journal**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 355-371, 2021. DOI: <https://doi.org/10.29147/dat.v6i1.346>. Disponível em: <https://datjournal.anhemi.br/dat/article/view/346>. Acesso em: 8 jul. 2024.

GANZON, S. C. Making Love Not War: Female Power and the Emotional Labor of Peace in Code: Realize - The Guardian of Rebirth and Princess Arthur. MCDONALD, H. (Ed.) **Digital Love: Romance and Sexuality in Games**. Nova York: Taylor & Francis Group, 2018, p. 37-58.

GANZON, Sarah Cristina. **Playing at Romance Otome Games, Globalization and Postfeminist Media Cultures**. 2022. Tese (Doutorado em Comunicação) - Faculty of Arts and Science, Concordia University, Montreal, 2022. Disponível em: <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/990916/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

HAYLES, K. Literatura Eletrônica: O que é isso? In: HAYLES, K. **Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário**. São Paulo: Global, 2009, p. 19-53.

IDEA FACTORY, DESIGN FACTORY. **Amnesia: Memories**. Califórnia: Idea Factory International, 2015. Dirigido por Mikiharu Yamaguchi. Disponível em: https://store.steampowered.com/app/359390/Amnesia_Memories/. Acesso em: 01 jul. 2024. Disponível para Windows, Android, iOS, Playstation Vita e Nintendo Switch.

IDEA FACTORY. **Tengoku Struggle -Strayside-**. Torrance, Califórnia: Aksys Games, 2024.

Dirigido por Wataru Watanabe. Disponível em: <https://www.nintendo.com/pt-br/store/products/tengoku-struggle-strayside-switch/>. Acesso em: 10 jul. 2024. Disponível para Nintendo Switch.

KIM, H. Women's Games in Japan: Gendered Identity and Narrative Construction. **Theory, Culture & Society**, v. 26, n. 2-3, p. 163-188, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1177/0263276409103132>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0263276409103132>. Acesso em: 01 jul. 2024.

KOBS, V. D. Cibertextos e hipertextos: a literatura na era digital. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 27, n. 54, p. 153-170, 30 jun. 2017.

MELO, Pedro de Souza. **Literatura eletrônica e jogos digitais literários: um estudo sobre o visual novel**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

MELO, P. S. Literatura eletrônica Pop: o “visual novel” na terceira geração de “e-lit”. **Texto Digital**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 31-74, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/1807-9288.2023.e96972>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/96972>. Acesso em: 16 jun. 2024.

PAPERGAMES; INFOLD PTE. LTD. **Love and Deepspace**. Singapura: Infold Pte. Ltd. , 2024. Disponível em: <https://loveanddeepspace.infoldgames.com/en-EN/home>. Acesso em: 05 jul. 2024. Disponível para iOS e Android.

PAWLOWSKI, C.; MOTA, R. R.. Do You Choose Him or Does He Choose You? - Analyzing Character Archetypes in Otome Games. In: TRI-LHA DE CULTURA – ARTIGOS COMPLETOS - SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGAMES), 21. , 2022, Natal/RN. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2022. p. 351-360. DOI: https://doi.org/10.5753/sbgames_estendido.2022.224865. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/sbgames_estendido/article/view/23671. Acesso em: 4 jul. 2024.

ROCHA, R. C. Apresentação - Além do livro: literatura e novas mídias. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 47, p. 11-17, jan. 2016.

ROCHA, R. C. Literatura Digital. In: RIBEIRO, A. E.; CABRAL, C. A. (Org.). **Tarefas da edição: pequena mediapédia**. Belo Horizonte: Impressões de Minas, 2020, p. 80-84.

STEINBERG, M. **Anime's media mix: franchising toys and characters in Japan**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2012.

TURNER, R. The Warp and Weft of Memory. In: BERENS, K. I., *et al.* (Ed.) **Electronic Literature Collection: Volume 4**. Washington State University, Vancouver, 2022. Disponível em: <https://collection.eliterature.org/4/the-warp-and-weft-of-memory>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Recebido em: 30/09/2024

Aprovado em: 24/10/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

REVISTA
TABULEIRO DE
LETRAS

ARTIGOS



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

A MATERNIDADE E O FEMININO EM “NOSSA CASA”, DE NATALIA TIMERMAN, E “QUE CHEGUE AO JAPÃO”, DE ALICE MUNRO

RITA GABRIELLI*

 <https://orcid.org/0000-0002-6657-968X>

PRISCILA CAMPELLO**

 <https://orcid.org/0000-0001-8113-4606>

RESUMO

Este artigo busca investigar o feminino e a maternidade nos contos *Nossa casa*, de Natalia Timerman, e *Que chegue ao Japão*, de Alice Munro. Para tanto, como demanda das próprias obras estudadas, são convocados para o diálogo Wolfgang Iser, Jacques Lacan, Ram Mandil, Fernanda Costa, Gilson Iannini, Virginia Woolf e Noemi Jaffe. A leitura aqui apresentada se orienta pelo que reverbera, pelo que ecoa nos textos estudados, como método cujo rigor está em jamais aplicar à obra literária um enquadramento teórico, mas lê-la de modo a localizar nela, na sua forma, um saber com que outros saberes possam dialogar, e sempre sustentar a leitura a partir da obra literária, nunca fora dela. Como consequência, a forma deste artigo, sua estrutura reflete esse movimento de leitura, até porque, como a literatura nos ensina, a

* Doutora em Letras – Literaturas de Língua Portuguesa, pela PUC Minas. Possui mestrado em Literaturas de Língua Portuguesa, além de bacharelado e licenciatura em Português e Inglês pela mesma Instituição. Coordena o curso de especialização em “Texto Criativo: leitura e escrita” do Instituto de Educação Continuada – IEC – da PUC Minas. É professora de Língua Portuguesa na Educação Básica e integrante dos grupos de pesquisa “Gato sem rabo: literatura de autoria feminina” e “Filhos do exílio: sujeitos e espaços desestabilizados na escrita de autoria feminina contemporânea”. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: leitura literário-psicanalítica, literatura de autoria feminina, criação de sujeitos ficcionais e pesquisa para o texto criativo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5737200228388962>. E-mail: rihgab@gmail.com.

** Doutora em Literatura Comparada pela FALE-UFMG. Realizou doutorado sanduíche na Universidade da Carolina do Norte em Chapel Hill (EUA). Possui mestrado em Literaturas de Língua Inglesa e graduação em Letras – habilitação Inglês, ambos também pela UFMG. Leciona no Curso de Letras da PUC Minas desde 2001. Atualmente é professora adjunta de literaturas em língua inglesa no Curso de Letras da PUC Minas e professora do Programa de Pós-graduação em Letras na mesma instituição desde 2013. Coordena a área de língua inglesa do Curso de Letras da PUC Minas e o Curso de Especialização em Educação Bilíngue e Plurilíngue da PUC Virtual. Desenvolve pesquisa na área de literatura de autoria feminina, literaturas de imigrantes nos Estados Unidos e tradução do texto literário. Coordena os grupos de pesquisa “Gato sem rabo: literatura de autoria feminina” e “Filhos do exílio: sujeitos e espaços desestabilizados na escrita de autoria feminina contemporânea”. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0819137673550911>. E-mail: priscilacs-campello@gmail.com.

forma como se diz interfere diretamente naquilo que se diz.

Palavras-chave: Feminino; Maternidade; Literatura de autoria feminina; Natália Timerman; Alice Munro.

ABSTRACT:

THE MOTHERHOOD AND THE FEMININE IN “NOSSA CASA”, BY NATALIA TIMERMAN, AND “TO REACH JAPAN”, BY ALICE MUNRO

This paper investigates the feminine and the motherhood in the short stories *Nossa casa* (Our place, translation mine), written by Natalia Timerman, and *To Reach Japan*, written by Alice Munro. For this purpose, as a demand of the literary works themselves, Wolfgang Iser, Jacques Lacan, Ram Mandil, Fernanda Costa, Gilson Iannini, Virginia Woolf, and Noemi Jaffe are invited to the discussion. The reading presented here is guided by the echoes in/of the texts studied. The methodological rigor of this reading lies in the following precepts: one should never apply to the literary work a theoretical framework, but read it in order to locate in it, in its form, a knowledge with which another knowledge can dialogue, and always sustain reading from the literary work, never out of it. Consequently, the structure of this article reflects this reading process, because, as literature teaches us, the manner in which one says something directly interferes in what is said.

Keywords: Feminine; Motherhood; Literature written by women; Natália Timerman; Alice Munro.

PALAVRAS INICIAIS

Em que consiste uma escrita de mulher? Essa pergunta parece inevitável àquele(a) que se propuser a estudar literatura de autoria feminina. Construir uma resposta possível a essa pergunta implica, necessariamente, encarar esta outra questão: o que é uma mulher? As repostas a essa pergunta, sem dúvida alguma, variarão conforme quem a enuncie e serão conflitantes entre si. Cada resposta estará atrelada a uma verdade singular, que não deixa de ser verdadeira, por não ser de todos, de modo que jamais chegaríamos a uma verdade geral. Não existe verdade *a priori*, conforme nos ensina a psicanálise de orientação lacaniana – não sem a importante contribuição de várias obras literárias, testemunhos de seus escritores.

A literatura é ficção que aborda a realidade e nela atua transgressivamente, desconstruindo categorias e verdades apriorísticas, porque, para além da realidade, os escritores costumam pôr em cena, em maior ou menor grau de elaboração, algo do *real*¹.

1 O termo *real* é, aqui, utilizado em sua acepção lacaniana, como algo que é, concomitantemente, externo e central à linguagem e a à vida, e, por isso, distingue-se da realidade, que é circunscrita à linguagem. Na última fase do ensino de Lacan, o *real* passa a ser pensado não mais como a inexistência da relação sexual – “não há relação sexual no ser falante.” (1971/2009, p. 60), mas como a morte, no sentido de *Trieb* – como pulsão. A morte como pulsão é concebida não só como o derradeiro destino do ser vivo, não como exterior à vida, mas como externa e ao mesmo tempo central à linguagem e à vida. Nessa lógica, o *real* só pode ser pensado como impossível,

Isso, têm mostrado, cada uma a seu modo, tanto a crítica literária quanto a psicanálise. A crítica literária, ao longo de sua história, tem mostrado a força transgressiva, subversora de significados, condutas e valores da literatura e que daí decorre a dimensão de verdade dessa arte; de outro modo, a psicanálise tem evidenciado o lugar privilegiado da literatura, bem como de outras artes, como meio em que, por meio das singularidades dos artistas transformadas por eles em estilo, uma verdade que escapa ao saber ganha contornos. Não é sem razão que Freud e Lacan recorreram a obras de seus artistas preferidos no processo, levado a cabo de maneira distinta por cada um deles, de sustentação da psicanálise.

Se no/pelo texto literário, algo do *real* é posto em cena e se há interesse em estudar literatura de autoria feminina, convém perguntar, por meio da leitura analítico-interpretativa de textos literários de autoria feminina, como o *real* é tratado na/pela escrita de uma mulher e o que isso diria sobre o feminino. Quem sabe a partir daí, seria possível dizer algo sobre os fundamentos de uma escrita de mulher.

Em Nossa casa, conto de Natalia Timerman, publicado no livro *Rachaduras* (2019), o leitor se vê, numa espécie de fluxo de consciência, diante de uma narradora às voltas com sua entrega (não toda) à maternidade: aquele corpo falante de mãe é também um corpo falante de mulher. Em Que chegue ao Japão, conto de Alice Munro, publicado em

como impensável, já que a impossibilidade de a morte ser pensada seria o fundamento do *real*: “A pulsão de morte é o *real* na medida em que ele só pode ser pensado como impossível. Quer dizer que, sempre que ele mostra a ponta do nariz, ele é impensável. Abordar esse impossível não poderia constituir uma esperança, posto que é impensável, é a morte – e o fato de a morte não poder ser pensada é o fundamento do *real*”. (1976-1976/2007, p. 121)

Vida querida (*Dear Life* – publicado em 2012) o leitor assiste, sob mediação de um narrador onisciente que soa um tanto feminino, o embate entre o feminino e a maternidade vivenciado por Greta, uma mulher em busca. Ambas as narrativas parecem apontar para o *real* da maternidade e contornar algo do feminino.

O objetivo deste artigo é, portanto, investigar, a partir de uma leitura analítico-interpretativa comparativa, o que Timerman e Munro dizem sobre a maternidade e o feminino, em cada um desses contos. Para tanto, serão chamados para o diálogo, conforme a demanda mesma dos textos literários aqui estudados, Wolfgang Iser, Jacques Lacan, Ram Mandil, Fernanda Costa, Gilson Iannini, Virginia Woolf e Noemi Jaffe.

Assim, este texto se organiza em três outras seções além desta introdutória. A segunda seção, intitulada “A solidão da narradora de Timerman em sua entrega (não toda) à maternidade” introduz a questão da maternidade, a partir da leitura de Nossa casa, que se estende até a seção seguinte – “A solidão de Greta em seu desejo flutuante: ‘Que chegue ao Japão’” –, em que os dois contos dialogarão entre si e com os teóricos. Por fim, a quarta seção – “Momento de concluir” – arremata a leitura.

O leitor notará que a leitura aqui apresentada se orienta pelo que reverbera, pelo que ecoa nos textos estudados, como método cujo rigor está em jamais aplicar à obra literária um enquadramento teórico, mas lê-la de modo a localizar nela, na sua forma, um saber com que outros saberes possam dialogar, e sempre sustentar a leitura a partir da obra literária, nunca fora dela. Como consequência, a forma deste artigo, sua estrutura reflete esse movimento de leitura, até porque, como a literatura nos ensina, a forma como se diz interfere diretamente naquilo que se diz.

A SOLIDÃO DA NARRADORA DE TIMERMAN EM SUA ENTREGA (NÃO TODA) À MATERNIDADE

São nove meses, em geral. Por três meses, o embrião é um corpo estranho, um invasor que o corpo materno, em defesa própria, faz de tudo para expelir. Passado o trimestre inicial, o invasor se torna parte do corpo materno, que passa a fazer de tudo para nutrir essa nova parte essencial. E um corpo não expelle nem incorpora nada sem uma boa dose de labor e dor. Nos seis meses seguintes, então, o corpo materno “faz das tripas coração” para abrigar, nutrir e gestar esse corpo que logo, logo deixará de ser seu, sob pena de morte, num complexo processo de separação, que começa com o parto e seguirá por toda a vida. Não se cria um pedaço de si, nem se separa de um pedaço de si com facilidade, por mais “natural” que seja o processo e por mais que ele figure mágico, belo e desejável. Em se tratando de corpo falante, que somos cada um de nós, seres humanos – linguagemiros por excelência, mas nunca separados do corpo –, até os processos ditos “naturais” são um tanto traumáticos. Assim, por mais desejado que seja um filho, por mais que ele seja uma belíssima metáfora do amor e da união de um casal e por mais que se tenha um(a) parceiro(a) dedicado(a) e uma rede de apoio consistente, vive-se a maternidade um tanto sozinha. Esse processo de criar uma parte de si e separar-se desse pedaço de si, ainda que, em tese, seja o mesmo para todas, é vivido de forma singular por cada mulher, de forma que a maternidade vem, sempre, um tanto atrelada à solidão.

O conto *Nossa casa*, de Natalia Timerman, publicado no livro *Rachaduras* (2019), parece justamente mostrar algo dessa particular solidão. A narradora é a insone e

exausta mãe de Lia, uma bebê de cinco meses de idade, que mama a cada duas ou três horas e chora bastante nos intervalos. Desde que a menina nasceu, a narradora, às voltas com a amamentação e com o processo de adaptação da vida conjugal à chegada da filha, não dorme mais do que três horas seguidas. Atenta à cada som emitido pelo corpo que viveu dentro dela, como parte dela, e que, agora, ainda precisa do corpo dela para alimentar-se, acalmar-se e continuar a respirar e existir, a narradora não consegue se desvencilhar momentaneamente da filha para descansar, nem quando Roberto, seu marido acorda para atender ao choro da filha: “Ele se levanta e se arrasta até o quarto ao lado e eu vou ficar acordada escutando cada som, por mais cansada que eu esteja. *O choro de Lia, qualquer gemido dela, parecer um amplificador instalado direto na minha pele.*” (TIMERMAN, 2019, destaque nosso.)

Se para a mulher, a maternidade começa já na gestação, com esse processo complicado de criar um pedaço de si e separar-se de um pedaço de si, a paternidade parece começar, de fato, com o nascimento do bebê: o bebê, por mais desejado que seja, chega na vida do pai como um invasor, que ocupa, no corpo e na vida da mulher, o espaço que antes era todo do homem (ou assim ele acreditava ser.) O pai também reconhecerá no(a) filho(a), mais que um invasor, um pedaço de si e se adaptará à sua presença e descobrirá, nessa presença e nas obrigações e concessões atreladas a ela, muitas alegrias. Esse processo, bastante diverso da maternidade, certamente também não é fácil e provavelmente carrega também uma boa dose de so-

lidão. A chegada de um filho, que traz consigo o indizível da maternidade e o indizível da paternidade, traz, então, para o casamento, o pesadelo da incomunicabilidade, conforme Timerman mostra, insistentemente, em seu conto:

Minha memória anda péssima. Começo a falar e esqueço a continuação da frase, esqueço compromissos, *as palavras fogem*. Não lembro do que aconteceu no dia anterior, por exemplo. Brigamos de novo e nem sei dizer como começou. Se foi porque *o Roberto reclamou que eu dou de mamar pra Lia o dia inteiro*, se foi porque *eu reclamei que ele sai e não avisa quando volta e ficamos as duas aqui, sem aguentar mais olhar uma pra cara da outra* [...] É incrível: nós conseguimos brigar até quando concordamos. *Chegamos à região da incomunicabilidade, parece. Isso é o fim ou o começo do casamento?* (TIMERMAN, 2019, *destaques nossos*.)

A narradora, tomada pela filha, sente falta do marido e da vida além de Lia, mas não consegue se desvencilhar da filha, com seu “amplificador de choros e gemidos instalado [em sua] pele”, nem para dormir. Como é que ela poderia dar conta de entender e, mais ainda, de explicar ao Roberto o inexplicável? Faltam palavras, sobram cansaço, solidão e a onipresença de Lia:

Talvez eu quisesse dizer: deita aqui, vamos esquecer que brigamos, estamos só exaustos. Olhei pra ele e fiquei quieta. Quando escutei ele saindo, o quarto de novo fechado e *eu sozinha*, quis chorar, brigar, sumir. Dormir, nada, o sono já se esticava em um esgarçamento de mim que envolve tudo num avesso agitado e irritadiço. *Bem como a Lia fica quando está cansada*. (TIMERMAN, 2019, *destaques nossos*)

Diante da evidente impossibilidade de Roberto entender o que ela não podia explicar, a impossibilidade da palavra dá lugar à reação – real ou imaginária, não se sabe ao certo, já que o conto se escreve em uma

espécie de fluxo de consciência – e a narradora expulsa-o de casa. Diante da recusa do marido em sair, é ela quem sai, em seguida, deixando a filha com o marido:

Roberto, vamos conversar, eu disse. Será que isso foi antes? Não sei se foi nessa hora que ele disse: essa situação está terminando, quando a Lia começar a comer as coisas vão mudar. Como assim? Então ele acha que ela vai parar de mamar de repente? Ou que o problema todo é esse? Um baita esforço pra dar o peito, o peito esfola, tenho uma sede do deserto, fico esgotada, e nossos problemas conjugais se devem ao fato de eu amamentar minha filha? Não precisa esperar até os seis meses não, pode ir embora dessa casa já falei, gritei, sei lá (TIMERMAN, 2019.)

A narradora sai – ou imagina sair – de casa em direção a um hotel, com o objetivo de dormir, descansar, uma vez afastada da filha. No caminho, preocupa-se se poderia ser punida pela lei por ter deixado a filha sozinha com o pai e inveja a vida de uma mulher que caminha só numa noite de domingo. No hotel, fantasia abandonar a filha de vez e fugir para outro país, mas preocupa-se a todo o tempo com o bem-estar da nenê, como se ela de fato tivesse sido deixada sozinha, e dorme um sono agitado. Sonha com o trágico fim da filha abandonada pela mãe e sem pai, como se Roberto fosse incapaz de cuidar da filha. Por fim, acorda, de madrugada, com o peito cheio de leite e, sem ter se desligado da filha nem por um minuto, faz o checkout do hotel, e no carro, acha o celular que pensava ter esquecido em casa. No celular, há uma mensagem de Roberto, artimanha para fazê-la voltar para casa: “Arrumei minhas coisas e fui embora. A casa está sozinha.” (TIMERMAN, 2019.) A artimanha funciona bem, talvez melhor do que se ele tivesse feito uma declaração de amor, acompanhada de um pedido de desculpas e implorando que ela voltasse; a nar-

radadora, que não se atreveu a se desligar da filha nem mesmo para descansar por uma noite, atravessa “todos os faróis vermelhos até em casa”:

Subo correndo. Vejo do corredor meu pijama azul jogado no chão. Lia está no seu quarto, no colo do Roberto, acordada. Sorri sonolenta para mim. Ela já mamou, o Roberto diz, me mostrando a mamadeira vazia. Mesmo assim, pego-a no colo, quente, macia, pequena, aninho-a em mim e coloco em sua boca meu mamilo túrgido. (TIMERMAN, 2019.)

Fica evidente que Roberto é capaz de cuidar da filha. Lia tem pai. A narradora não está totalmente sozinha no que concerne aos cuidados de Lia. Mas, a despeito de todo cansaço e de todo o sufoco, a narradora está entregue ao apelo indizível que aquele corpo que saiu do seu e ainda depende dele para viver exerce sobre ela. O “mamilo túrgido” da narradora parece pertencer à nenê, não ao Roberto e nem a ela própria, mesmo quando Lia já está alimentada. Nessa entrega tão singular àquele corpo que saiu do seu, a mãe está absolutamente sozinha: nem Roberto, nem Lia estão com ela. Quer as ações narradas tenham acontecido apenas como devaneio, quer elas tenham sido levadas a cabo², o conto revela a verdade da narradora: ela está só na entrega, a um só tempo, prazerosa, exaustiva e um tanto inconfessável à maternidade.

2 A SOLIDÃO DE GRETA EM SEU DESEJO FLUTUANTE: “QUE CHEGUE AO JAPÃO”

Greta, personagem do conto de Alice Munro, é poeta, mãe de Katy – uma menina de cerca

2 O *jogo* (ISER, 2002) desenhado por Timerman em *Nossa casa*, com o uso do fluxo de consciência, convida o leitor a não preencher esse *espaço vazio* do texto, a manter suspensa a decisão entre devaneio e realidade.

de quatro anos idade – e não se sente minimamente realizada nem na escrita, nem na maternidade e muito menos no casamento, insonso, com Peter – um engenheiro “bonito”, mas pragmático – imune à beleza das coisas inúteis: “Ela evitava tudo que era útil como se fosse uma doença contagiosa. Aparentemente ele fazia o contrário.” (MUNRO, 2013.) A narrativa se passa no Canadá, na década de 1970 e foca na jornada (a um só tempo, literal e metafórica) da personagem em busca de algo que não sabe precisar. Greta aproveita uma viagem do marido, a trabalho, ao vilarejo Lund – que duraria pelo menos um mês – e o pedido de uma ex-colega de trabalho que morava em Toronto para que ela ocupasse a casa com a família, durante o mês em que a amiga viajaria com o marido pela Europa, para encontrar-se, acompanhada da filha, com Harris Bennett, um amante em potencial.

Greta conheceu o jornalista Harris Bennett, de Toronto, numa festa para escritores, em que bebeu muito e não se divertiu. Bennett era genro do anfitrião da festa e o estava visitando com os filhos. Sua esposa, segundo ele conta para Greta, estava internada num hospital psiquiátrico. O jornalista, ao ver Greta sem condições de voltar para casa por conta própria, decide levá-la, e, no trajeto – da cidade de Vancouver ao distrito de *North Vancouver*, revela-lhe que teve a intenção de beijá-la, mas achou melhor não o fazer: “Me desculpe por agir daquele jeito. Eu estava pensando se ia ou não te beijar e decidi que não” (MUNRO, 2013). Greta, segundo a voz narrativa, recebe a revelação como uma humilhação: “Ela achou que ele estava dizendo que algo nela não estava exatamente à altura de um beijo. A humilhação foi como ficar sóbria com um tapa.” (MUNRO, 2013). A partir daí, o jornalista passa a ser objeto insistente dos devaneios de Greta:

Durante o outono e o inverno e a primavera seguintes não passou um dia sem pensar nele. Era como ter o mesmíssimo sonho assim que você pega no sono. Ela apoiava a cabeça na almofada do encosto do sofá, pensando que estava deitando nos braços dele. Não se esperaria que ela lembrasse como era o rosto dele, mas ele aparecia em detalhes, o rosto de um homem enrugado e com uma aparência algo cansada, satírica, um sujeito que não sai muito de casa. E nem o corpo dele faltava, apresentava-se um tanto gasto mas competente, e singularmente desejável. (MUNRO, 2013.)

Esses devaneios, em que Bennet parece figurar mais como possibilidade de escape de um penar do que objeto de desejo ou de amor propriamente ditos, aconteciam em paralelo e não impediam Greta de cumprir suas obrigações maternas e conjugais:

Claro que ela dava espaço para esses surtos, basicamente quando Katy estava dormindo. Às vezes ela dizia o nome dele em voz alta, entregava-se à imbecilidade. Isso seguido de uma vergonha abrasadora em que ela se desprezava. Imbecilidade mesmo. Imbecil. (MUNRO, 2013.)

Mas, inócuos, esses momentos de entrega à “imbecilidade” eram também insuficientes para vivificar Greta, para moverem-na para além do “desejo funesto”, da “tristeza lírica e chuvosa” e do “peso que [lhe] cercava o coração”, que caracterizavam, nas projeções imagéticas da personagem, o clima de Vancouver. Surgem, então, no horizonte de Greta, primeiro a perspectiva e, depois, a certeza do trabalho de Peter em Lund, a oferta da casa em Toronto e a ideia de escrever a Bennet para que a encontre na estação de trem em que chegará, a Toronto, com Katy: “Um nítido raio de sol naquele clima, um acesso de coragem.” (MUNRO, 2013.)

Em nome de sua busca, Greta, que há muito não compunha poemas, escreve uma

carta-poema misteriosa, endereçada ao jornal em que Harris trabalhava, com o intuito de que apenas ele entendesse do que se tratava e de impedir que a carta o compromettesse caso fosse aberta por outra pessoa. Na carta-poema, lê-se apenas esta mensagem, sem vocativo e assinatura, seguida da data em que chegaria e do horário do trem: “Escrever esta carta é como colocar um bilhete numa garrafa – / E torcer / Que chegue ao Japão” (MUNRO, 2013.)

De fato, a carta chega ao “Japão”: Harris Bennet estará na estação de trem na hora e na data marcada. Mas são os acontecimentos durante a viagem de Vancouver a Toronto que evidenciam o embate entre a maternidade e o feminino experienciado por Greta e consistem no cerne da narrativa cujo desfecho é incerto – o leitor jamais saberá o teor e a extensão do encontro entre Greta e Harris e as consequências desse encontro para Katy.

A voz narrativa ora dá corpo à perspectiva de Greta, ora encarna o julgamento social da “falta de prumo” da personagem, evidenciando, assim, o quão a autopercepção de um sujeito costuma ser atravessada pelo olhar alheio – até porque, sendo anterior ao sujeito, a linguagem é sempre do Outro³. Ao mencionar, por exemplo, o incômodo de Greta diante da postura apaziguadora de Peter – que, diferentemente da esposa, recusava-se a tecer críticas sobre o estado das coisas –, a voz narrativa parece afastar-se da personagem e encarnar os ditames sociais segundo os quais as mulheres devem ser profundamente gratas pelos “bons maridos”: “Greta devia ter percebido que essa atitude — desligada, tolerante — era uma bênção para ela, porque ela era poeta, e ha-

3 O *Outro* é grafado, aqui, com letra maiúscula, como o fez Lacan, para assinalar a radical alteridade que *lhe* é própria.

via coisas nos poemas dela que de maneira alguma eram alegres ou fáceis de explicar.” (MUNRO, 2013.) Agora, quando contextualiza o tempo em que se passa a história, enfocando o fato de que mulheres que escrevem eram— e continuam sendo, pode-se acrescentar, conforme o faz Noemi Jaffe (2014) — um “gato sem rabo”⁴ (WOOLF, 2014), a voz narrativa encarna a perspectiva de Greta de forma tal e se aproxima tanto da autora que o leitor fica inclinado a lê-la como marcadamente feminina:

(A mãe de Peter e o pessoal do trabalho dele — os que sabiam desse fato — ainda diziam poetisa. Ela tinha treinado Peter para não fazer isso. De resto, nenhum treinamento foi necessário. Os parentes que ela tinha deixado para trás na vida, e as pessoas que ela hoje conhecia enquanto desempenhava seu papel de dona de casa e mãe, não tinham que ser treinadas porque nada sabiam a respeito dessa peculiaridade.)

la ficar cada vez mais difícil de explicar, conforme os anos fossem passando, o que exatamente era o.k. naquele período e o que não era. Dava para dizer, enfim, o feminismo não era. Mas *aí você* ia ter que explicar que feminismo não era nem uma palavra que as pessoas usavam. *Aí você ia ficar toda enrolada* dizendo que ter qualquer ideia séria, quem dirá uma ambição, ou quem sabe até

ler um livro de verdade, podia parecer uma coisa suspeita, com alguma relação com o fato de seu filho ter pegado pneumonia, e um comentário sobre política numa festa do escritório podia custar a promoção do seu marido. Independente do partido político. O problema era uma mulher abrir a matraca.

As pessoas iam rir e dizer Ah, claro que você está brincando, e *você teria que dizer*, Bom, mas não tanto assim. *Aí ela ia dizer*, Mas uma coisa, por outro lado, era que se você estivesse escrevendo poesia ser mulher era de certa forma mais seguro que ser homem. Era aí que a palavra poetisa vinha a calhar, como uma rede de fios de algodão-doce. *Peter não pensaria assim, ela disse, mas lembre-se que ele nasceu na Europa*. Ele teria entendido, de todo modo, o que os homens que trabalhavam com ele achariam dessas coisas. (MUNRO, 2013, *destaques nossos*.)

Nesse trecho, em que a mistura de vozes parece causar uma fusão entre autora, narrador e personagem, é como se o narrador onisciente se transformasse em narradora-personagem. Além disso, esse manejo de olhares e vozes, que parece pôr em questão qualquer discurso que se ofereça como verdade apriorística e abarcador do real, faz que o narrador soe um tanto feminino. E é com o tom mordaz predominante na narrativa, que a autora, através do narrador e valendo-se do discurso direto mesclado à narração, põe em cena a transa de Greta com Greg, um jovem ator desimpedido — aproximando, assim, da narrativa, também o leitor. Antes de ir para o leito de Greg, o casal troca beijos e carícias na presença de Katy, enquanto a menina dormia na cabine que dividia com a mãe:

O fato era que ela e Greg estavam bebendo enquanto toda essa conversa angustiada mas também algo reconfortante ia acontecendo. Ele tinha aparecido com uma garrafa de uzo. Ela tomou bastante cuidado com aquilo, como vinha tomando com toda bebi-

4 A imagem do gato sem rabo, criada por Virginia Woolf (2014) para se referir às mulheres que escrevem literatura, para além de sinalizar algo estranho, disforme, grotesco, parece dizer, em língua portuguesa, sobre uma monstruosidade particular, no sentido etimológico do termo. Monstruoso: aquilo que mostra. “Monstro”, do latim monstru-, “advertência dos deuses” (MACHADO, 1952?, p. 1531); “mostrar”, do latim monstrāre, “fazer ver, dar a conhecer” (p. 1543). Nessa lógica, é imperativo perguntar: seria uma escrita feminina aquela que — como as “[s]cínicas” de Bernardo Carvalho (GABRIELLI, 2019) — não se priva de mostrar o real, o furo da linguagem? Evidentemente, essa é uma reflexão que extrapola os limites de um artigo, o que não significa que ela não possa começar aqui.

da alcoólica que ingeria desde a festa dos escritores, mas algum efeito havia. O bastante para eles começarem a fazer carinho um na mão do outro e aí a trocar beijos e carícias. Tudo isso tendo que acontecer *ao lado do corpo da criança adormecida*.

“É melhor a gente parar com isso”, Greta disse.

“Senão vai ficar lastimável.”

“Não é a gente”, disse Greg.

“São outras pessoas.”

“Então manda eles pararem. Você sabe o nome deles?”

“Espera um minutinho. Reg. Reg e Dorothy.”

Greta disse: “Corta essa, Reg. E a minha filha inocente?”.

“A gente podia ir para o meu leito. Não é tão longe.”

“Eu não tenho nenhuma...”

“Eu tenho.”

“Aqui com você?”

“Claro que não. Que tipo de animal você acha que eu sou?” (MUNRO, 2013, *destaque nosso*.)

A expressão “ao lado do corpo da criança adormecida”, no trecho transcrito acima, é indício do estranhamento de Greta ante a filha, que não lhe é, de modo algum, próxima. E tal afastamento, de uma filha ainda pequena, contrasta com a proximidade arrebatadora experimentada pela narradora de Timerman relativamente à sua Lia e repercute por todo o conto de Munro, conforme será mostrado.

Desse momento de descontração de Greta com Greg, resulta o desaparecimento temporário de Katy, que, tendo acordado e não encontrado a mãe, sai do leito em que dormia à procura dela. Greta, aterrorizada, encontra Katy, boquiaberta e de olhos arregalados, numa das curtas passarelas – nada estáveis ou silenciosas – que ficam sobre a junção dos vagões do tem: “E ali, entre os

vagões, numa daquelas folhas de metal continuamente ruidosas — ali estava a Katy. De olhos bem abertos e boca entreaberta, espantada e só. Não estava nem chorando, mas quando viu a mãe começou.” (MUNRO, 2019.)

Embora não demonstre, em momento algum, prazer em estar com Katy, Greta sofre um tremendo “baque” ao vislumbrar a possibilidade de perdê-la. Esse “baque” parece se agudizar ante ao desejo expressado pela menina de afastar-se da mãe, depois de ter se perdido ao precisar procurar por ela:

Greta a cobriu com o cobertor do leito delas, e foi aí que ela mesma começou a tremer, como se estivesse com febre. Sentiu-se nauseada, e chegou até a notar um gosto de vômito na garganta. *Katy disse: “Não me empurre”, e se afastou.*

“*Você está cheirando um cheiro ruim*”, ela disse.

Greta encolheu os braços e deitou de costas.

Isso era tão terrível, as ideias que ela tinha do que podia ter acontecido eram tão terríveis. *A criança ainda estava dura, em protesto, mantendo-se longe dela.* (MUNRO, 2013, *destaque nosso*.)

Há uma passagem no conto que possibilita o leitor a ler que a falta de proximidade com a filha experienciada por Greta se relaciona ao fato de que exercer as funções materna e paterna implica, via de regra, criar um sujeito Outro, que, faltoso, jamais poderá fazer alguém ser inteiro. Ao contrário de Peter, Greta, conforme o narrador antecipa no primeiro parágrafo do conto, parece saber que o encantamento entre pais e filhos não sobrevive à necessidade de separação, e talvez, por isso, exerça a maternidade sem se encantar:

Da plataforma, olhando para a janela delas lá em cima, ele ficou acenando. Sorrindo, acenando. O sorriso para Katy era aberto, ensolarado, sem uma única sombra de dú-

vida, como se ele acreditasse que ela continuaria sendo um encanto para ele, e ele para ela, para sempre. O sorriso para sua mulher parecia esperançoso e confiante, e havia nele algum tipo de determinação. (MUNRO, 2013, *destaque nosso*.)

Essa ausência de encantamento pela filha é sublinhada quando o narrador comenta a repentina devoção de Greta por Katy durante o restante da viagem, causada pelo “baque” de perder a menina momentaneamente:

Cada momento desperto dela, durante aquelas centenas de quilômetros, foi devotado a Katy. *Ela sabia que esse tipo de devoção de sua parte nunca tinha aparecido antes.* Era verdade que ela tinha feito tudo direito, havia vestido e alimentado a criança, tinha conversado com ela durante o tempo em que elas ficavam juntas e Peter estava trabalhando. Mas nessas horas Greta tinha outras coisas para fazer na casa, e sua atenção era espasmódica, sua ternura muitas vezes tática.

E não só por causa das tarefas da casa. *Outros pensamentos expulsavam a criança.* Até antes dessa obsessão inútil, exaustiva e imbecil com o cara de Toronto, havia o outro trabalho, o trabalho da poesia que parecia que ela tinha passado quase a vida inteira realizando mentalmente. Isso agora lhe parecia outra maneira de trair — Katy, Peter, a vida. E agora, por causa da imagem na sua cabeça de Katy sozinha, Katy ali sentada entre o alarido metálico no meio dos vagões — era mais uma coisa de que ela, a mãe de Katy, ia ter que desistir.

Um pecado. Ela tinha posto sua atenção em outro lugar. Determinada, dando atenção a uma coisa que não era a filha. Um pecado. (MUNRO, 2013, *destaque nosso*.)

Nesse excerto, fica claro que Greta sempre cuidou da filha com uma “atenção espasmódica” e uma “ternura muitas vezes tática” porque seu desejo habitava um lugar outro que não o da maternidade: “determinada”,

dava “atenção a uma coisa que não era filha”. Mas, mesmo com os “pensamentos que expulsavam a criança”, não deixou de cuidar de Katy. A fantasia que orienta Greta pela vida é escrever poesia. E essa fantasia parece nunca ganhar ancoragem. Desejando ser poeta, Greta fez-se esposa e mãe, conforme os ditames da época – não muito diferentes dos ditames da contemporaneidade, diga-se de passagem – mas não encontrou meios de ser a poeta que queria. Ao que parece, “aconteceu” de Greta ser mãe de Katy e esposa de Peter, do mesmo modo que “aconteceu” dela ser amante do “cara” de Toronto e do “cara” do trem – um tanto à revelia:

“Massa ter filho, Greg disse. Era outra palavra nova na época, ou pelo menos nova para Greta.

“Acontece”, ela disse.”

Você é tão calma. Daqui a pouco você vai dizer: ‘É a vida.’”

“Não vou”, Greta disse, e segurou o olhar dele até ele sacudir a cabeça e rir. (MUNRO, 2013, p. 15, *destaques nossos*.)

É bastante significativo que Greta tenha respondido com um enfático “não vou” à aposta de Greg que dali a pouco ela diria sobre a maternidade: “é a vida”. Para ela, tudo que a afasta do “trabalho da poesia” é “a morte”; escrever poesia e o que a aproxima disso é que “é a vida”. A menção à morte e à vida e o cenário da viagem de trem não deixam de ecoar a metáfora ferroviária de Freud para falar de pulsão e satisfação libidinal.

Freud chama de “circuito dos trilhos” ou “trilhamentos” (*Bahnung*) o circuito pulsional que orienta “os modos de satisfação libidinal possíveis a um sujeito” (IANNINI, 2013, p. 29.) Os trilhamentos de Greta, ninguém ordena, nem ela mesma, ainda que seja responsável por eles. A narradora de Ti-

merman também tem que se haver com seus trilhamentos refratários a ordens. E quem é que se pode dizer senhor(a) dos próprios trilhamentos? Mas, mesmo sem ser senhora de seus próprios trilhamentos – e talvez até mesmo por isso –, a *carta/letra* (LACAN, 1971/2009; 1972-1973/2008) de Greta, como um bilhete lançado ao mar dentro de uma garrafa, além de cumprir sua função mensageira – além de chegar ao “Japão” –, chega ao seu destino de lixo, de inutilidade⁵ e dá lugar ao *gozo*⁶.

A despeito do desejo de manter Katy próxima de si emergente nas centenas de quilômetros finais daquela longa viagem (Toronto fica a cerca de 4.206 quilômetros de Vancouver), o conto termina enfatizando a separação entre mãe e filha, por meio da gestualidade dos personagens:

[...] Quando chegaram ao alto *ela pôs a criança no chão e elas conseguiram ficar de novo de mãos dadas*, sob a luz branca e imponente da Union Station. *Ali as pessoas que vinham andando na frente delas começavam a se separar*, a ser chamadas por aqueles que

5 Uma *carta/letra*, segundo esclarece Mandil (2003, p. 28), tem função e destino distintos ainda que concomitantes: a função de *letter*, que é a de transmitir uma mensagem, e o destino de *litter*, que concerne à sua materialidade. Por isso, de acordo com Lacan (1956/1998) – leitor de James Joyce e Edgar Allan Poe –, não se pode entender a *carta/letra* sem a simultaneidade de sua função e de seu destino: “não podemos dizer da *carta/letra* roubada que, à semelhança de outros objetos, ela deve estar *ou* não estar em algum lugar, mas sim que, diferentemente deles, ela estará *e* não estará onde estiver, onde quer que vá.” (p. 27, destaques do autor.)

6 O inconceito lacaniano de *gozo*, irredutível à definição, pode ser tomado como o que não é completamente absorvido pelo *imaginário* ou pelo *simbólico*. O *gozo* indiciaria o *real* ao mostrar que “algo insiste e resta ao que pode ser situado pela linguagem.” (COSTA, 2014, p. 41). A *lettre (carta/letra)*, portanto, dá lugar ao *gozo*, ao extrapolar sua função mensageira, fazendo litoral entre *simbólico* e *real*.

estavam esperando, e que chamavam seus nomes, ou que simplesmente iam até elas e pegavam suas malas.

Como alguém agora pegou a delas. *Pegou a mala, pegou Greta, e a beijou pela primeira vez, de uma maneira determinada e festiva.*

Harris.

Primeiro um susto, depois uma reviravolta nas entranhas de Greta, um imenso acomodar-se.

Ela estava tentando se manter ligada à Katy, mas nesse momento a criança se afastou e soltou a mão dela. Ela não tentou fugir. Só ficou ali parada à espera do que quer que estivesse por vir. (MUNRO, 2013, p. 19-20, destaques nossos.)

Um leitor menos atento pode ficar inclinado a ler a ausência de um “amplificador” do choro de Katy “na pele” de Greta, como sinal de que Katy esteja “mais a perigo” que a Lia da narradora de Timerman, mas assim como no conto de Munro, o que está “em jogo” no conto de Timerman não é o bem-estar da filha. O que está “em jogo” em Nossa casa é a angústia da mãe – desse corpo que figura, concomitantemente, como casa/propriedade da nenê, do Roberto e dela própria – ao se perceber completamente tomada pelo prazer de se sentir necessária à Lia, um corpo que saiu do seu e que precisa dela, mas não lhe pertence. Na fantasia da narradora de Timerman, ela é indispensável à Lia, inclusive, para que a menina tenha pai. E, a partir dessa sua “indispensabilidade”, vive certa ilusão de completude. O excesso materno é tão prejudicial quanto a falta, e se, na maternidade de Greta, vemos uma falta irremediável, na maternidade da narradora de Timerman, o que salta aos olhos é o perigo do excesso inescapável. Não se pode escapar aos excessos e as faltas da função materna, porque uma mãe não deixa de ser mulher, ainda que ser mãe e ser mulher se-

jam coisas distintas. E uma mulher está sujeita aos seus “trilhamentos”, estruturados à sua revelia.

Concernentemente à distinção entre maternidade e feminino, Lacan, ao captar a relação subjacente entre *letra* e desejo, a partir da leitura do relacionamento de André Gide com a esposa, Madeleine, vale-se da figura de Medeia para distinguir o feminino da maternidade. Na leitura de Lacan, o ato de Medeia de sacrificar seus filhos queridos com Jasão, como resposta à traição cometida pelo parceiro, indicaria que, para ela, ser mulher é algo superior a ser mãe. O ato de Medeia, e os atos que têm a estrutura do ato dela – como o de Madeleine, ao queimar as preciosas cartas que ela mantinha com o marido, como resposta à traição sofrida – revelam um desejo não regulado pela maternidade. Conforme, lê-se no relato de Jean Schlumberger sobre o casal (*Madeleine et André Gide*), para Madeleine, essas cartas eram “o que [ela] tinha de mais precioso”:

– “Mas por que, por quê?”, perguntei-lhe logo em seguida. “Como podes fazer isso? Nosso querido amor, todo nosso passado reduzido a nada por você. Por você?”

– “Eu as reli todas antes de destruí-las, respondeu-me. “Era o que eu tinha de mais precioso neste mundo” (Schlumberger *apud* MANDIL, 2003, p. 36).

Para Gide, elas equivaliam a um filho: “E bruscamente, não havia mais nada: eu estava despojado de tudo! Ah, imagino agora o que pode sentir um pai que retorna à sua casa e que escuta de sua mulher: ‘Nosso filho não existe mais, eu o matei’” (Schlumberger *apud* MANDIL, 2003, p. 35) Enquanto Gide e sua prima Madeleine viviam um casamento não consumado, o escritor tinha relacionamentos sexuais com homens. Ele supunha que Madeleine não se sentia preterida no amor, em função dos encontros se-

xuais episódicos do marido, porque eles em nada alteravam o verdadeiro amor que ele tinha por ela – “Pobre Jasão, que, tendo partido para a conquista do tosão dourado da felicidade, não reconhece Medeia!” (LACAN, 1958/1998, p. 773).

Nos contos *Nossa casa* e *Que chegue ao Japão*, filho algum é destruído – não encontramos Medeia, “uma verdadeira mulher em sua inteireza de mulher” (LACAN, 1958/1998, p. 772). Mas, ao escrever uma mulher que fantasia abandonar a filha, como resposta ao apelo, concomitantemente exaustivo e prazeroso, para que seja inteiramente mãe, Natalia Timerman parece mostrar que algo, nessa mulher, escapa ao desejo de ser *toda*. Greta, a despeito da maternidade e orientada pelo seu desejo flutuante – que passa da escrita para Harris, de Harris para Greg, de Greg para a filha, da filha para Harris, de novo, numa flutuação infinita –, emprega, com inquestionável afinco, uma busca que ela acredita ser pela poesia, mas que parece ir além, resistindo aos limites da linguagem. Na medida em que a *letra*, segundo Lacan (1971/2009), faz *litoral* entre *simbólico* e *real*, pode-se dizer que, talvez, a busca de Greta seja mesmo pela escrita poética, em sua dimensão de *litureterra*⁷. Alice

7 Conforme Mandil (2003), o termo *litureterra* (litureterra, em português), foi criado por Lacan, a partir da distinção latina entre *littera* (letra) e *litura* (termo que se origina da raiz *lino* e significa tanto cobertura, quanto rasura, correção). De *litura*, surgiu a palavra *liturarius*, que indica um escrito que possui rasuras. A partir de *liturarius*, Lacan cria o termo *litureterra*, que se opõe à *littérature* (literatura) – cuja raiz etimológica está atrelada à *littera* (letra). Trata-se, de certa maneira, de uma tradução lacaniana para esta expressão de James Joyce: *a letter, a litter*. Grosso modo, uma *litureterra*, seria, então uma escrita – como a de Joyce em *Ulysses* e *Finnegans Wake* – que busca dar forma para o real enquanto impossibilidade mesmo da forma, enquanto indizível. Em outras palavras, seria uma escrita que trabalha com a materialidade da palavra

Munro, então, ao escrever Greta, também, parece pôr em cena uma mulher não toda.

Exercer a função materna, numa perspectiva psicanalítica implica, lidar com a própria falta, enquanto atua na instauração da falta nesse sujeito Outro que reconhece como filho. Ou ainda: ser mãe implica, enquanto corpo parasitado pela linguagem (Cf. LACAN, 1975-1976/2007), lidar com seus modos de *gozo* – na maioria das vezes, sem sabê-los –, ao mesmo tempo em que instaura – um tanto à revelia –, para o filho, o campo do Outro – o campo da linguagem, que implica uma dimensão simbólica em relação à qual o *gozo* é sempre resíduo. Nessa lógica, conforme mostram a narradora de Timerman e Greta, não há receita possível para a maternidade e não há discurso algum que abarque o feminino, o que não significa que não seja possível abordá-los.

Natalia Timerman e Alice Munro, cada uma ao seu modo, “abrem a matraca” (MUNRO, 2013) e contornam algo, nos contos aqui trabalhados, da maternidade e do feminino. As experiências ficcionalmente construídas da narradora de *Nossa casa* e de Greta, na/ pela *letra* de Timerman e de Munro, respectivamente, possibilitam-nos refletir sobre o fato de que, a despeito dos discursos reguladores, cada mãe é uma, e uma mulher não é toda, ainda que possa buscar ser – na maternidade, em relacionamentos sexuais extraconjugais e na escrita. Assim, para investigar o feminino e a maternidade na/ pela leitura literária – bem como a literatura escrita por mulheres – convém investir no trabalho de afinar a escuta e o olhar para ler além dos semblantes⁸.

MOMENTO DE CONCLUIR

Neste artigo buscou-se investigar, a partir de uma leitura analítico-interpretativa comparativa dos contos *Nossa casa*, de Natalia Timerman, e *Que chegue ao Japão*, de Alice Munro, o que cada uma dessas escritoras revela saber, nesses textos, sobre a maternidade e o feminino.

Ao guiar-se pela insistência de Timerman em algo que não se deixa dizer completamente sobre o apelo, que incide sobre uma mulher que pariu recentemente a filha, de entregar-se inteiramente à maternidade, esta leitura deparou com uma dimensão de excesso inescapável da maternidade. Essa dimensão nada tem a ver com o bem-estar da filha, mas parte da fantasia materna de ser indispensável à sobrevivência do bebê, a partir da qual a mulher vive certa ilusão de completude.

Embora, a narradora de Timerman pareça estar completamente entregue à maternidade, concluiu-se que a autora, ao escrever uma mulher que fantasia abandonar a filha, como resposta ao apelo, concomitantemente exaustivo e prazeroso, para que seja inteiramente mãe, parece mostrar que algo, nessa mulher, escapa ao desejo de ser toda.

Ao orientar-se pelos rastros do desejo flutuante de Greta, personagem de *Que chegue ao Japão*, esta leitura deparou com uma dimensão de falta irremediável da maternidade. Tais rastros aparecem na narrativa, por meio da mediação de uma voz narrativa, que ora dá corpo à perspectiva de Greta, ora encarna o julgamento social da “falta de prumo” da personagem, evidenciando, as-

para além da sua dimensão de sentido. Para melhor compreensão da escrita como feita de um *litoral* entre o *real* e o *simbólico*, ver Lacan (1971/2003; 1971/2009) e Mandil (2003).

⁸ Segundo esclarece Fernanda Costa Almada (2014, p. 40), tanto a imagem quanto o signifi-

cante podem funcionar como *semblante*. Assim, a noção de *semblante*, de Lacan, no contexto d’O seminário 18: de um discurso que não fosse *semblante*, faz certa equivalência entre os registros do imaginário e do simbólico em oposição ao real.

sim, o quão a autopercepção de um sujeito costuma ser atravessada pelo olhar do Outro. Quando dá corpo à perspectiva de Greta, contextualizando o tempo histórico da narrativa, a partir do enfoque no fato de que mulheres que escrevem são, nas palavras de Virginia Wolf (2014) como um “gato sem rabo”, a voz narrativa, sob regência de Munro, o faz misturando vozes, que parecem causar uma fusão entre autora, narrador e personagem, como se o narrador onisciente se transformasse em narradora-personagem, obnubilando as fronteiras entre autora, narradora e personagem. Acrescido a isso, notou-se que esse manejo de olhares e vozes, que parece pôr em questão qualquer discurso que se ofereça como verdade apriorística e abarcador do real, faz que o narrador soe um tanto feminino.

Os rastros do desejo flutuante de Greta, perscrutados, revelam uma mulher cujos “trilhamentos” – para evocar a metáfora da viagem ferroviária do próprio conto, que não deixa de fazer eco à metáfora freudiana para abordar as pulsões e a satisfação libidinal –, estruturados à revelia, fizeram que seu desejo habitasse um lugar outro que não a maternidade – “determinada”, dava “atenção a uma coisa que não era filha” –: para ela tudo que a afasta do “trabalho da poesia” é “a morte”; escrever poesia e o que a aproxima disso é que “é a vida”.

Mesmo sem ser senhora dos seus próprios trilhamentos, Greta é responsável pelo que faz com eles, e, em sua busca, levada a cabo com inquestionável afinco, ela acaba por fazer que sua *carta/letra* (LACAN, 1971/2009; 1972-1973/2008), como um bilhete lançado ao mar dentro de uma garrafa, além de cumprir sua função mensageira – além de chegar ao “Japão” –, chegue ao seu destino de lixo, de inutilidade e dê lugar ao *gozo*. A busca de Greta, que ela acredita ser

pela poesia, parece ir além, resistindo aos limites da linguagem. Na medida em que a *letra*, segundo Lacan (1971/2009), faz litoral entre *simbólico* e *real*, pode-se dizer que, talvez, a busca de Greta seja mesmo pela escrita poética, em sua dimensão de *litura-terra*. Alice Munro, então, ao escrever Greta, também, parece pôr em cena uma mulher não toda.

Quando comparados os contos, a presença de “amplificador” do choro de Lia “na pele” narradora de Timerman e a ausência de um “amplificador” do choro de Katy “na pele” de Greta revelaram que, ao contrário do que possa parecer, o excesso materno é tão nocivo quanto a falta e não se pode escapar aos excessos e as faltas quando se exerce a função materna, porque uma mãe nunca deixa de ser mulher, ainda que ser mãe e ser mulher sejam coisas diferentes. E uma mulher está sempre sujeita aos seus “trilhamentos”, refratários a comandos.

Assim, numa perspectiva psicanalítica, ser mãe implica, enquanto corpo parasitado pela linguagem (Cf. LACAN, 1975-1976/2007), lidar com seus modos de *gozo* – na maioria das vezes, sem sabê-los –, ao mesmo tempo em que instaura – um tanto à revelia –, para o filho, o campo do Outro – o campo da linguagem, que implica uma dimensão simbólica em relação à qual o *gozo* é sempre resíduo. Ou, ainda: exercer a função materna requer lidar com a própria falta – em grande parte sem saber –, enquanto atua na instauração da falta nesse sujeito Outro que reconhece como filho.

Nessa lógica, conforme mostram a narradora de Timerman e Greta, não há receita possível para a maternidade e não há discurso algum que abarque o feminino, o que não significa que não seja possível abordá-los. Conforme se disse, Natalia Timerman e Alice Munro, cada uma ao seu modo, “abrem a

matraca” (MUNRO, 2013) e contornam algo, nos contos aqui trabalhados, da maternidade e do feminino. As experiências ficcionalmente construídas da narradora de Nossa casa e de Greta, na/pela *letra* de Timerman e de Munro, respectivamente, levam o leitor a refletir sobre o fato de que, a despeito dos discursos reguladores, cada mãe é uma, e uma mulher não é toda, ainda que possa buscar ser – na maternidade, em relacionamentos sexuais extraconjugais e na escrita. Então, para investigar o feminino e a maternidade na/pela leitura literária – bem como a literatura escrita por mulheres – convém investir no trabalho de afinar a escuta e o olhar para ler além dos semblantes.

Este artigo consistiu, portanto, num esforço de ler, nos contos em questão, o feminino e a maternidade para além dos semblantes. Esse esforço implicou um movimento de leitura que se orienta pelos “ecos” nos/dos textos estudados. Tal movimento, por sua vez, implicou uma escrita que busca não recuar diante do furo da linguagem, o que significa não dizer tudo, mesmo insistindo no esforço de formalização da própria impossibilidade da forma.

REFERÊNCIAS

COSTA, Fernanda. **Lacan, Poe e os efeitos de feminização pela carta/letra**: semblante, silêncio e gozo. 2014. 98 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9HLGC9>. Acesso em 05 ago. 2022.

GABRIELLI, Rita. “**Divisórias ordinárias**”: corpo, gozo e linguagem nas escritas de Nove Noites e Reprodução, de Bernardo Carvalho. 2019. 118 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_PereiraRGa_1.pdf. Acesso em 15 ago. 2022.

IANNINI, Gilson. **Estilo e verdade em Jacques Lacan**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. 2 Ed. Coordenação e Tradução de Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 105-118.

JAFFE, Noemi. Posfácio. In: WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. Tradução Bia Nunes de Sousa. [São Paulo]: Tordesilhas, 2014. *E-book*

LACAN, Jacques. Juventude de Gide ou a letra e o desejo (1958). In: LACAN, Jacques. **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998, p. 749-775.

LACAN, Jacques. Lituraterra (1971). In: **Outros escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p. 15-25.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 18**: de um discurso que não fosse semblante (1971). Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 20**: mais, ainda (1972-1973). Tradução de M.D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 23**: o sintoma (1975-1976). Tradução de Sérgio Laia. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. 249 p.

LACAN, Jacques. O seminário sobre “A carta roubada” (1956). In: LACAN, Jacques. **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998, p. 13-66.

MACHADO, José Pedro. Monstro. In: MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**: com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados. Lisboa: Confluências, [1952?]. p. 1531. v. II.

MACHADO, José Pedro. Mostrar. In: MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**: com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados. Lisboa: Confluências, [1952?]. p. 1543. v. II.

MANDIL, Ram. **Os efeitos da letra**: Lacan leitor

de Joyce. Rio de Janeiro: Contra Capa; Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, 2003. 288 p. [Opção Lacaniana n. 3].

MUNRO, Alice. Que chegue ao Japão. *In*: MUNRO, Alice. **Vida querida**. Tradução de Caetano W. Galindo. [São Paulo]: Companhia das Letras, 2013. *E-book*

TIMERMAN, Natalia. Nossa casa. *In*: TIMERMAN, Natalia. **Rachaduras**. [São Paulo]: Quênio, 2019. *E-book*.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. Tradução de Bia Nunes de Sousa. [São Paulo]: Tordesilhas, 2014. *E-book*.

Recebido em: 02/09/2024

Aprovado em: 04/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

VOZES HOMOERÓTICAS NO EXTREMO CONTEMPORÂNEO: TRÊS NARRATIVAS SOBRE AUSÊNCIA, SILÊNCIO E EXCLUSÃO

ALEX BRUNO DA SILVA (UFG)*

 <https://orcid.org/0000-0001-6130-8592>

ROSICLEY ANDRADE COIMBRA (UEMS)**

 <https://orcid.org/0000-0002-2206-4801>

RESUMO

Este artigo pretende analisar três romances brasileiros – *Cloro*, de Alexandre Vidal Porto (2018), *A palavra que resta*, de Stênio Gardel (2021) e *Sismógrafo*, de Leonardo Piana (2022) – pela perspectiva do “extremo contemporâneo” (Bernd, 2022). A literatura do extremo contemporâneo se destaca não tanto pela forma e/ou estranhamento da linguagem, mas pela desestabilização do consenso, ou seja, ela manifesta uma urgência para a aceitação do diverso e da quebra de paradigmas e binarismos. Nesse sentido, o processo de emergência da literatura de minorias – ou que tematizam essas minorias – serve de exemplo para ser analisado na escritura do extremo contemporâneo. O espaço narrativo do extremo contemporâneo comporta, nesses termos, subjetividades que escapam aos modelos socialmente legitimados e, por isso, foram condenadas ao silêncio. A estratégia dos romances em questão é representificar essas ausências, dando voz a essas subjetividades apagadas.

Palavras-chave: Poética da ausência; Representificação; Homoerotismo; Romance brasileiro contemporâneo.

ABSTRACT

HOMOEROTIC VOICES IN CONTEMPORARY EXTREME: THREE NARRATIVES ABOUT ABSENCE, SILENCE AND EXCLUSION

This article aims to analyze three Brazilian novels – *Cloro* by Alexandre Vidal Porto (2018), *A palavra que resta* by Stênio Gardel (2021), and *Sismógrafo*

* Doutor e Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Atualmente desenvolve pesquisa de pós-doutorado em Estudos Literários pela UFG. Professor efetivo na SEDUC-GO. É membro do grupo de pesquisa “Estudos sobre a narrativa brasileira contemporânea” (CNPQ/UFG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5177889803531913> E-mail: alexprofessor100@gmail.com

** Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Mestre em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Atualmente é professor contratado na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande, onde ministra disciplinas na área de Literatura Brasileira e Portuguesa. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0322277644396267> E-mail: rosicleycoimbra@yahoo.com.br

by Leonardo Piana (2022) – from the perspective of the “extreme contemporary” (BERND, 2022). Literature of the extreme contemporary stands out not so much for its form and/or language alienation, but for its destabilization of consensus, that is, it manifests an urgency for the acceptance of diversity and the breaking of paradigms and binarisms. In this sense, the process of emergence of minority literature – or that thematizes these minorities – serves as an example to be analyzed in the writing of the extreme contemporary. The narrative space of the extreme contemporary thus encompasses subjectivities that escape socially legitimized models and, therefore, were condemned to silence. The strategy of the novels in question is to represent these absences, giving voice to these erased subjectivities.

Keywords: Poetics of absence; Representation; Homoeroticism; Contemporary brazilian novel.

Foi assim que lidei com o meu desejo: sucumbi ao medo de ser eu mesmo, de expressar o que meu corpo queria, fugindo da nudez alheia, evitando todo tipo de tentação.

Alexandre Vidal Porto (*Cloro*, p. 74)

[...] *decidi que o meu lugar nessa vida tinha que ter era a forma que eu trazia dentro de mim.*

Stênio Gardel (*A palavra que resta*, p. 84)

[...] *eu disse mais ou menos assim: eu tenho vontade de ficar com um menino. Não disse do sexo, da vontade do sexo de um homem, não falei do desejo pelo corpo masculino que era todo o meu desejo, ou da vontade que me afastava dos outros meninos [...].*

Leonardo Piana (*Sismógrafo*, p. 58)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em *Literatura brasileira contemporânea*: um território contestado, Regina Dalcastagnè (2012) mostra estatisticamente as exclusões e invisibilidades no campo literário de textos de autoria de minorias étnicas e sexuais. Trata-se de um trabalho que, conforme sugere um dos capítulos do livro, traça um verdadeiro “mapa de ausências” da prosa brasileira produzida entre os anos 1990 e 2004. Podemos dizer que são mais de uma

década de um tipo de literatura que evitou problematizar as ausências e/ou a existência de novos sujeitos da representação. A produção do período estudado por Regina Dalcastagnè mostra a preponderância de uma representação que é majoritariamente branca, heterossexual e masculina. Essa constatação provoca algumas indagações pertinentes sobre os jogos de poder responsáveis por todas essas exclusões.

É nesse sentido que a pesquisadora reforça a necessidade de desestabilizar hierarquizações e critérios de valorização que apenas reforçam exclusões no espaço da tradição literária. O *status quo* analisado por Regina Dalcastagnè limita ou impede a visibilidade de literaturas plurais que buscam abranger a diversidade social, cultural e étnica do Brasil. Segundo a autora: “Os silêncios da narrativa contemporânea, quando conseguimos percebê-los, são reveladores do que há de mais injusto e opressivo em nossa estrutura social. Os números apresentados pela pesquisa [...] contribuem para fazer emergir esse quadro” (Dalcastagnè, 2012, p. 196).

Nesse contexto de tesões e impasses que a literatura traz, podemos considerar então que, dentre as necessidades de se reivindi-

car representações dos múltiplos grupos sociais, reconhecer vozes alternativas e dissonantes parece ser urgente em relação à realidade social de nosso tempo. Trata-se de uma urgência reclamada antes de tudo pela reconstrução das identidades submetidas às exigências sociais dos comportamentos normativos dos corpos. Essa é uma das muitas ausências perpetuadas por décadas na cultura e na historiografia literária brasileira.

É possível pensar essa urgência em descentralizar padrões hegemônicos da produção literária a partir da visada dos que foram até então invisibilizados, assinalando as narrativas literárias cuja representação se coloca como uma forma de “representificação do ausente”, tomando o conceito de Fernando Catroga (2009) como ponto de reflexão. Nesse sentido, trata-se de uma literatura que ressignifica no presente o que se tentou ocultar ou ainda figurou, sistematicamente, de forma estereotipada em obras validadas pelo campo literário brasileiro. Corroborando as ideias de Fernando Catroga, Zilá Bernd (2022, p. 48) nos fala da dimensão criativa “da representação que desemboca na emergência de novas entidades, novos horizontes”, em obras da literatura negra ou afro-brasileira contemporânea, mas que podemos estender a produções femininas e homoeróticas. A reflexão de Zilá Bernd parte do ponto de vista de uma “Poética da Ausência”, conforme Fernando Catroga, para evidenciar a importância da voz e da escrita daqueles que subvertem a natureza gendrada dos espaços geográficos e discursivos.

Ao comentar Fernando Catroga, Maria Cleci Venturini, embora destaque o presente e o ausente a partir de símbolos funerários na mitologia de Inês de Castro – temática recorrente em Portugal –, compreende a poética da ausência a partir de como “as diferen-

tes linguagens re-presentificam o ausente, o que já não é... mas passa a ser” (Venturini, 2017, p. 143). Tal aspecto leva-nos a considerar oportuno a operacionalidade de tal conceito à problemática da representação do outro na literatura brasileira contemporânea em obras que tratam, sobretudo, de identidades e relações homoeróticas e tentam preencher as ausências e as experiências subjetivas através do trabalho de representificação exercido pela escrita literária. Para tanto, a representificação demanda uma valorização da representação de corpos não normatizados que se constituem pelo princípio da diferença.

Essa percepção dialoga com a definição de uma “literatura do Depois”, dada por Dominique Viart (2008 *apud* Bernd, 2022). Para o crítico, as obras literárias que se desviam de significações pré-concebidas desafiam construções discursivas homogêneas. Por conseguinte, elas provocam o leitor a refletir sobre exclusões ou sobre a hierarquia dentro do campo literário. Essas obras podem ser chamadas de “desconcertantes” (*déconcertants*), na medida em que permitem à crítica a possibilidade de apreensão de questões éticas suscitadas – ou não necessariamente – chegando a uma concepção estética. É em vista disso que Zilá Bernd elucida que essas literaturas “desconcertantes” trazem a escritura como uma arma, uma espécie de “lâmina afiada”, cujo objetivo seria “combater o lugar-comum, a frase feita, as narrativas que tentam harmonizar o contraditório e que negam ausências e invisibilidades de determinadas etnias e ou gêneros” (Bernd, 2022, p. 58).

A literatura do extremo contemporâneo pode ser lida como uma forma de restauração da escritura e de preenchimento de uma “falta fundadora que contribui para o apagamento de muitas culturas e etnias” (Bernd,

2022, p. 57). A ideia é proposta por Johan Faerber (2018 *apud* Bernd, 2022) como uma defesa da própria literatura contra o decreto de sua morte por arautos do apocalipse. Como bem se percebe, a literatura não morreu. Pelo contrário, está mais viva do que nunca e ressurgiu “como uma escritura do sensível e do simbólico” (Bernd, 2022, p. 57). O extremo contemporâneo será, nesse sentido, o desconcertante, pois desestabiliza o consenso, manifestando uma urgência à aceitação do diverso e à quebra de paradigmas e binarismos. Assim, o processo de emergência da literatura de minorias – ou que tematizam essas minorias – serve de exemplo para ser analisado na escritura do extremo contemporâneo, dado que o espaço narrativo desses escritos comporta subjetividades que escapam aos modelos socialmente legitimados.

A proposta de compreensão de literaturas do extremo contemporâneo como articulação entre uma escrita homoerótica “desconcertante” e uma materialidade da ausência de grupos marginalizados é produtora na medida em que permite redesenhar a homogeneidade das representações abrigoando corpos e sexualidades destoantes. Trata-se, por outro lado, de ter como ponto de partida uma postura por meio da qual a literatura se vê capaz de se colocar “num campo de liberdade, lugar frequentado por qualquer um que tenha algo a expressar sobre o mundo e sua experiência nele” (Dalcastagnè, 2012, p. 191).

O olhar homoerótico, nesse contexto, aponta para outras formas de expressão literária, atravessadas tanto pelas relações pessoais quanto pelas sociais. Podemos dizer, então, que, as literaturas que abordam a temática homoerótica para aceder à vida criativa, são literaturas da contemporaneidade ou, no dizer de Viart (2018 *apud* Ber-

nd, 2019, p. 257), são literaturas que “escapam às significações pré-concebidas, ao *pronto-para-pensar* cultural”.¹

Neste ponto, quando se fala em representações homoeróticas no texto literário toca-se em um lugar de interlocução e reflexão que promulga uma caracterização discursiva de corpos e sexualidades dissidentes. Conforme esse contexto, José Carlos Barcellos (2006) entende as relações entre literatura e homoerotismo como um campo múltiplo e heterogêneo que possibilita efetuar outros olhares e outras formas de expressões pessoais e sociais até então recalcadas pela lógica heteronormativa dominante. Segundo Barcellos (2006, p. 14), o homoerotismo se estabelece como “discurso que se articula a partir de inúmeras práticas sociais e vivências pessoais, as quais [...] são passíveis de uma abordagem de conjunto produtiva, iluminadora e, eventualmente, libertadora”.

Em vista disso, temos assistido ao crescimento de debates e estudos sobre a pluralidade de identidades/corpos nos últimos anos, em todos os níveis da cultura, como prática de resistência à hegemonia heterossexual. Porém, o corpo do indivíduo, construído por discursos e diretamente mergulhado num campo político, é submetido às relações de poder provenientes do corpo social, no interior do qual não há espaço igualitário. Pelo contrário, há uma organização arquitetônica de controle e de vigilância – individual e coletiva – da sexualidade que procura disciplinar os corpos (Foucault, 2019).

É por essa razão que Judith Butler (2010), fundamentada em reflexões que procuram desfazer equívocos, elucida que o

1 No original francês: “Elles échappent aux significations préconçues, au prêt-à-penser culturel” (Viart *apud* Bernd, 2019, p. 257).

sexo não funciona apenas como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa. Contudo, Butler ressalta que, mesmo com as reiterações das convenções de gênero, a materialização nunca é totalmente completa, pois

os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta. Na verdade, são as instabilidades, as possibilidades de rematerialização, abertas por esse processo, que marcam um domínio no qual a força da lei regulatória pode se voltar contra ela mesma para gerar rearticulações que colocam em questão a força hegemônica daquela mesma lei regulatória (Butler, 2010, p. 152).

No contexto dessas rearticulações, destacam-se a instabilidade e a mutabilidade das identidades. A perspectiva proposta por Judith Butler (2010) desafia as normatividades, desestabilizando a concepção de um “eu” integral e unificado ao mesmo tempo em que expõe/denuncia a heterossexualidade compulsória como matriz/instituição opressora. Portanto, os corpos/sujeitos dissidentes, considerados destoantes da normatividade, apresentam-se como manifestações políticas que incorporam sentidos e que começam a ocupar espaços como forma de autenticação de identidades marginalizadas. Dentre esses espaços, o literário configura-se como politicamente engajado, passível de abrir reflexões em torno de questões que priorizam experiências/corpos que ainda estão à margem (Dalcastagnè, 2012).

Não por acaso, o trabalho de representação, ou “representificação”, pode ocorrer na dimensão do reconhecimento de outras formas de prazer e afetos que não se restringem ao padrão imposto pela heteronormatividade. Assim, pela perspectiva da escrita “desconcertante” do extremo contemporâneo, uma forma de inventariar ausências pa-

rece urgente. É nesse sentido que propomos analisar três obras da literatura brasileira contemporânea, a saber: *Cloro*, de Alexandre Vidal Porto (2018), *A palavra que resta*, de Stênio Gardel (2021) e *Sismógrafo*, de Leonardo Piana (2022), privilegiando em todas a subjetividade das vozes homoeróticas.

CLORO, DE ALEXANDRE VIDAL PORTO: UMA VIDA NO ARMÁRIO

O narrador e protagonista de *Cloro* é um tipo de defunto-autor. Nas primeiras linhas do romance já define sua posição: “Morri ontem de manhã. Neste momento em que falo, devo estar no limbo, em alguma espécie de inexistência eterna. Isso é o mais provável” (Porto, 2018, p. 11). Não há como não associar essa estratégia às *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Porém, a estratégia é renovada com considerável diferença. De fato, a morte deixa esse narrador livre para contar sua história. No entanto, o que narra é uma existência no “armário”. Ou melhor: relata uma vida que só se tornou pública com sua morte: “Eu não existo mais. O mundo das pessoas não tem efeito sobre mim. Não tenho nada a perder. Por isso, ainda que minhas palavras sejam, claro, reflexo da minha subjetividade e ignorância, serão proferidas de boa-fé” (Porto, 2018, p. 25). Nesse sentido, *Cloro* será uma confissão e também uma forma de Constantino, este é o nome do narrador, integrar à sua existência esse “outro eu” que foi obrigado a viver em segredo.

Essa é a matéria da primeira parte do romance, intitulada “EU”². Ou seja: o reconhecimento de uma vida acorrentada às convenções sociais, fato que o transformou em um sujeito estranho à sua própria natureza:

² O romance é dividido em três partes: “EU”, “OS OUTROS” e “EPÍLOGO”.

Tem gente que passa a vida fugindo de uma coisa sem compreender que não existe fuga possível, que não adianta lutar, que não adianta querer ter controle. Foi o que aconteceu comigo, e, antes que minha memória se apague, preciso entender como gastei minha vida.

Quero me distanciar de mim mesmo e me analisar como se eu fosse outro – como nunca fiz. Mostrarei minhas fraquezas e avaliarei os meus limites. Terei de ser capaz de fazer minha defesa, no caso de um possível Juízo Final (Porto, 2018, p. 12).

Distanciar-se de si para entender como gastou a própria vida tendo, para isso, uma temporalidade como aliada. A inexistência do tempo é a grande aliada desse defunto-autor que, enquanto aguarda seu destino final, narra. A estratégia de fazer uma espécie de balanço da vida é típica do gênero romance, mas também a de um tipo de escrita autobiográfica. Porém, devemos sublinhar, aqui não se trata de “ser um outro” no sentido estrito do termo, mas de um “pôr-se fora de si mesmo” sem se desligar afetivamente de tudo que constitui esse eu público. Nesse sentido, toda estratégia narrativa se metamorfoseia em diálogo com o ausente, ou seja, com aquele eu obrigado a viver no subterrâneo. Assim, é o rumor surdo de uma existência clandestina, marcada por pulsões, sensações e memórias, que ganha espaço na narração. Dessa forma, a estratégia de *Cloro* permite que aquilo que foi silenciado – a voz de um sujeito cujo desejo se desviava da normatividade – ganhe ressonância. Trata-se de uma “representificação”, isto é, um “diálogo com os signos da ausência”, conforme Fernando Catroga (2019, p. 7), que permite a existência de um outro sujeito, mas sem deixar de ser o mesmo.

Para além de uma vida “normal”, com esposa e filhos, um trabalho... enfim, de uma “proteção social” (Porto, 2018, p. 21), Cons-

tantino levou uma vida clandestina que foi descoberta por ocasião de sua morte acidental. Mas o que o levou a ter esse comportamento, ou seja, a adotar uma performance que o tornasse socialmente *igual aos outros* e depois uma vida em segredo? O medo da injúria pode ser uma primeira resposta: “Um dia, me chamaram de bicha” (Porto, 2018, p. 16). A palavra da injúria, lançada como uma pedra, marca Constantino na infância: “uma ofensa definitiva, que ficou ecoando para sempre na minha cabeça”, “Fez com que eu sentisse medo e vergonha”, “Cheguei a pensar em suicídio”, “Eu tinha oito anos” (Porto, 2018, p. 16). Ao mesmo tempo em que essa palavra se inscreve em Constantino como uma cicatriz sob a pele, ela também servirá a ele “como aviso de que ser bicha não era bom”, dando-lhe tempo para se “preparar” (Porto, 2018, p. 16). Mas preparar-se para o quê? Para uma vida de insegurança e dissimulações, cuja violência o espreitava a cada gesto, olhar, fala. Em cada movimento, o fantasma daquela palavra o espreitava.

A palavra “bicha” jogou sobre os ombros de Constantino criança um peso, tirando-lhe “a possibilidade de inocência”. Foi uma “revelação” que colocou uma espécie de dilema para o personagem: “caberia a mim a responsabilidade de quem eu iria ser ou me tornar” (Porto, 2018, p. 18). A escolha teve como consequência a negação de si e a adoção de um padrão que o tornasse igual aos “outros” meninos: “Por precaução, passei a me preocupar em parecer masculino. Tentava falar com voz mais grave do que o que me seria natural e movia-me mais devagar, com controle sobre meus gestos. Passei o resto dos anos me controlando. Toda a minha vida foi assim” (Porto, 2018, p. 18). O que podemos depreender a partir desse acontecimento é que o “eu” foi moldado por uma força externa. Essa força, que podemos cha-

mar de compressiva, obrigou o personagem a se adaptar. No caso de Constantino, foi a injúria que se tornou essa força externa e compressiva, com poder de determinar-lhe a vida interna. E, da mesma forma, o corpo foi disciplinado para interpretar esse papel.

Poderíamos dizer que esse é o resumo da vida de Constantino. Entretanto, toda escolha tem consequências. Para um sujeito gay, recalcar o desejo não significa matá-lo, mas apenas sufocá-lo e adormecê-lo temporariamente. Apesar de ter adotado uma performance heteronormativa, arrumado “um namoro prosaico e platônico, que tinha o nome de namoro mas não o corpo ou os hormônios” (Porto, 2018, p. 21), Constantino nunca conseguiu deixar de ser quem era. Disciplinar a vida em público não significou disciplinar o corpo e o desejo por completo. O casamento também foi algo pensado para dar mais verossimilhança ao papel adotado: “Casar era o protocolo do filho ideal que eu queria ser” (Porto, 2008, p. 30). Entretanto, a vida e a “fantasia” de um casamento “funcional” foram aos poucos ruindo, sobretudo depois da morte do filho: “meu amor por Débora se manteve, mas passou a se confundir com pena, compaixão, algo assim” (Porto, 2018, p. 26). O que fica evidente no excerto não é o que ele comunica superficialmente, mas o que fica por dizer: o fato de o desejo pela esposa inexistir já durante o casamento em “ordem”.

Antes mesmo do casamento, o desejo pelo corpo de outro homem já se manifestava em Constantino com força. As situações nas quais isso acontecia são apresentadas como espécies de proações, nas quais resistir significava tornar-se mais “normal”. Entretanto, Constantino sabe que isso é apenas ilusão. O sexo com a esposa torna-se também uma estratégia para lidar com o próprio desejo: “era um dever domésti-

co, como lavar os pratos ou tirar o lixo, algo que eu fazia por obrigação, uma espécie de compromisso marital inarredável com o resto da sociedade” (Porto, 2018, p. 74). Outra estratégia é a fuga: “sucumbi ao medo de ser eu mesmo, de expressar o que meu corpo queria, fugindo da nudez alheia, evitando todo tipo de tentação” (Porto, 2018, p. 74). O casamento serviu como uma espécie de fuga e proteção, um tipo de “exercício estético extremo” no qual Constantino virou “um objeto de contemplação social”. Mas não funcionou: “Não havia felicidade fora da realidade” (Porto, 2018, p. 100).

Antes de continuarmos é necessário acrescentar uma observação pertinente à leitura de *Cloro*. Para além de uma narrativa com dicção autobiográfica, na qual o protagonista se coloca à certa distância de si mesmo, distância assegurada por sua condição de morto, o que também parece estar em jogo nesse romance é o corpo. Mas não é um corpo morto, cuja existência se perde enquanto algo concreto. Tampouco é um corpo abjeto, cuja existência inscreve-se pela marca da diferença em relação aos outros corpos. Pelo contrário, o que temos é um corpo vivo que vai sendo resgatado e revivido. Através da narração de Constantino vamos percebendo que um corpo, outrora negado, vai se constituindo e se expondo. E se o desejo também fora recalçado na vida pública, interiormente Constantino sabia que havia algo dentro dele que se movimentava. “Carnaval dentro de mim” é o título do capítulo no qual há uma revelação que justifica um tipo de ensimesmamento de Constantino. Diz ele que “ser espontâneo” era perigoso porque poderia expô-lo, da mesma forma toda intimidade com qualquer outra pessoa era sempre perigosa (PORTO, 2018, p. 34). Nesse sentido, o corpo sofria também um tipo de fechamento.

A nudez sempre foi um problema para Constantino, mas não a sua: “A nudez que me incomodava era a dos outros homens, porque me causava curiosidade” (Porto, 2018, p. 72). A razão pode ser aventada no fato de que a nudez do outro é uma espécie de convite a comunhão, ou seja, como diria Bataille, os “dois amantes se dão juntando sua nudez” (2017, p. 199). Essa observação é preâmbulo ao episódio narrado em seguida:

A nudez de Sílvio despertava meu interesse. Nunca tive coragem de encará-la. Ainda assim, a conhecia de cor. Seria capaz de descrever o corpo peludo do meu cunhado, visto da cama de cima do beliche, ou pela fresta da porta do banheiro. Tenho uma coleção de imagens mentais dele que colhi, toda vez que pude, durante nossa convivência no quarto dos rapazes (Porto, 2018, p. 34-35).

O excerto confirma o porquê de a nudez ser um problema para Constantino. Nesse momento, o desejo pelo corpo do cunhado, irmão de Débora, deixa de ser apenas latência para ser reação. O corpo de Constantino reage ao corpo de outro homem. Entretanto, esse desejo não é saciado com a posse do corpo. Como *voyer*, Constantino observa Sílvio fazendo sexo com a namorada e, após ficar sozinho no quarto, contempla a cama usada pelo casal: “As rugas nos lençóis emulavam partes e posições corporais, em uma espécie de sudário do sexo que eles haviam acabado de fazer a quatro metros de mim, do meu corpo” (Porto, 2018, p. 36). Nota-se a força do erotismo, mesmo o corpo do outro estando ausente, o êxtase se manifesta na contemplação, ou melhor dizendo, nos sinais deixados sobre a cama. Constantino se entrega a esses sinais: “Não tive repugnância. Ao contrário, me entreguei àquele odor. Senti vontade de encostar a língua naquela mancha de cloro, de provar a umidade de meu cunhado e de sua amiga, mas não

tive coragem” (Porto, 2018, p. 36). Como se percebe, a espontaneidade, que poderia ser traduzida aqui como uma entrega desenfreada à força do erotismo, é comprometida pelo medo. O medo de que o cunhado retornasse e o surpreendesse faz Constantino dobrar-se a negação do próprio desejo: “A situação me deixou tenso e, de volta a minha cama, tive de me masturbar duas vezes para conseguir adormecer” (Porto, 2018, p. 36). Atração e repulsa marcam essa primeira fase da vida de Constantino, uma fase que podemos chamar de fase da abjeção. Assim, conforme Georges Bataille (2013), diríamos também que o que se destaca nesta cena é o erotismo e sua revelação da exuberância da vida. O desejo nasce justamente daquilo que mete medo e causa náusea; entretanto, esse é o ápice do erotismo, pois é quando ficamos no limite de desfalecer (Bataille, 2017).

Como se percebe, nenhuma estratégia parece conter o desejo. Os encontros clandestinos são facilitados pela internet: “Nunca imaginei que o ato banal de visitar uma página na internet pudesse ter efeito tão devastador sobre mim” (Porto, 2018, p. 72). A facilidade desses encontros e do sigilo apenas antecipam aquilo que mais cedo ou mais tarde iria acontecer: a entrega ao desejo. “Ignorar os sinais do corpo não é saudável” (Porto, 2018, p. 76) parece ser o argumento principal para que Constantino se entregue de todo à satisfação de seus desejos: “quando minha homossexualidade se manifestou, não reagi. Estava cansado de reagir. Achava que havia chegado ao meu limite” (Porto, 2018, p. 76-77). Porém, antes de um encontro sexual, Constantino precisou encontrar consigo mesmo, isto é, sentir e descobrir o próprio corpo.

A experiência sexual apenas confirmará a essência de Constantino. Ele não deixará de ser quem é: “Tinha transado com um ho-

mem e, no dia seguinte, eu ainda era Constantino, advogado e homem de bem” (Porto, 2018, p. 80). Essa primeira experiência serve como abertura para a vazão da água represada por anos e também para uma outra consciência sobre o sexo: “aprendi [...] que o sexo mesmo com um desconhecido, poderia ser transcendência e ser instrumento de prazer e felicidade” (Porto, 2018, p. 80). O sexo passa a ser visto com outro olhar: “antes de transar com outro homem, a transcendência do sexo era algo que eu desconhecia” (Porto, 2018, p. 88). Esse desejo de transcendência leva Constantino a querer experimentar cada vez mais as sensações que o sexo pode proporcionar. Passa, então, a levar uma vida dupla com Emílio, com quem vive um relacionamento clandestino: “Emílio passou a ser o único objeto do meu desejo. [...] todos os meus orgasmos eram inspirados pela memória do que acontecia com a gente em Brasília” (Porto, 2018, p. 90). Porém, o relacionamento não dura muito tempo, resultando em certa apatia nesse momento: “estive chocado e triste, pus um freio na minha exploração sexual [...], evitei pensar em sexo ou me masturbar” (Porto, 2018, p. 97).

Todas as experiências de Constantino com o sexo, bem como as decepções amorosas, revelam uma subjetividade gay que não se distancia das subjetividades normativas. Todos sofrem por amor, todos exploram o sexo e suas formas de prazer. O que a literatura de Alexandre Vidal Porto traz é justamente essa visibilidade. Podemos dizer que uma antiga fórmula, a confissão, encontra-se aqui renovada, mas sem os moralismos de outrora. Não se trata de confessar para ser absolvido, mas de uma confissão estratégica para revelar a si mesmo, ou seja, produzir um discurso que desestabilize outros discursos. A última parte do romance,

“EPÍLOGO”, é uma espécie de síntese³, considerando-se que há uma integração de todos os elementos que fizeram parte da vida de Constantino, bons ou maus, alegres ou traumáticos. Todavia, para que essa integração fosse possível, foi preciso o inverso: “eu desintegro, tudo em mim desintegrado e, no entanto, fazendo parte do todo, permanecendo aqui” (Porto, 2018, p. 151). Essas são as palavras finais do livro, mas também as palavras finais de um sujeito que só conseguiu reunir as partes de si mesmo na morte.

A PALAVRA QUE RESTA, DE STÊNIO GARDEL: “O BOM DA VIDA É TEIMAR”

O romance de estreia de Stênio Gardel apresenta a trajetória de Raimundo Gaudêncio, homem analfabeto, criado no interior do sertão. Na juventude teve um amor proibido por Cicero, brutalmente interrompido. A composição de uma voz heterodiegética (Genette, 1995) cria uma lógica peculiar no interior da narração: embora mediada por uma voz em terceira pessoa, a pulverização do tempo passado e presente, num mesmo parágrafo, nos coloca, em sua maior parte, diante do ponto de vista do protagonista Raimundo, desvelando, assim, sua subjetividade ao encurtar qualquer tipo de distanciamento entre narrador e personagem. O fluxo narrativo desenfreado, amalgamando voz e pensamento – sobretudo de Raimundo –, compromete-se com a interioridade e desordem existencial desse sujeito marginalizado: “eu vivo só, [...] não sou falta pra ninguém” (Gardel, 2021, p. 120).

Com uma linguagem sensível e poética,

3 Considerando que na segunda parte do livro, “OS OUTROS”, há uma série de falas sobre Constantino, pintando um retrato que destoia do que é dado por ele nas demais partes.

a narração nos conduz pelos sinuosos caminhos das memórias doloridas de Raimundo. Organizado em quatro partes, o romance nos leva do presente narrativo, quando Raimundo, aos 71 anos de idade, decide aprender a ler e a escrever, a um passado de dores e lutas: nascido no sertão, não foi à escola para ajudar o pai nos serviços da roça. Cercado de todo tipo de preconceito, descobre na juventude o amor e o desejo pelo amigo Cícero. Ao serem descobertos pelas famílias, são separados à força. Cícero desaparece, mas deixa uma carta endereçada ao companheiro. Raimundo, após a expulsão de casa, migra para a cidade grande, tornando-se chapa, carregando e descarregando caminhão, cruzando as estradas do país com as chagas do passado e com a carta fechada e não lida. “A carta guardava uma vida inteira” (Gardel, 2021, p. 12).

A narrativa apresenta, dentro da divisão em quatro partes, vinte e nove capítulos curtos que compõem a trajetória errante de Raimundo. O sertão é o espaço cruzado pela estrada, simbologia margeada pelo trânsito, circunscreve a experiência subjetiva do protagonista cujo passado ressignifica o presente. Nesse percurso, a oscilação de tempos, engendrada na fluidez narrativa e nos traços da memória, corresponde às representações do passado no presente. Trata-se, nesse caso, de mais um caso de diálogo com os signos da ausência (Catogra, 2009), assinalando, no presente da narração, dores, exclusões, silêncios, rejeições e sombras que cobrem tanto a vida de Raimundo quanto a de outras personagens do romance.

Nesse sentido, a busca de Raimundo pela palavra não é meramente uma busca pelo letramento convencional da ação de aprender a ler e escrever. Quando escreve ou lembra, Raimundo elabora um processo de libertação, de representificação e tenta-

tiva de compreensão íntima de uma identidade violentada. Se no passado a palavra “imundo”, tantas vezes proferidas pelo pai Damião, o feriu visceralmente – “Gente torta, povo imundo, foi isso que o pai lhe disse. Sujo” (Gardel, 2021, p. 61) –, no presente, a compreensão e o contato com a palavra poética trazem à tona um misto de dor e deleite que o convoca à existência de sua identidade gay:

Esticador de horizontes, a professora Ana explicou que na poesia uma palavra diz muito mais do que diz, é a palavra que se estica então, isso sim, onde a palavra sozinha não vai, com a poesia vai, voa, que nem os passarinhos, passarinho que escuta de longe o silêncio que é tão alto, silêncio alto, abrir amanhecer, encolher rio, esticador de horizontes, só a palavra mesmo! [...] nunca tinha nem ouvido poesia como essa, mas tem palavra que a gente escuta na vida que parece poesia, se as palavras se esticam e esticam o horizonte da gente, Tu quer aprender a ler e escrever, Gaudêncio? te ensino, estou aprendendo, Cícero, tu aumentou o meu poente, mas depois pintou ele de um encarnado grande demais, um encarnado encarnado demais que o pai riscou nas minhas costas, imundo, tem palavra que faz é o contrário também? encolhe e escurece a vista da gente, vermelho coagula em preto (Gardel, 2021, p. 59-60).

O excerto mostra uma tentativa de emancipação ao confirmar que a palavra “imundo” o aprisionou, mas a poesia o libertou. Esse seria talvez o primeiro efeito da composição de um sujeito que deseja dominar o mistério da palavra, bem como almejava reverter o processo de homofobia internalizada, sofrida e também praticada. De um lado, o fechamento de feridas abertas pela relação efêmera com o amigo Cícero; de outro, aquilo que não se apaga da história da família porque parte de um processo geracional violento, cuja narrativa costura so-

brependo lembranças umas às outras, modificando a ordem em que estavam inseridas, com mínimo encadeamento semântico em decorrência da fragmentação discursiva que parece assumir contornos de um monólogo interior.

Na parte dois do romance, por exemplo, o leitor começa a entender as nuances do passado traumático da família de Raimundo. Nesse ponto, o autor explora elementos que são centrais na composição da narrativa: a memória, os interditos, o rio e a impactante imagem da cruz. O símbolo da morte trazido pela cruz à margem do rio circunscreve toda a tragédia familiar: um ciclo de dor que se repete, pois ali no rio o avô de Raimundo matara o próprio filho Dalberto, motivado pela homofobia. Damião, pai do protagonista, sabia da homossexualidade do irmão e tentava protegê-lo, mas não conseguiu. É neste mesmo espaço, diante da cruz, que, anos depois, Raimundo enfrenta o pai ao assumir seu amor por Cícero e também é o ponto de encontro antes da separação dos jovens. A cruz exposta na beira do rio representa a morte, como também dimensiona o lugar da memória para essa família: “Uma cruz, botar uma cruz lá” (Gardel, 2021, p. 53). Essa cruz remete, portanto, a uma violência que se repete quase como sendo uma violência ancestral – vivida pelo tio de Raimundo, que o pai não consegue superar, e que silencia toda a família.

A cruz finca na terra um marco sobre a falta, a ausência e, diante disso, podemos dizer que o romance de Stênio Gardel, ao desvelar a marginalização e os silêncios do protagonista, traz à tona outros silenciamentos, outras vozes que, na sobreposição de tempos na narrativa, procuram restituir o que não pôde ser dito ou vivido: “A voz que afaga, a voz que afoga” (Gardel, 2021, p. 77). O ato de representificar uma ausência que se

perpetuou por décadas no seio da família de Raimundo, enunciando a homofobia como um trauma assombroso para o resto da vida da personagem, relaciona-se “tanto com a atividade intencional da reminiscência como com a espontaneidade da lembrança”, para dialogar com as ideias de Bernd (2022, p. 53). Logo, o romance apresenta para além da violência no plano físico, as marcas duradoras que deixaram em Raimundo para sempre a memória ferida e as rupturas: “os ossos são os ossos, os músculos ainda dão pro gasto, endureceram cedo com as marcas das surras do pai, foram essas costas que o senhor açoitou tanto, tentando arrancar de mim o que não dava para arrancar de jeito nenhum [...]” (Gardel, 2021, p. 83).

É importante destacar, também, a imagem da costura na articulação tanto de temporalidades e histórias diferentes que vão se unindo na composição da estrutura narrativa quanto, de maneira mais concreta, na simbologia da máquina de costura da mãe que quebra e depois termina nas mãos de Raimundo como ferramenta do próprio sustento. Assim, os limites por meio dos quais as identidades são construídas são colocados em discussão para além da heteronormatividade compulsória (Butler, 2010). Justamente porque se trata não apenas de um homem/corpo exercendo um ofício culturalmente delegado às mulheres, mas de um homem do campo acostumado a fazer um trabalho manual e pesado. Raimundo torna-se caminhoneiro e, só na velhice, resolve utilizar essas mãos brutalizadas para produzir pequenos remendos e reparos: “Iria consertar, nem que não usasse, [a máquina da mãe] mesmo porque já tinha uma máquina mais moderna. Podia usá-la [...] para costurar vez ou outra, quando uma lembrança precisasse de um remendo” (Gardel, 2021, p. 73).

Seguindo com a análise ancorada nos traços identitários não normativos para pensar o rompimento da heteronormatividade, cabe elucidar que esse corpo destoante brutalmente interdito pelo pai e pela lógica de uma masculinidade compulsória como força imperativa no sertão, é um corpo que caminha na contramão da religião assumida fielmente pela família e na direção de uma subversão que cessa o sentido do binário. O Raimundo costureiro e liberto, acostumado a graus variados de exclusões e de agressões, aprende, com o tempo, a “ver o mundo de outro jeito, [...] porque a ignorância faz é isso, exclui, isola [...]” (Gardel, 2021, p. 97). Essa mudança decorre, principalmente, da sua condição de sujeito deslocado que se fixa novamente ao cruzar com Suzzanný, uma travesti que oferece a ele, além de um lar afetivo, outras formas de lidar com o medo, a vergonha, a culpa, a abjeção e a não aceitação.

O contato com Suzzanný determina o início da jornada do protagonista em direção à aceitação de seu desejo homoerótico. Contudo, os dois primeiros encontros entre eles são marcados pela violência: no primeiro, na saída de um cine pornô, ela oferece-lhe seus serviços sexuais e ele, afrontosamente, nega-os: “– Que foi que tu falou? Hein, viado? Aberração! Esses peitos de plástico, se fazendo de mulher e tem uma piroca no meio das pernas, seu baitola! Viado imundo!” (Gardel, 2021, p. 67); no segundo, acusado por Suzzanný de saciar seus desejos no cine pornô, na frente de seus companheiros de estrada, Raimundo espanca-a com ódio, perguntando-se, no momento da agressão, se o faz por ela ser igual ou diferente: “Raimundo a alcançou e deu um murro que cortou o lábio dela. [...] O gesto desancora em Raimundo uma memória pesada mas que rapidamente se desfaz na raiva que espuma

dos seus pensamentos de agora” (Gardel, 2021, p. 103).

A cena em destaque dialoga estreitamente com a trajetória de Raimundo, atravessada pelas punições que lhe foram impostas, e por uma série de humilhações e injúrias que circulavam na rigidez do sertão. Por isso, essa (auto)repressão explode em forma de violência contra o outro. Justamente porque, no íntimo, a personagem está punindo aquela (travesti) que externaliza o excesso e dispõe de coragem para viver o que ele só vive “na calçada mal iluminada, Raimundo era o Raimundo dos becos. Ejaculada a vontade, se enchia de nojo e raiva” (Gardel, 2021, p. 66). Ao experimentar suas relações sexuais nos becos dos cines pornôs nas periferias, Raimundo legitima seu desejo reprimido ao mesmo tempo que reforça sua vulnerabilidade. Portanto, o ato de defesa às formas de coação e de exposição advindas das provocações de Suzzanný, para além da violência física, se materializa também nos atos de injúrias proferidas e auferidas.

Para Didier Eribon (2008), a injúria é um ato de linguagem que, para além da ofensa e difamação, atribui a alguém um lugar social. Ela expõe uma vulnerabilidade social e psicológica, deixando marcas profundas no corpo e na alma daquele que a sofre: “– Eu não saio de noite por aí, com roupa de mulher, dando meu corpo por dinheiro. [...] – Vai se foder, viado imundo. Acha que sabe da vida da gente. [...] – Seu encubado de merda, pensa que é o quê? [...] – Venha, aberração dos infernos” (Gardel, 2021, p. 103-104). Trata-se, como podemos notar, de uma estratégia de proteção, de ambos, à intimidade individual e ao ataque sofrido. É, afinal, um mundo de injúrias que se inscreve na memória e no corpo das personagens, pois “a timidez, o constrangimento, a vergonha são atitudes corporais produ-

zidas pela hostilidade do mundo exterior” (Eribon, 2008, p. 27).

Embora a cena do embate entre Raimundo e Suzzanný exemplifique a potencialidade da injúria, cuja ameaça está sempre no cotidiano, a narrativa também apresenta possibilidades de novas configurações afetivas e novas alianças. Após espancar Suzzanný, Raimundo, sentindo-se culpado, procura auxiliá-la até o hospital e a partir daí nasce uma amizade. Notamos, assim, que a chegada de Suzzanný acelera a (auto)aceitação do protagonista e a parceria com ela. Ao dividirem o lar, vislumbra-se um futuro possível, apesar de tantas faltas. É Suzzanný quem o incentiva a aprender a ler e a escrever, como também o apoia na descoberta da profissão de costureiro. Assim, a identidade desviante não é mais negada por Raimundo, mas confirmada, e a presença da travesti permanece como parte desse espaço de pertencimento: “Quando a gente sai na rua é desse jeito, fica segurando minha mão, ainda hoje tem gente que estranha, homem velho de mão dada com travesti velha, uns cochichando de um lado, uns olhando atravessado de outro, deixa estranhar, um dia eles aprendem, eu aprendi, eles aprendem [...]” (Gardel, 2021, p. 97).

É curioso – e importante – perceber que a experiência urbana de Raimundo recria um outro modo de afetividade, cujas reações e decisões de vida se dão contrariamente ao ambiente sertanejo opressor e patriarcal em que cresceu. Apesar de ser imbuída por outras formas de violência e segregação espacial, é na cidade que Raimundo encontra um lar acolhedor, laços de amizades e, juntamente com Suzzanný, também desestabiliza estratégias sociais que intentem sabotar alteridades dissonantes.

Em *A palavra que resta*, portanto, aparecem alguns marcadores das literaturas do

extremo contemporâneo, como a ação de tornar visível as ausências e implodir binarismos (homem/mulher, masculino/feminino, homossexual/heterossexual). O autor ainda antecipa, nas páginas finais do romance, outra característica deste extremo contemporâneo que é de não corresponder às expectativas do leitor médio, pois a possível leitura da carta guardada por mais de cinquenta anos, dá lugar a um desfecho desconcertante. A ambiguidade instaurada apontamos, na verdade, para uma rota de escape que desponta em novas possibilidades para o exercício de uma nova vida: “A carta continuou dobrada, redobrada, mas o peito desdobrou, sei nem quantas vezes, faltava não caber. [...] Acho que encontrei um começo” (Gardel, 2021, p. 149). São as palavras finais de Raimundo, um sujeito nordestino pobre e gay para quem o “narrar-se a si mesmo” ou o olhar para si mesmo esteve, por tanto tempo, interditado/impossibilitado.

SISMÓGRAFO, DE LEONARDO PIANA: MEMÓRIAS DA INJÚRIA E DA ABJEÇÃO

Sismógrafo começa com uma indagação: “Quantas imagens são necessárias para contar esta história?” (Piana, 2022, p. 13). Trata-se de uma confissão de como é difícil narrar vivências traumáticas. Para Eduardo, narrador e protagonista, revisitar as memórias da infância e adolescência é refazer um caminho de volta para casa, caminho evitado por muito tempo: “estou sempre atrasado nesses ensaios de voltar para casa” (Piana, 2022, p. 14).

Ancoradas na memória, as lacunas são inevitáveis: “Preencho as lacunas para reconstruir a cena como deve ter ocorrido” (Piana, 2022, p. 19). A reconstrução acontece a partir dos detalhes, carregados de

memória, combinados e recombina- dos para dar corpo a uma história marcada pela violência: “penso no passado que se espalha pelos detalhes de um tempo impossível de esquecer neste lugar” (Piana, 2022, p. 34). A mãe sendo agredida pelo pai e as injúrias sofridas na escola são algumas das imagens com as quais Eduardo precisa lidar ao retornar para casa: “a memória não vem limpa, traz os berros, as portas batidas, choro e espanto, olhos arregalados [...]” (Piana, 2022, p. 52).

Em *Sismógrafo*, a estratégia de narrar, revisitando memórias traumáticas para, com isso, simbolizar o trauma, transforma-se em estratégia de trazer à tona uma subjetividade marcada pela dor da injúria. Apesar de ser a história de Eduardo, ela transcende essa subjetividade para tornar-se algo maior: a dor de tantos outros sujeitos gays marcados pela violência. Essa é a tônica do romance, uma subjetividade atormentada por fantasmas, cujos espectros se materializam numa história lacunar. Assim, resolver esse passado problemático parece ser o objetivo desse retorno à cidade natal:

Estou em Andradas, deve existir alguma razão maior, suspeito, para voltar a me enfiar nesses mesmos buracos, nesses supostos equívocos de que já devia ter me separado, alguma razão maior [...] para me embrenhar feito bicho caçado por caminhos já conhecidos, hábitos antigos, os mesmos vícios (Piana, 2022, p. 187).

Atar as duas pontas da vida, machadadamente, poderíamos dizer nesse momento. Entretanto, trata-se mais de um reencontro do menino e do adolescente com o adulto que se transformou em um estrangeiro. É preciso que Eduardo resolva esse conflito antes de dar sentido e prosseguimento à sua vida. O retorno é sintoma de uma inquietação, ou melhor, de uma inadequação. Eduar-

do sente-se deslocado. Primeiro, a cidade onde nasceu e passou a infância e adolescência, depois a cidade grande, para onde “fugiu”: “Andradas à época [era] tão apertada para mim, quase me sufocava (agora é São Paulo a cidade que de tão larga tampouco me cabe)” (Piana, 2022, p. 203). Enquanto uma é incapaz de acolhimento pela estreiteza de seus modelos – “Eu não queria ser parecido com ninguém” (Piana, 2022, p. 146) –, a outra mostra-se incapaz de oferecer afeto por sua dispersão.

Esse estranhamento é consequência direta da injúria. Uma palavra, lançada sobre Eduardo aos onze anos, se inscreveu sobre sua identidade como uma marca indelével. Quando ouviu pela primeira vez a palavra “veado”, Eduardo tornou-se outro, mesmo que tal palavra ainda não tivesse um sentido para ele. Eis a situação:

[...] não senta muito perto senão o Edu sente [...] tesão, o veado do Edu vai ficar com vontade de encostar muito, daqui a pouco está sentado no colo. Todos riram [...]. E aquilo que eu não tinha entendido, a palavra, o sentido por trás da palavra e, mais que isso, o sentido por trás da cena dos meninos todos sentados tão perto um do outro na arquibancada, mas não muito perto de mim, não, aquilo não saía da minha cabeça na volta da escola, durante o jantar, mais tarde, em frente à televisão, sentado no sofá, durante um sono sem respostas (Piana, 2022, p. 48).

Como se fosse um ferro em brasa, Eduardo foi marcado para sempre pela palavra “veado”. Como consequência, inscreve-se nele uma marca: a abjeção. Conforme Julia Kristeva, o abjeto é caracterizado não pela falta de limpeza ou de saúde, mas por “aquilo que perturba uma identidade, um sistema, uma ordem”⁴ (Kristeva, 1982, p. 4, tradução nossa). Partindo dessa premissa, Judith

4 Em língua inglesa: “what disturbs identity, system, order” (Kristeva, 1982, p. 4).

Butler afirma que o abjeto designa “aqueles que ainda não são ‘sujeitos’” e, portanto, habitam zonas intermediárias, “‘inóspitas’ e ‘inabitáveis’ da vida social” (Butler, 2010, p. 155). Porém, a existência do abjeto dentro de uma zona inóspita e inabitável é necessária “para que o domínio do sujeito seja circunscrito”. Em outras palavras, conforme Butler, trata-se de uma “zona de inabitabilidade” que “constitui o limite definidor do domínio do sujeito”, ou seja, “o sujeito é constituído através da força de exclusão e da abjeção, uma força que produz um exterior constitutivo relativamente ao sujeito, um exterior abjeto que está, afinal, ‘dentro’ do sujeito, como seu próprio e fundante repúdio” (Butler, 2010, p. 155-156).

A cena narrada no excerto é a representação dessa exclusão que limita e institui o lugar do abjeto como aquele que habita uma zona intermediária. Eduardo é lançado nessa zona ao ouvir não apenas a palavra “veado”, mas também ao observar os gestos e olhares dos outros meninos sobre ele. Instala-se aí um limite que o fará um ser estranho, deslocado. Essa estranheza e inadequação o aproximará de Clara: “Pouco cábiámos nos grupos que se formavam” (Piana, 2022, p. 56). Será uma amizade forjada pelas circunstâncias, com um protegendo o outro: “Buscávamos amparo no deslocamento um do outro, unidos por um laço que nos permitia suportar a agressividade daquele período, aquela busca por maturidade enquanto avançavam avaliações finais, entregas de notas finais de semestres letivos” (Piana, 2022, p. 57). Clara também será uma confidente de Eduardo. Será para ela que ele confessará seu desejo de beijar um menino. A confissão tem efeito catártico em Eduardo, como se o aliviasse de um excesso que o sufocava: “Senti um vazio pelo segredo que tinha escapado, ficar com um menino,

um rugido dentro do peito, tomado pela inquietude das mãos, pés, pernas em frente ao espelho grande do quarto” (Piana, 2022, p. 59). Além disso, Eduardo sente-se diferente, percebendo-se como um ser desejante.

O desejo desperta em Eduardo e a abjeção é incorporada como parte constituinte de si – “o animal era eu” (Piana, 2022, p. 59). Como um “bicho voraz” (Piana, 2022, p. 63), o protagonista espreita os corpos dos outros meninos:

[...] aquele amontoado de corpos esquentando a água das piscinas sujas [...]. As sungas monstruosas penduradas nos chuveiros abertos e os shorts curtos demais alimentavam aquilo que crescia dentro de mim. [...] eu via de relance, olhos de presa, cheiro de eucalipto e suor, carne fresca. O corpo todo chegava a salivar (Piana, 2022, p. 63).

Tudo se transforma em jogo, cálculo e estratégia quando o desejo entra em cena. Um jogo perigoso, mas que Eduardo estava disposto a arriscar: “os olhos oscilavam do livro que tinha entre as mãos a quem nadaava, das palavras aos corpos, e descobriam tudo que uns e outros têm em comum” (Piana, 2022, p. 64).

Para melhor compreensão dessa passagem precisamos colocar em questão o *desejo homoerótico* como força que desestabiliza por ser destrutiva, ou seja, uma força que busca fendas por onde se infiltrar. Nesses termos, a abjeção de Eduardo não é revertida; pelo contrário, torna-se estratégia de exposição das fraturas do discurso heteronormativo. Eduardo literalmente mergulha mais ainda em sua própria abjeção:

[...] submerso abri os olhos: muito embaçadas as pernas masculinas e femininas, sobretudo masculinas, eu as via muito embaçadas e até que gostava e estar escondido ali, embaixo d’água. O corpo junto ao chão sujo tão perto de membros esguios e lycra. O corpo cada vez mais quente e perto do fundo de

um oceano que eu nunca tinha visto, peixes enormes, desconhecidos, intocados. Quis inventar métodos para capturá-los: com as mãos, com a boca, e a pulsão do corpo alertou que o melhor fosse sair pela escada, tomar uma ducha e regressar ao livro [...] (Piana, 2022, p. 64).

Simbolicamente, a cena acima é um mergulho na matéria abjeta. O olhar de Eduardo tem algo de escopofílico nesse primeiro momento, ou seja, seu prazer está em contemplar os corpos, flagrando nos detalhes um segredo ou uma revelação. Aliado ao olhar contemplativo está o que poderíamos chamar de *imaginação erótica*, mostrando que o desejo também é criativo. Essas estratégias vão corroendo os discursos heteronormativos ao colocar o desejo como destabilizador de toda certeza sobre os corpos. O desejo, nesse sentido, cria não apenas estratégias, mas subterfúgios para ser realizado. E síntese, o desejo homoerótico recusa-se a participar de um jogo com cartas marcadas, preferindo criar suas próprias regras.

E será praticando essa estratégia que conhecerá Tomás. A paixão será vivida em segredo, mas logo em seguida compartilhada: “Ele se aproximou demais num beijo liso, com gosto de corrida e de um dia inteiro, o gosto quase de uma vida (de dezesseis anos, mas) inteira, o gosto do meu primeiro beijo [...]” (Piana, 2022, p. 86). Essa paixão será vivida com intensidade até ser descoberta por outros. Os eventos que se seguem são traumáticos para Eduardo. A separação de Tomás e a ida de ambos para a cidade grande não representam uma oportunidade de vida em comum. O desaparecimento inexplicável de Tomás insere mais uma ausência na vida de Eduardo.

A volta para Andradas é sempre um retorno para casa, retorno necessário para encontrar-se. Revisitar lugares onde a dor foi

presença constante significa encarar a vida. Porém, Eduardo nunca retorna para ficar, pois agora é um desterrado, alguém que está constantemente procurando o rosto do amado em outros rostos, mesmo sabendo não ser mais possível encontrá-lo. A estratégia de revisitar a memória é uma estratégia de representificar a ausência de Tomás. Porém, o que fica sugerido pelo romance é que os lugares por onde Eduardo transita ainda o rejeitam. Nova estratégia surge: seguir viagem como um caminhante sem destino, errando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As três narrativas analisadas aqui parecem convergir para um ponto específico: a representificação de subjetividades silenciadas. Juntas, elas podem figurar como parte de um “inventário de ausências” (Bernd, 2022), pois representam vozes e sujeitos outrora invisibilizados socialmente. São histórias sobre descoberta e estranhamento, negação e violência, reconhecimento e aceitação, tudo sob a perspectiva de sujeitos gays. Além disso, há um outro ponto em comum na vida dos sujeitos representados: a presença da injúria como uma cicatriz que os persegue desde a infância, determinando a constituição de suas identidades.

Outro ponto a ser destacado é a presença dessas vozes como sujeitos, não como objetos. O processo de representificação resgata os dramas desses sujeitos marginalizados e os coloca em igualdade com outros discursos do campo literário. Porém, o que se percebe é que o desejo homoerótico, por colocar em xeque certezas sobre a sexualidade, é rechaçado sócio e politicamente, obrigando os sujeitos a uma vida de deslocamento e errância. Esse estado de transitividade é o que caracteriza os sujeitos homoeróticos, forçando-os à inadaptabilidade.

Por fim, o que se evidencia com os três romances tratados aqui é que o desejo possui formas bastante plurais de se manifestar e se realizar. Os corpos se transformam em protagonistas, colocando em xeque os simulacros da realidade que certa parcela da sociedade tenta emplacar como “verdadeira”. São corpos que entram em dissidência com toda e qualquer ordem que busca controlá-los. Talvez seja essa a grande mensagem que cada um desses romances procura imprimir nos leitores, para, assim, começar a desconstruir ideias conservadoras e ultrapassadas.

REFERÊNCIAS

- BARCELLOS, José Carlos. **Literatura e homoeerotismo em questão**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2006.
- BATAILLE, Georges. **O culpado**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- _____. **O erotismo**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BERND, Zilá. **Inventário de ausências**. Porto Alegre: Zouk, 2022.
- _____. O extremo contemporâneo na literatura brasileira. **ALEA**. Rio de Janeiro. vol. 21/3, set-dez. 2019, p. 253-257.
- BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 151-165.
- CATROGA, Fernando. **Os passos do homem como restolho do tempo**. Memória e fim do fim da história. Lisboa: Almedina, 2009.
- DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Editora Horizonte; Rio de Janeiro: Editora da Uerj, 2012.
- ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Trad. Procopio Abreu. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, Introdução e Revisão Técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GARDEL, Stênio. **A palavra que resta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- GENETTE, Gérard. **Discurso da narrativa**. Trad. Maria Alzira Seixo. Lisboa: Vega, 1995.
- KRISTEVA, Julia. **Powers of horror**. New York: Columbia University Press, 1982.
- PIANA, Leonardo. **Sismógrafo**. Juiz de Fora: Edições Macondo, 2022.
- PORTO, Alexandre Vidal. **Cloro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- VENTURINI, Maria Cleci. História e memória em (dis)curso: Fernando Catroga e a poética da ausência. **Interfaces**, vol. 8, ed. especial 2017, p. 127-145.

Recebido em: 07/09/2024

Aprovado em: 02/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

ESCRITAS DE VIAGENS: UMA ANÁLISE DE ATLAS (1984) DE JORGE LUIS BORGES

SOLANGE REGINA DA SILVA (UFPE)*

 <https://orcid.org/0000-0003-0281-6313>

ISABELA LAPA SILVA (UFMG)**

 <https://orcid.org/0000-0002-5606-9109>

ALFREDO ADOLFO CORDIVIOLA (UFPE)***

 <https://orcid.org/0000-0002-3567-5003>

RESUMO

Este trabalho pretende analisar o tema da viagem na obra *Atlas* (1984), um dos últimos livros do escritor argentino Jorge Luis Borges, uma produção feita em conjunto com a sua companheira Maria Kodama, dois anos antes de sua morte. Nesse sentido, buscamos neste estudo tentar estabelecer uma reflexão sobre o sentido da viagem a partir da análise dos textos e das imagens dessa obra, fazendo um passeio por temáticas como memórias, fotografias e Literatura de Viagem. A partir de diferentes relatos de Borges, e dos registros fotográficos de Kodama, consideramos também as entradas autobiográficas da obra, que refletem sobre a trajetória pessoal desse autor. Para cumprir tal objetivo, tomamos como referenciais teóricos nomes como Beatriz Sarlo (2008), Ricardo Piglia (1979), Maurice Halbwachs (2006) e Susan Sontag (1981). Buscando articular as discussões propostas por esses teóricos, faremos um itinerário por alguns dos textos de Borges, bem como pelas fotografias de Kodama, que eternizam os deslocamentos do casal, refletindo sobre os sentidos do ato de viajar para o escritor argentino, sobretudo quando ele não podia mais enxergar.

Palavras-chave: Viagem; Memória; Fotografia; Literatura de Viagem.

* Doutoranda em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5171327330869247>. E-mail: sol.silva.es@gmail.com

** Doutoranda em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (Pós-Lit) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0946915631468293>. E-mail: isabelalapasilva@gmail.com

*** Professor Titular em Teoria da Literatura no Departamento de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Doutor em Estudos Hispânicos e Latino-americanos pela University of Nottingham, Reino Unido (1998). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1511356924660287>. E-mail: alfredo.cordiviola@ufpe.br

ABSTRACT

TRAVEL WRITINGS: AN ANALYSIS OF *ATLAS* (1984) BY JORGE LUIS BORGES

This work aims to analyze the theme of travel in the work *Atlas* (1984), one of the last books by Argentine writer Jorge Luis Borges, published together with his companion Maria Kodama, two years before his death. The objective of the present study is to try to establish a reflection on the meaning of travel based on the analysis of texts and images from this work, taking a tour through themes such as memories, photographs and Travel Literature. Based on different accounts by Borges and Kodama's photographic records, the autobiographical entries of the work are also considered, which reflect on the author's journey. In order to achieve this objective, we took as theoretical references names such as Beatriz Sarlo (2008), Ricardo Piglia (1979), Maurice Halbwachs (2006), Susan Sontag (1981), among others.

Keywords: Travel. Memory; Photography; Travel Literature.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O canônico autor argentino Jorge Luis Borges, cuja produção crítico-literária foi estudada e discutida no campo dos estudos literários a partir das mais variadas perspectivas, escreveu suas primeiras obras em versos, passando logo em seguida para a prosa, caminhando pela escrita ensaística, até, por fim, ser aclamado como o grande ficcionista no qual se consagrou. À medida que sua obra foi sendo reconhecida por seus pares, bem como pela crítica especializada, o autor ganhou projeção mundial. Dessa forma, a figura de Borges é acompanhada pelo seu empenho como escritor e intelectual, sendo estudado em muitos lugares do mundo.

Sua obra pode ser lida como uma chave para pensar o século XX, dentro de uma dimensão ampla, para além da Argentina e da América Latina. Isso porque, esse autor, conforme ele é considerado pela maior parte da crítica, pertence à linhagem de poetas e escritores que, durante a modernidade, pensaram a Literatura, a História e a Filosofia em diálogo. Como escritor-crítico, Borges contribuiu para os debates das conexões en-

tre esses campos de saberes, falando a partir da sua condição cultural, e, sendo assim, seus escritos mostram que ele problematizou as contradições de sua própria história, a partir de onde falava, mas também pondo em diálogo a tradição argentina e outras tradições literárias.

Diante disso, alguns questionamentos surgem ao pensar e decidir escrever sobre as produções de Borges, como por exemplo: resta alguma perspectiva em que sua obra não tenha sido abordada ou discutida? A princípio não parece uma tarefa fácil. Porém, ao ler a obra borgiana e pesquisar sobre esse universo, vão surgindo ideias e questões que, tal como os labirínticos caminhos dos seus livros e das obras de referência da sua biblioteca, mostram-se vivas e moventes, renovando-se a cada leitura. Seguiremos, então, o caminho das viagens e dos seus sentidos para o escritor, a partir da obra *Atlas*, publicada em 1984, composta por textos de Borges e fotografias de Maria Kodama.

No livro, vemos como a viagem para o escritor envolve memórias, leituras, reflexões

existenciais e íntimas, sonhos, tudo conectado. Acompanhando os relatos escritos, complementando-os e ampliando-os, temos as imagens, capturas desses instantes vividos em conjunto, da companheira de viagem do escritor argentino.

A partir de cada par de texto e imagem, é possível se aprofundar no universo desse autor e pensar como o deslocamento ocupa lugar importante na sua formação intelectual. É válido ressaltar que a relação com diferentes espaços é dado marcante na vida de Borges, sobretudo uma Buenos Aires marcada por mutações, contradições, as quais se refletem nos sentimentos de nostalgia e dúvidas sobre o futuro. Há ainda a grandiosidade do leitor que foi Borges, carregando consigo sempre as leituras que o constituem, o que se observa na grande quantidade de referências evocadas nos seus textos, que apontam para sua relação afetuosa com os livros e para a importância conferida ao leitor nos seus escritos. O livro toca também nas vivências em conjunto, partilhadas e nas reflexões do autor sobre sua perda de visão progressiva, questão que ronda sua família desde que ele era criança.

Em vista disso, o objetivo é propor uma reflexão em torno do livro *Atlas*, focando nos textos que falem sobre a temática das viagens e dos viajantes, da memória e da cegueira, pelo viés da relação entre literatura e viagem. Destacamos que esses são temas presentes em quase toda a produção literária do escritor argentino; no universo borgiano há personagens que são viajantes fictícios, viajantes que são personagens históricos; há referências tiradas de obras como a *Odisseia* de Homero; e figuras como o viajante Marco Polo, ou o viajante explorador inglês Richard Burton, Érico, o vermelho; e até mesmo o próprio Borges, como viajante e *flâneur*, ao lado de Maria Kodama, passando por diferen-

tes lugares, como é o caso do *Atlas*. Pensa-se, assim, a experiência do deslocamento como recurso literário, fazendo um breve passeio sobre a história do autor, que foi marcada pelas viagens que realizou — viagens familiares, viagens que fez ao redor do mundo como conferencista, entre tantas outras, as viagens derradeiras, com lembranças e reflexões sobre sua trajetória.

BORGES E SUAS PRODUÇÕES LITERÁRIAS

Antes de embarcarmos no *Atlas* de Borges e Kodama, cabe lembrarmos que, ao longo de sua vida, Borges foi um ávido leitor e um grande apaixonado por livros. Ele debruçou-se não só sobre a leitura de ficção, como também na leitura de não ficção, como é o caso de enciclopédias que compõem seu acervo. A sua cegueira não interrompeu esse relacionamento tão afetuoso com as obras, pois continuou leitor através da leitura em voz alta feita por outras pessoas, assim como deu prosseguimento à sua carreira, inclusive, estudando outros idiomas. Alberto Manguel foi um dos que leu para Borges, o qual considera “um dos grandes leitores do mundo” (Manguel, 2004, p. 10). Para o estudioso, entrar no apartamento de Borges significava uma suspensão do tempo, pois ali viviam as experiências literárias do autor, guardadas em cada livro, esperando ser folheadas para serem presentificadas. Desse modo, ele diz que as viagens, principalmente diante da cegueira, funcionavam como representações das leituras feitas.

Os problemas de visão o acompanharam desde a infância, sendo uma questão hereditária em sua família. Ele acaba por falecer já completamente cego, assim como sua avó e seu pai, de quem falou várias vezes em seus escritos, relatando alguns momentos e com-

partilhando sentimentos conflitantes sobre tal condição que abatia seu progenitor. No caso de Borges, foi por volta dos 55 anos de idade que perdeu a visão, porém, acreditamos que ele encarou essa perda com maturidade e, como escritor, refletiu crítica e sensivelmente sobre essa nova experiência de vida nos seus textos.

O mundo do cego não é a noite que as pessoas supõem. Em todo caso estou falando por mim e por meu pai e por minha avó, que morreram cegos; cegos, sorridentes e corajosos, como eu também espero morrer. Herdam-se muitas coisas (por exemplo a cegueira), mas não se herda a coragem. Sei que eles foram valentes (Borges, 2011, p. 128-129).

Diante disso, as leituras e as memórias que viam com elas eram fonte inesgotável de “visão” para Borges, ainda que não pudesse enxergar com os olhos, a cada obra, mirava com os olhos da imaginação. Logo, a partir de Borges e de seu amor profundo pela literatura, podemos pensar como essa arte é uma fonte inesgotável de sentidos para as mais variadas experiências humanas. A condição da cegueira não apartou o escritor das palavras, pelo contrário, a sua relação com os livros o ajudou a processar a perda de visão. É já como um octogenário, adaptado a essa nova circunstância de sua vida, que escreveu *Atlas* (1984), obra aqui analisada.

Sobre os temas da cegueira e do enceguecimento, Jacques Derrida (2010) os discute em *Memórias de cego: o auto-retrato e outras ruínas*, propondo a repensar no âmbito do visual, compreendendo que o visível e o invisível são indissociáveis. Nesse sentido, ver e escrever envolveriam também essa relação com o não ver, com o cegamento. Com essa abordagem, o sentido da visão é destituído de uma certa centralidade com o saber, abrindo espaço para outros sentidos, como a audição e o tato, aos quais as artes

do visível devem muito à sua produção e efeitos de sentido, e em que vê implica sempre uma relação de alteridade.

O não ver, como ele discute em *Pensar em não ver* (2012), seria uma fonte para o acontecimento, quando algo não previsto nos toma de assalto. A experiência com as artes do visível passaria por essa relação, daí que o campo do invisível e do inteligível são tomados como pontos fundamentais para a fruição. No caso de Borges, podemos pensar que o seu enceguecimento não o impossibilitou de relacionar-se com a poesia e a literatura nem com as paisagens e os espaços que visitou. Pelo contrário, seu olhar para si e para o mundo seguiram abertos à produção de novos sentidos.

A perda da visão para Borges, assim como para muitas pessoas, não foi um acontecimento pontual em sua vida, pois ele enfrentou um vagaroso processo, descrito como “um lento crepúsculo”, conforme descreveu em conferência realizada por ele no Teatro Coliseo, na cidade de Buenos Aires, em 1977. Essa fala foi logo transformada no livro *Sete Noites* (1980), no qual está o texto “A cegueira”, quando o escritor relata sua experiência pessoal diante dessa perda.

Meu caso não é especialmente dramático. É dramático o caso daqueles que perdem bruscamente a visão: trata-se de uma fulminação, de um eclipse; mas em meu caso esse lento crepúsculo começou (essa lenta perda da visão) quando comecei a ver. Vem desde 1899 sem momentos dramáticos, um lento crepúsculo que durou mais de meio século (Borges, 2011, p. 130).

Borges nunca dramatizou seu problema e conviveu com essa espera durante grande parte da sua vida até a chegada do “lento crepúsculo”. A cegueira de Borges, como no caso de Homero, Joyce, Milton e outros escritores, foi decisiva na sua produção lite-

rária, e mesmo não tendo sido um tema central, está presente na sua obra. Muitas vezes ele foi auxiliado por outras mãos, como as da sua esposa, Maria Kodama, mas continuou sua estrada como intelectual e escritor, adaptando-se às circunstâncias que lhe eram impostas por essa gradativa perda.

Sua vida foi muito intensa, viveu e presenciou os principais acontecimentos que marcaram o século XX. Despontou no espaço literário nas décadas de 1920 e 1930 e, ao final de sua vida, escolheu a Europa, mais especificamente a Suíça, como espaço geográfico para morrer. Vejamos o texto a seguir que aparece no livro *Atlas* e que fala sobre essa escolha desse país como lugar de acolhida e inspiração:

De todas as cidades do planeta, das diversas e íntimas pátrias que um homem vai procurando e merecendo no decorrer das viagens, Genebra me parece a mais propícia à felicidade. Devo a ela, a partir de 1914, a revelação do francês, do latim, do alemão, do expressionismo, de Schopenhauer, da doutrina de Buda, do taoísmo, de Conrad, de Lafcadio Hearn e da saudade de Buenos Aires. Também a do amor, a da amizade, a da humilhação e a da tentação do suicídio. Na memória tudo é grato, até a desventura. Essas razões são pessoais; direi uma de ordem geral e enfática. Diferentemente de outras cidades, Genebra não é enfática. Paris não ignora que é Paris, a decorosa Londres sabe que é Londres, Genebra quase não sabe que é Genebra. As grandes sombras de Calvino, de Rousseau, de Amiel e de Ferdinand Hodler estão aqui, mas ninguém as evoca para o viajante. Genebra, um pouco à semelhança do Japão, renovou sem perder seus ontens. Permanecem as vielas montanhosas da Vieille Ville, permanecem os sinos, as fontes, mas também há outra grande cidade de livrarias e lojas ocidentais e orientais.

Sei que voltarei sempre a Genebra, talvez depois da morte do corpo (Borges, 2010, p. 49, grifos nossos).

Refletindo sobre o texto acima, nota-se a percepção espaço-temporal que o escritor aborda em suas descrições, a qual aparece em várias partes desse livro, percepção esta que assume também uma dimensão afetiva e vincula-se a uma necessidade de voltar a vários lugares, nesse caso em especial, Genebra, cidade que parece ter causado uma impressão profunda e emocional no autor. É possível notar que a importância da cidade vem também de saber a importância da cidade na história das ideias e criações humanas, bem como da confluência de culturas e das vivências que Borges acumulou por lá. Em vista disso, observamos como a memória é importante na sua apreensão do espaço. Foi em Genebra que o jovem escritor viveu sua adolescência, e, como diz o texto, viveu amores e amizades, assim como amarguras, como quando ele fala de humilhações e da tentativa de suicídio. Como o autor bem nota, a memória opera numa interpelação, fazendo emergir boas e más lembranças. Embora não aprofunde nas suas “desventuras”, as boas memórias parecem se sobrepôr, tanto que ele retorna à cidade suíça mais maduro, mas com o mesmo carinho de antes.

A partir desse trecho de Borges sobre Genebra, podemos pensar sobre os textos autobiográficos e suas características dentro da produção do autor. Em *Atlas*, vemos que alguns textos contam histórias pessoais, pinceladas, fragmentadas, mas presentes, com usos de pronomes pessoais, falando de si e de suas experiências do passado e do presente. A esse respeito, segundo María Kodama (2001),

Borges con respecto a la autobiografía piensa que esa relación que se establece entre vida privada y obra hace que sea aún más difícil para los críticos su estudio porque “uno nunca sabe si el escritor ha escrito lo que sintió

o vivió, o bien lo que hubiera querido sentir o vivir. Incluso en el caso de obras de pensamiento, creo que, a veces, no se escribe verdaderamente lo que se piensa sino lo que se querría pensar, lo que se preferiría pensar (Kodama, 2001, p. 310).

Borges tinha um estilo próprio, autêntico e inconfundível; em seus textos existe uma permanente reflexão sobre o leitor, suscitando ponderações sobre como este se apropria do texto e atualiza os seus sentidos. Nesse sentido, é importante considerar que há muito de autobiográfico nos textos de Borges, uma vez que ele próprio era um grande leitor e falava sobretudo a partir daquilo que lia e vivia, além do fato de ele contar também experiências particulares ou tomar a si próprio como material de ficcionalização. E a partir de tais reflexões, podemos pensar o quão sua obra está relacionada à sua vida, pois, no *Atlas*, por exemplo, Borges recupera suas memórias, fala de lugares que já havia visitado, da sua cegueira, da sua vida. Também não podemos deixar de mencionar sobre seu amor pela sua Buenos Aires querida, também abordada no *Atlas*, de modo que essa sua origem está sempre a permear suas memórias e, por extensão, a narrativa de sua vida.

A intelectual e escritora argentina Beatriz Sarlo se dedicou a estudar o autor argentino, produzindo a obra *Borges, un escritor en las orillas*, na qual aponta: “No existe un escritor más argentino que Borges: él se interrogó, como nadie, sobre la forma de la literatura en una de las orillas del occidente” (Sarlo, 2008, p. 3). Na obra, a pesquisadora argumenta, entre outras coisas, que Jorge Luis Borges criou um passado com elementos do século XIX da cultura argentina, reais e imaginados, reunindo características da cultura *criolla* e da cultura europeia. Porém, essa transição entre essas duas prin-

cipais referências culturais, à época, tinha um certo custo, pois, poderia ser lida como artificial ou forçada. Entretanto, o autor não apaga as contradições ou diferenças existentes, criando algo particular, que fala também da sua história e modo de ver o mundo. Sua produção ficcional e crítica mostra como ele entendia a importância do leitor na construção de sentidos do texto e como ele estava atento aos acontecimentos do seu tempo, como o processo de modernização da cidade de Buenos Aires. Como visto, sua obra combinava áreas do saber, e muitos dos seus textos suscitam reflexões em torno de dicotomias empregadas na História e na Literatura, como civilização e barbárie, crítica e literatura, ficção e realidade etc. O teor crítico de seus textos aponta para uma combinação de reflexão criativa ficcional e intelectual, o que dialoga também com sua história, conectando referências e saberes.

O grande impacto que a obra de Borges teve na literatura faz dela uma verdadeira referência na literatura do século XX. Entre os reconhecimentos que recebeu está o Prêmio Cervantes de Literatura, o de Comendador das Artes e das Letras da França, além de ter recebido o título de Cavaleiro da Ordem do Império Britânico. Curiosamente o Prêmio Nobel de Literatura não lhe foi concedido; segundo comentários do seu círculo mais próximo, as razões desse silêncio para sua candidatura apontam para questões políticas; outros diziam que a razão é seu estilo excessivamente culto e fantástico ao mesmo tempo. De acordo com as falas de Borges em conferências e em textos, esse fato não parece ter sido motivo de preocupação para ele.

Refletindo sobre o movimento em torno da criação da obra de Borges, temos as considerações do também intelectual e escritor Ricardo Piglia, que também estudou a vida e obra de Borges em seu trabalho “Ideología y

ficción en Borges”. Segundo Piglia (1979), a obra de Borges em geral é acompanhada por uma narrativa genealógica, a qual é construída por este autor a partir de sua origem. Nesse sentido, Borges aponta pertencer a duas linhagens: uma intelectual e outra familiar; de um lado está a linhagem familiar, derivada da mãe, que o leva a um passado de muitas tradições e símbolos argentinos, como o gaúcho, o pampa e as relações com os fundadores de sua terra natal; e do outro lado está a linhagem intelectual, derivada do pai, de origem inglesa e que remete à biblioteca, aos livros e ao campo da tradição literária e intelectual canônica e europeia. Assim, o que Borges cria é também com base nessa chamada ficção familiar, relacionada a formação entre duas culturas dos seus pais.

Esta ficción familiar es una interpretación de la cultura argentina: esas dos líneas son las líneas que, según Borges, han definido nuestra cultura desde su origen. O mejor esta ficción fija en el origen y en el núcleo familiar un conjunto de contradicciones que son históricas y que han sido definidas como esenciales por una tradición ideológica que se remonta a Sarmiento. Así podemos registrar, antes de analizarlas en detalle, las contradicciones entre las armas y las letras, entre lo criollo y lo europeo, entre el linaje y el mérito, entre el coraje y la cultura. En última instancia estas oposiciones no hacen más que reducir la fórmula básica con que esa tradición ideológica ha pensado la historia y la cultura argentina bajo la máscara dramática de la lucha entre civilización y barbarie (Piglia, 1979, p. 2).

Ainda de acordo com Piglia (1979), é justamente toda essa oposição ideológica e suas contradições que demandaram que Borges construísse a forma de uma tradição familiar, pois, a ficção dessa dupla linhagem permite ao autor argentino integrar as diferenças dessas vertentes, combinando-as e criando algo singular. Ele ressalta, assim,

o caráter híbrido que compôs Borges como escritor e intelectual, fazendo dele um grande nome da literatura.

REFLEXÕES SOBRE A LITERATURA DE VIAGEM

Para nos aprofundarmos na análise da obra *Atlas*, partiremos de uma discussão que nos leva a pensar o lugar da Literatura de Viagem e das viagens na obra, sejam elas reais ou fictícias. Para tanto, partimos do pressuposto de que a literatura é uma produção por meio da qual é possível atuar ativamente dentro do mundo em que se vive. Toda produção escrita da literatura traz marcas de um tempo, de um lugar e de um modo de se ver o mundo.

Nesse sentido, ao pensarmos na Literatura de Viagem, evidenciamos esses olhares sobre si e o entorno, compreendendo atravessamentos e escolhas narrativas. Os debates e estudos acerca da Literatura de Viagem enquanto gênero possuem uma extensa história na tradição da literatura ocidental, estando presentes tanto em análises de textos da Antiguidade Clássica quanto em textos contemporâneos. O ser humano sempre quis viajar e registrar suas andanças, relatar e descrever o mundo desde os tempos mais remotos; o desejo pelo conhecimento e pelas aventuras, a ânsia de conhecer os lugares ainda não visitados e perceber os contrastes entre as diferentes culturas são inquietações que o fizeram sentir a necessidade de deslocar-se. Logo, temos a Literatura de Viagem e os livros de viagem, e ambos trazem a narração em forma de relatos, incluindo as viagens reais e as fictícias, por meio dos quais somos convidados a conhecer o mundo, culturas diferentes, outras épocas e histórias. Desse modo, as viagens são temáticas que fascinam e sempre foram

um assunto tratado por grandes escritores da Literatura, dentre os quais podemos citar Homero, Marco Polo, Goethe, Júlio Verne, José Saramago, Graciliano Ramos e o próprio Jorge Luis Borges.

Em relação às discussões sobre o gênero, sabemos que estudiosos e teóricos tentam definir algumas características da Literatura de Viagem, que por certo é um gênero amplo e aberto e que engloba diferentes modalidades. Os livros de viagem, subgênero dessa outra categoria, sempre foram um dos principais meios para informar aos leitores sobre os “descobrimientos” daqueles que viajavam às terras distantes, informando e descrevendo diversos aspectos. Assim, essas obras funcionam como um elo que conecta espaços e tempos, apresentando uma imagem de lugares e culturas que o público leitor geralmente desconhece. Os historiadores também participam dessa discussão acerca dos relatos de viagem, principalmente vendo-os como fontes documentais. As reflexões mostram que as viagens e os relatos são marcados por uma experiência de alteridade advinda do encontro com o “outro” e envolvem a construção de um olhar sobre esse “outro”. Há, pelo que foi exposto, um amplo debate entre os campos da História e da Literatura a respeito do relato de viagem, o que enriquece os estudos sobre o gênero e mostra diferentes perspectivas de investigação científica.

Tovar, Girvés e Espelosín (2008, p. 261) esclarecem o seguinte: “Cuando el viaje, sea real o ficticio, adquiere forma literaria (novela, ensayo, cartas, diario) se convierte en un relato que toca infinidad de asuntos y no tiene en cuenta saberes específicos de ninguna disciplina”. Dessa maneira, concordamos que a Literatura de Viagem é um gênero aberto que sempre esteve presente nos grandes relatos da história da humanidade.

Vejamos também o que aponta, ao falar da viagem e do relato, o autor Luis Albuquerque-García (2011):

No es una novedad afirmar que el viaje ha presidido los grandes relatos de la humanidad. Partes importantes de la Biblia o La Odisea, sin ir más lejos, se vertebran en torno a un viaje. Pero aún más. El viaje y su relato no han dejado de tener una presencia constante a lo largo de la historia. Como ya he dicho en alguna otra ocasión, viaje y vida son, en cierto sentido, sinónimos, ya que su fuente y raíz se encuentra en el desplazamiento mismo. Teniendo en cuenta estas dos premisas (su amplitud y su secular supervivencia) se podría empezar sugiriendo que la literatura de viajes recorre toda la historia (o gran parte de la historia) y que el viaje forma parte de la condición humana, pero no sólo como producto de la curiosidad, sino como verdadera necesidad vital (Albuquerque-García, 2011, p. 16).

No trecho acima, o autor Luis Albuquerque-García (2011) frisa como o relato de viagem é um elemento importante da História, refletindo também como viagem e vida são, de certa forma, sinônimos. Neste sentido, considerando o *corpus* de análise deste artigo, essas reflexões nos levam a vários questionamentos, sendo um deles o seguinte: *Atlas* (1984) é um livro que trata sobre o tema da viagem, mas podemos incluí-lo como relato de viagem? Para responder tal questão, nos atentamos ao que diz Junqueira (2011) sobre a importância de olharmos para o “universo cultural” do viajante diante de um relato de viagem, pois as suas observações podem apontar “mais para o âmbito cultural do próprio viajante do que para o lugar visitado, ainda que [fale] também deste” (Junqueira, 2011, p. 45). Em relação a escrita do *Atlas* de Borges, acreditamos que a reflexão do autor se aproxime de características dos relatos de viagem, sobretudo por tratar de experiências vivi-

das de fato por Borges e sua esposa, embora seja importante frisar, trata-se de um livro híbrido, com imagens e memórias variadas. Como dito anteriormente nesse trabalho, a *Literatura de Viagem* trata-se de um gênero amplo e multidisciplinar, na tentativa de refletir sobre essa afirmação, recorro ao texto de Tzvetan Todorov, “A viagem e seu relato” (2006). Neste trabalho o autor indica que para que uma determinada obra seja denominada como um relato de viagem deve ter as seguintes características: no que diz respeito às experiências contadas, elas devem ser localizadas no espaço e no tempo e precisam narrar a descoberta do outro.

No *Atlas* (1984), de Borges, as descrições que compõem a obra são feitas por textos escritos durante algumas viagens e também sobre viagens já feitas, objetos, monumentos e lugares lembrados, não seguindo aquele típico modelo da descrição literal apenas de um lugar visitado. Encontramos, dentro do livro do autor argentino e Maria Kodama, textos e fotografias, relatos íntimos e autobiográficos, escritos sobre reflexões filosóficas, sobre estética e crítica literária, poesias, contos e, principalmente, memórias de um escritor que já não enxergava devido à cegueira que padecia; cabe lembrar que Borges não pôde selecionar nem compreender a totalidade das imagens que acompanham seu texto, de modo que a interação entre o autor e as fotografias foi mediada por Maria Kodama, sua esposa. A estudiosa Sylvia Molloy foi quem escreveu um notável trabalho sobre o *Atlas* de Borges; “Borges viajero: notas sobre *Atlas*” (1999), pensando sobre os trânsitos desse casal e as relações entre imagens e palavras na obra.

Chama atenção o fato de Borges ter decidido viajar e percorrer lugares durante os que seriam os últimos anos de sua vida mesmo quando já não enxergava. A ques-

tão da cegueira também foi um tema muito presente em toda sua vida, pois sua avó e seu pai morreram cegos, e foi por conta do problema de visão paterno que a família fez suas primeiras viagens para fora de Buenos Aires, em busca de algum tipo de tratamento para evitar que a doença que acometia seu pai avançasse. O tema da cegueira foi muito presente nos escritos de Borges, basta lembrar do famoso conto “O cego”, publicado em 1973, também o livro *Elogio da sombra* publicado no ano de 1969 e o também conhecido “Poema de los dones” que está no livro *El hacedor*, publicado em 1960. Como visto, a partir do trecho do poema, Borges falou muitas vezes sobre esse “crepúsculo” que chegava lentamente em sua vida e da ironia que era sua vida dentro das grades daquela biblioteca que vivia cercado de livros e já quase sem poder vê-los. Tratando a cegueira como uma espécie de dom, é como se, de certa forma, ele já esperasse o momento em que iria começar a perder a visão. Essa temática, apesar de não ser tema central, está presente em vários livros do autor.

É também a partir da leitura e análise de *Atlas* que veremos a questão da cegueira como um dos temas que voltam a aparecer, pois Borges revive suas memórias, sua vida, relacionando passado e presente; assim, seus textos estão carregados de sentimentos e encontramos uma versão de um Borges feliz, que expressa claramente sua alegria, algo não muito comum em seus escritos. Essa posição está presente tanto na posição de quem escreve quanto na de quem viaja, de modo que Molloy resume o livro da seguinte forma: “Más que un libro de viaje, *Atlas* es un libro de *Keepsakes*, de recordat6rios, una serie de pequeñas felicidades transit6rias” (Molloy, 1999, p. 228). Nesse sentido, é v6lido pensar como foi para esse escritor viajar e escrever quando já não

podia mais enxergar, tendo que recorrer a resgates mnemônicos e guiar-se pelos outros sentidos e sensações sensoriais, além, claro, através dos olhos e percepções de Kodama. “Maria Kodama e eu partilhamos com alegria e com assombro o tesouro dos sons, de idiomas, de crepúsculos, de cidades, de jardins e de pessoas, sempre diferentes e únicas. Estas páginas gostariam de ser monumentos dessa vasta aventura que prossegue” (Borges, 2010, p. 9).

AS VIAGENS E O ATLAS (1984)

Nas obras de Borges percebe-se que os elementos que ele evoca e cria são constantes e sempre retornam, aparecem em vários momentos de seus escritos, é como se houvesse uma espécie de peregrinação literária do escritor que conectasse suas produções, em que se vê seus encontros imaginários e reais e se passeia por diversas citações a autores. Encontramos tais elementos tanto em sua primeira obra *Fervor de Buenos Aires*, publicada em 1923, como em uma das suas últimas produções, como é o caso de *Atlas*, de 1984. No que se refere às viagens e aos deslocamentos, encontramos referências sobre viajar no primeiro livro publicado por Borges em 1923, *Fervor de Buenos Aires*, justamente dois anos depois de Borges voltar de sua estância na Europa com sua família. No trecho a seguir vemos como o escritor descreve essa viagem e a volta à sua cidade natal:

Retornamos a Buenos Aires no vapor Reina Victoria Eugenia, por volta de fins de março de 1921. Para mim, foi uma surpresa, depois de ter vivido em tantas cidades europeias, descobrir que o lugar que nasci se havia transformado em uma cidade muito grande e extensa, quase infinita, povoada de prédios baixos com terraços e que se estendia a oeste na direção do que os geógrafos e literatos

chamam o pampa. Aquilo foi mais que uma volta ao lar: foi uma redescoberta (Borges, 2009, p. 23).

A partir da citação acima entendemos que Borges relata a redescoberta de sua cidade natal após um período de distanciamento espacial, quando viajava com sua família por alguns anos. A relação do escritor com o espaço pode ser associada à percepção que o autor tinha de si mesmo, ele elabora seu olhar à medida que descobre as novidades naquele lugar. Ao conhecer essa nova Buenos Aires, Borges descreve como se sente diante daquelas mudanças, refletindo sobre a passagem do tempo e, diante de novas vivências experienciadas pela Europa, ele observa as complexidades, as novas construções e os novos habitantes da capital argentina.

Apesar das viagens constantes da sua família, conhecendo grandes centros urbanos, num período de movência, o autor, como é mostrado em *Atlas*, parece se surpreender com as transformações da sua cidade-casa enquanto esteve fora. O maior motor dos deslocamentos era a busca da cura da perda da visão progressiva de seu pai, o qual se submeteu a vários tratamentos. Diante disso, a vida do autor argentino Jorge Luis Borges foi marcada pelas muitas viagens que realizou, de modo que tanto ele, quanto sua única irmã, Norah, tiveram uma educação diferenciada, estudando em outros países desde muito jovens, o que possibilitou que eles desenvolvessem habilidades intelectuais desde pequenos e gozassem de uma formação cosmopolita. Em fevereiro de 1914 viajaram pela primeira vez à Europa, quando Borges tinha apenas quinze. A família permaneceu em Genebra até 1919, e logo realizaram outros deslocamentos, passando por Sevilha, Madrid, Palma de Mallorca, entre outros lugares, até o ano de 1921.

Segundo Borges: “O objetivo da viagem era que minha irmã e eu frequentássemos a escola em Genebra. Iríamos morar com minha avó materna, que viajaria conosco (mais tarde ela viria a falecer ali, enquanto meus pais percorriam a Europa). E meu pai aproveitaria para ser atendido por um famoso oculista de Genebra” (Borges, 2009, p. 15). A educação deles deu-se em um regime segregado e elitizado, uma vez que tiveram uma professora particular que lecionava em inglês sobre os mais variados temas. Sobre a cidade de Genebra Borges indica que: “Morávamos num apartamento na região sul, a mais antiga da cidade. Ainda conheço bem melhor Genebra do que Buenos Aires; e isso se explica porque em Genebra não existem duas esquinas iguais e se aprendem depressa as diferenças” (Borges, 2009, p. 16).

A segunda viagem familiar aconteceu no ano de 1923, ainda motivada pela tentativa de cura do pai, a família viajou outra vez à Europa, para nova temporada nesse continente além do Atlântico. Assim, esse contato com outros territórios e culturas contribuíram muito na formação intelectual de Borges, mesmo tendo passado possivelmente por momentos delicados diante da saúde fragilizada do pai. Foram inúmeras as tentativas para tentar solucionar o caso, que se tratava de um problema congênito, passado de geração em geração, assombrando também o jovem Borges.

Conforme apontado, a formação de Borges ocorreu em meio a muitos deslocamentos, passando por diferentes países e cidades, que certamente lhe marcaram e influíram na sua produção. O fato de poder ter viajado desde muito jovem foi o que proporcionou a ele o que podemos chamar de viagens de formação, uma espécie de Grand Tour particular, além disso, vale a pena ressaltar o ambiente intelectual que ele viven-

ciava em casa, com acesso à biblioteca do seu pai, cheia de enciclopédias, e com as visitas de famosos amigos e intelectuais, entre eles, Eduardo Carriego, Paul Grussac, entre outros. Borges contava ainda com o enorme desejo do seu pai, Joao Guillermo Borges, de que o filho se tornasse um letrado.

O *Atlas* de Borges foi publicado no ano de 1984, três anos após as viagens que o autor argentino e sua companheira Maria Kodama fizeram pelos continentes africano, asiático e europeu, é, como o nome diz, um atlas, uma espécie de tentativa de capturar e mapear o mundo em palavras e imagens. Nos textos de Borges, vemos um mundo permeado por leituras e por livros, recriado e reinventado esse mesmo mundo a partir das descrições que Maria Kodama fazia para ele; os registros fotográficos, por sua vez, acompanham os textos e ampliam seus sentidos, revelando o que atraía a atenção do casal nas viagens, bem como a sensibilidade das composições de Kodama.

Nesse mundo de textos e imagens do *Atlas*, a memória do viajante escritor é permeada pelos sentidos, descrevendo paisagens e costurando essas descrições com personagens históricos, figuras da mitologia, animais, monumentos e personagens famosos da literatura universal. Este livro propõe um passeio pelo universo borgiano a partir de uma proposta diferenciada, quando vemos um lado mais íntimo e particular desse escritor, podendo inclusive vaguear pelo seu arquivo de imagens de viagens com sua companheira. Trata-se de percepções de um mundo que se reflete em imagens cujo valor genuíno é a memória e o testemunho das suas experiências partilhadas. Para o autor Maurice Halbwachs (2006), o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por um grupo de referência. A memória é sempre construída em grupo,

mas também é, sempre, um trabalho do sujeito. Assim, as memórias de um indivíduo nunca são só suas, uma vez que nenhuma lembrança pode ser apartada da sociedade. Nesse sentido, no livro *Atlas*, Borges se apoia na sua memória para se relacionar com os espaços, tanto nos lugares já conhecidos, como nos que visita pela primeira vez, ainda contando com as interlocuções com sua esposa e as memórias dos seus, quando sua família viaja toda junta pela Europa. O livro é um grande trabalho de reconstrução pela ativação da memória, cruzando experiências vividas, com leituras, reflexões sobre o tempo, entre tantos elementos que o grande intelectual Borges conseguia conectar.

Sobre sua composição, a obra reúne textos em prosa e poesia, relatos e fotografias de viagens, onde temos Borges, que rememora seu universo de criação e suas leituras e revive sua história, e as fotografias de Kodama, que revelam o olhar sensível dessa fotógrafa e mostram o interesse do casal por paisagens, pela arquitetura dos locais que conheceram, pela composição das imagens e pelo valor sentimental desses passeios. Sobre a obra, o escritor argentino diz que: “Não se trata de uma série de textos ilustrados por fotografias nem de uma série de fotografias explicadas por uma epígrafe. Cada título abarca uma unidade, feita de imagens e de palavras” (Borges, 2010, p. 9). Ademais, o autor mostra-se feliz dizendo: “Maria Kodama e eu partilhamos com alegria e com assombro o tesouro dos sons, de idiomas, de crepúsculos, de cidades, de jardins e de pessoas, sempre diferentes e únicas. Estas páginas gostaríamos de ser monumentos dessa vasta aventura que prossegue” (Borges, 2010, p. 9).

Precisamente sobre essas aventuras e viagens que realizaram juntos, Maria Kodama registra no epílogo do livro essa descri-

ção: “Antes de uma viagem, olhos fechados, unidas as mãos, abríamos ao acaso o atlas e deixávamos que as gemas de nossos dedos adivinhassem o impossível, a aspereza das montanhas, a hígidez do mar, a mágica proteção das ilhas” (Kodama, 2010, p. 133). O sentido da viagem e do deslocamento é e sempre foi associado ao ato de descobrir e desvendar o desconhecido e ainda no prefácio encontramos um Jorge Luis Borges que alude às narrativas de viagens e aos viajantes e a esse desejo de se abrir para o inesperado.

Descobrir o desconhecido não é uma especialidade de Simbad, de Érico, o Vermelho, ou de Copérnico. Não há um único homem que não seja um descobridor. Começa descobrindo o amargo, o salgado, o côncavo, o liso, o áspero, as sete cores do arco e as vinte e tantas letras do alfabeto; passa pelos rostos, pelos mapas, pelos animais e pelos astros; conclui pela dúvida ou pela fé e pela certeza quase absoluta de sua própria ignorância (Borges, 2010, p. 9).

No trecho acima Borges associa o ato de viajar ao de descobrir, explorando novos sentidos, e enaltece os viajantes e aventureiros que descobrem e desbravam o novo e o desconhecido, aludindo, assim, às narrativas de viagens que, como sabemos, são fontes inesgotáveis de conhecimento e de encontro com outras culturas.

Pensando na relação das imagens feitas por Maria Kodama com os textos de Borges, podemos dizer que são poucas as ocasiões em que Borges relata sentir um certo impedimento ou limitação por conta da perda da visão. A sua forma de perceber o mundo ao redor pode não contar com o sentido da visão, mas ele vê a partir dos demais sentidos, bem como a partir da sua sensibilidade como escritor e das suas trocas com Kodama. Ela, por sua vez, coleciona registros e os compartilha com os leitores, dando novos sentidos aos textos do marido. Vale

lembrar que a essa altura Borges era um homem cego e octogenário e segue com o entusiasmo de viver novas experiências. No livro vemos um Borges que realiza um passeio de balão, que vai ao teatro assistir a um espetáculo, que visita lugares históricos e monumentos emblemáticos, rememorando, como percebemos a partir das suas citações, as inúmeras referências literárias advindas de sua biblioteca particular e da sua erudição. Ou seja, em cada viagem que realiza, em cada país ou cidade que ele passa ao lado de Kodama, a literatura aparece como auxílio. Ademais, a partir da análise dos textos e das fotografias, comprovamos que estamos diante de uma faceta até então desconhecida ou pouco vista de Borges, trata-se de um Borges feliz. Suas histórias tornaram-se imaginação, lembrança e associações literárias captadas por outros sentidos, e as palavras feliz e felicidade aparecem várias vezes nos escritos do *Atlas*. O Borges lúdico surge nas fotos que mostram o passeio, por exemplo. Vejamos o que diz o texto intitulado “O passeio de balão” e a imagem que o acompanha, a qual foi utilizada na capa da primeira edição do livro publicado em 1984:

[...] se alguém ignora a felicidade peculiar de um passeio de balão é difícil que eu consiga explicá-la. Pronunciei a palavra felicidade, penso que é a mais adequada. Na Califórnia, há cerca de trinta dias, María Kodama e eu fomos a um modesto escritório perdido no vale de Napa. Eram quatro ou cinco da manhã, sabíamos que os primeiros clarões da aurora estavam por ocorrer. [...] O espaço era aberto, o ocioso vento nos levava como se fosse um lento rio que nos acariciava a testa, a nuca ou a face. Todos sentimos, acho, uma felicidade quase física. O passeio, que duraria uma hora e meia, era também uma viagem por aquele paraíso perdido que constitui o século XIX. Viajar no balão imaginado por Montgolfier também era voltar às páginas de Poe, de Júlio Verne e de Wells (Borges, 2010, p. 39).

Figura 1 – Borges e Kodama no passeio de balão



Fonte: Kodama (2010, p. 41)

Borges descreve no texto a experiência desse passeio e fala da felicidade que sente ao realizar tal atividade, descrevendo uma espécie de felicidade física, que podemos interpretar como um sentimento de preenchimento e prazer. Percebemos como ele apreende o espaço com as sensações e com detalhamentos, relatando como está o clima, o vento no corpo, a percepção de estar no ar, os sons, tudo isso ele traz nas suas memórias. Assim, ele recria os espaços que visita e que são revestidos de afetividade para ele, principalmente quando lembramos que viveu pouco tempo após a publicação do livro. Precisamente acerca da fotografia de Borges e Kodama no passeio de balão, Silvia Molloy (1999) aponta:

En la fotografía María Kodama mira delante de sí aquello que nunca podemos ver: la cámara, el paisaje que tiene en frente, nosotros acaso. Borges con una gran sonrisa, la-dea la cabeza: mira a María. La fotografía es emblemática de la paradoja fecunda que anima este curioso libro, producto de un tu-

risimo privado de visión. El tema de la mirada mediada por cierto no es nuevo en Borges. Aun vidente ya practicaba la mirada oblicua, asumía en sus textos los ojos del otro (Molloy, 1999, p. 227).

Pensando a relação entre textos e imagens, importa refletirmos alguns pontos da relação entre fotografia e Literatura. Os usos da fotografia na literatura remontam aos experimentos com o romance moderno, gênero que permitia esse tipo de experimentações. Como aponta Natalia Brizuela (2014), a fotografia por muito tempo esteve vinculada a uma relação de fidelidade com a realidade, isto é, a facilidade do registro, com um só clique, fazia parecer que a foto era uma representante da realidade tal como ela é. No entanto, sobretudo os movimentos do Modernismo, no século XX, lançaram nova luz sobre essa linguagem artística, apontando seu caráter de construto e mostrando que todo registro traz consigo a marca do fotógrafo, suas intenções e sua história. A respeito de como a fotografia é lida, importa pensar sobre o livro *La cámara lúcida* (1990), publicado originalmente em 1980, de Rolando Barthes, quando o teórico procurou discutir a natureza da fotografia e seus usos. Nessa obra, ele discute o conceito de *punctum* para pensar aquilo que atrai o nosso olhar quando nos deparamos com uma fotografia, o que não necessariamente tem a ver com sua temática central, podendo ser um detalhe que capta a atenção. Da mesma forma, ele fala sobre a composição da imagem, que perpassa uma ideia inicial do que o fotógrafo almeja captar e passar para o seu público, compreendendo um enquadramento, uma narrativa por meio de ângulos e luzes. A natureza memorialística que a fotografia guarda com aquele que dá o clique também muito interessava a Barthes, sobre o que ele reflete: “Lo que la Fotografía reproduce al infinito unicamente ha tenido lugar una sola vez: la Fotografía repite mecá-

nicamente lo que nunca más podrá repetirse existencialmente” (Barthes, 1990, p. 31). Os pequenos registros do que foi vivido, como diz Sontag, pequenos mundos nas fotos reveladas, ancoram experiências e mediam as relações estabelecidas como passado, sendo como ritos de passagem, no caso de *Atlas*, ritos que envolviam as viagens.

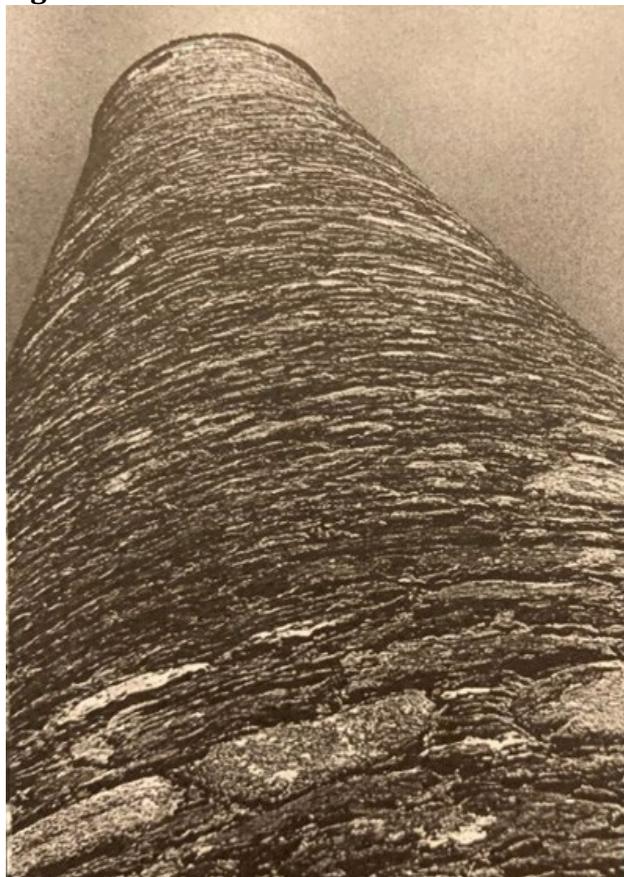
Em uma das fotografias que Maria Kodama faz na cidade de Veneza, por exemplo, podemos ver um Borges que caminha guiado por ela; acompanhando o registro, temos um texto que fala sobre a cidade italiana atravessada por rios, com suas sombras e seus crepúsculos, seus cheiros e suas belezas. O texto explora os jogos do claro e do escuro, recurso muito utilizado por Borges para apresentar esse espaço aos seus leitores: “Uma vez escrevi num prólogo Veneza de cristal e de crepúsculo. Para mim, crepúsculo e Veneza são duas palavras quase sinônimas, mas nosso crepúsculo perdeu a luz e teme a noite e o de Veneza é um crepúsculo delicado e eterno, sem antes nem depois” (Borges, 2010, p. 31).

Em outra imagem, a que acompanha o texto “Irlanda”, nos chama atenção especificamente o olhar de Kodama para um monumento, a Torre Redonda. Nas palavras de Borges, essa edificação ativa uma lembrança vivida, mais uma demonstração de como o escritor recorre aos sentidos e a memória. Também nos atentamos a como descreve o país de uma forma humana e se atenta ao espaço físico quando menciona suas caminhadas e, por fim, retorna às suas referências literárias, quando cita *Ulisses*, de James Joyce, escritor irlandês.

De todas elas [as circunstâncias] a mais vívida é a Torre Redonda, que não vi, mas que minhas mãos tatearam, onde monges que são nossos benfeitores salvaram para nós em du-ros tempos o grego e o latim, ou seja, a cultu-

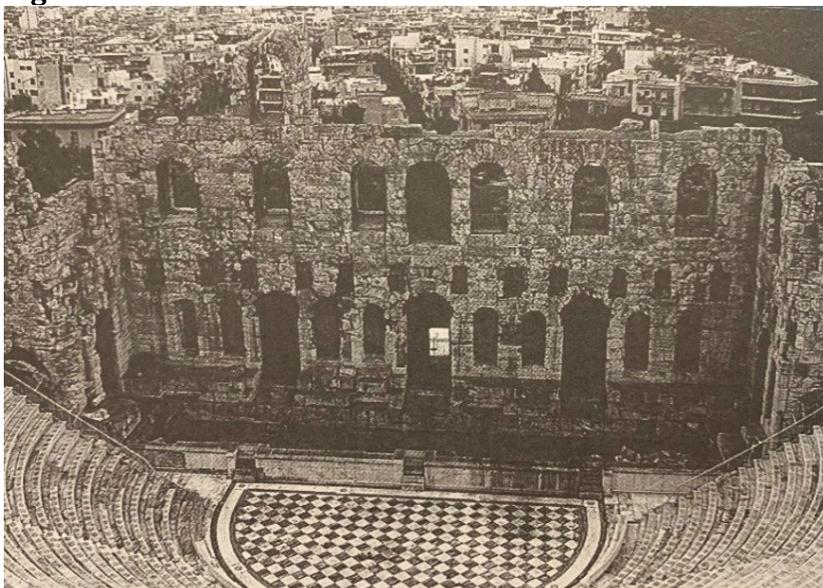
ra. Para mim a Irlanda é um país de pessoas essencialmente boas, naturalmente cristãs, tomadas pela curiosa paixão de ser incessantemente irlandesas. Andei pelas ruas que percorreram, e continuam percorrendo, todos os habitantes de Ulisses (Borges, 2010, p. 17).

Figura 2 – Torre Redonda na Irlanda



Fonte: Kodama (2010, p. 18)

Figura 3 – Atenas



Fonte: Kodama (2010, p. 46)

A partir do exposto, entendemos que no *Atlas* a fotografia assume o papel de mediar e chega a potencializar a narrativa, principalmente no que se refere a relação entre o viajante e o local visitado. Olhando para a fotografia de Kodama que acompanha o texto intitulado “Atenas”, destacamos a relação com o espaço e suas dimensões, além do sentimento de viajar como prática que alarga horizontes culturais, configurando um exercício de olhar para os espaços, para si e para a passagem do tempo e, com isso, para as memórias que carregam nas suas andanças. Mais uma vez nos atentamos às palavras de Borges: “Acordei e disse para mim mesmo: estou na Grécia, onde tudo começou, se é que as coisas, diferentemente dos artigos da enciclopédia sonhada, têm começo” (Borges, 2010, p. 47). As palavras do estudioso Sérgio Cardoso (1988) nos ajudam a compreender esse trecho em questão, quando ele diz que “as viagens, na verdade, nunca transladam o viajante a um meio completamente estranho, nunca o atiram em plena e adversa exterioridade” (Cardoso, 1988, p. 359). Nesse sentido, vemos como a bagagem cultural de Borges o fazia perceber os espaços atravessados por sua vivência

como escritor, de modo que ele apreende a Grécia a partir da importância que essa nação tem na história ocidental, e sobretudo na literatura.

No texto “Istambul”, Borges traz outro tema recorrente em suas obras, ele fala sobre a questão do Oriente, descreve alguns monumentos e elogia o idioma local. Na fotografia que acompanha o texto, vemos Borges sentado e de costas para a Mesquita Azul, com a cabeça para cima, contemplando a

imensidão do templo. O ângulo da foto ressalta a imponência da construção, o que se amplifica quando Borges se questiona: “Ao termo de três dias, o que posso saber da Turquia? [...] É inquestionável que temos que voltar à Turquia para começar a descobri-la” (Borges, 2010). A riqueza cultural desse país é, aos olhos do autor, monumental, assim como ressalta a grande torre ao fundo no horizonte da paisagem fotografada.

Figura 4 – Turquia



Fonte: Kodama (2010, p. 22)

O texto “O totem” refere-se a um objeto cultural que representa uma divindade canadense; nele, Borges fala da fotografia como a sombra da sombra. A descrição que ele dá sobre o Totem é pautada numa série de elementos históricos e culturais no lugar de falar das suas percepções sensoriais, ou seja, recorre à memória e ao conhecimento enciclopédico, uma vez que não pode descrever o objeto a partir do campo visual.

Sobre as figuras 4 e 5, pensamos nos estudos da autora Susan Sontag que dedicou grande parte de suas investigações a trabalhos que abordam a relação entre a fotogra-

Figura 5 – Totem



Fonte: Kodama (2010, p. 12)

fia e a viagem. A estudiosa sugere que tal relação está apoiada na sensação que causa poder olhar o mundo pelas lentes de uma câmera “Fotografar é apropriar-se da coisa fotografada” (Sontag, 1981, p. 4). As fotos são como colecionar momentos, tendo ao acesso das mãos sempre que se quiser lembrar e se conectar com os sentimentos do que foi vivido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que o *Atlas* de Borges reúne textos e fotografias que revelam uma jornada do escritor ao lado da sua esposa. A obra é como um mapa para lembranças de um passado ou de vários passados, cheio de elementos que atravessam toda a produção literária do escritor argentino. Esse livro de viagem está entre as últimas obras escritas de Borges, revelando experiências mais pessoais dele. Podemos pensar, então, que se trata de uma espécie de “memórias” ou

de “escritas de experiências”, ou ainda de relatos de viagens. Sabemos que a viagem foi uma constante na vida de Borges, e, a partir da análise do *Atlas*, evidenciamos que a escrita de viagem borgiana é tão rica quanto seus escritos anteriores. Está é uma obra que peregrina e faz o leitor peregrinar pelas palavras, elementos e trajetória do autor. Os leitores são apresentados a um Borges que é o viajante cultural e é o protagonista do conceito que norteia a proposta dos textos, aos quais se somam às fotografias de Kodama. Assim, o livro explora as experiências de viagem e a fotografia e trabalha com temas como a memória e a cegueira.

Borges passou por lugares como Chile, Buenos Aires, Espanha, Filadélfia, Paris, Roma, Istambul, Veneza, Genebra, Creta, entre outros, lugares enigmáticos onde ele acariciou o emblemático tigre; onde caminhou e levitou no balão imaginado por Montgolfier; onde sonhou e criou mundos eternos na Alemanha e em cidades como Atenas ou Buenos Aires; onde descobriu as formas puras da geometria euclidiana até se perder no indescritível labirinto de Creta. Rememora também sua Buenos Aires querida, seu amor por Genebra, seus gostos literários, seus livros mais queridos, sua admiração pelos viajantes desbravadores e descobridores do novo. Um mundo que Jorge Luis Borges e Maria Kodama perpetuaram em imagens e palavras através das suas viagens. Dessa maneira, *Atlas* é um livro que cumpre a função de convidar os leitores a participarem do universo de Borges, entendendo que a partir da forma de ver desse autor, principalmente quando já não via, ele pôde interpretar e viver os espaços pelos quais viajou e refletiu criticamente sobre suas vivências.

Também concluímos que a partir do momento que o autor argentino entende que padece de uma cegueira parcial, ele inicia

um processo de reconstrução do seu mundo, procurando entender como a linguagem representa o mundo como um todo. Sua percepção como pessoa cega é imbricada com inúmeras questões filosóficas, repensando as dimensões do real. A nova condição de vida faz com ele se adapte e articule todos os seus saberes com as novas percepções advindas dos demais sentidos aflorados. Borges passa por um processo de compreender como continuar lendo sem enxergar, mas com um olhar agudo sobre si e sobre o mundo. O próprio Borges disse muitas vezes que perdeu o mundo visível, mas que recuperou outros mundos. A memória no *Atlas* aparece como uma alternativa à perda da visão, sendo um mapa que se sobrepõe às impressões vividas em suas viagens e revisitações a lugares que são referências para a sua vida.

REFERÊNCIAS

- ALBURQUERQUE-GARCÍA, L. El ‘relato de viajes’: hitos y formas en la evolución del género. **Revista de Literatura**, Madri, v. 73, n. 145, p. 15–34, 2011. DOI: [10.3989/revliteratura.2011.v73.i145.250](https://doi.org/10.3989/revliteratura.2011.v73.i145.250).
- BARTHES, Roland. **La cámara lúcida**: Notas sobre la fotografía. Barcelona: Paidós, 1990.
- BORGES, Jorge Luis. **Atlas**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1984.
- BORGES, Jorge Luis. **Obras completas**. Buenos Aires: Emecé, 1996. 4 v.
- BORGES, Jorge Luis. **Obras completas**: CADERNOS San Martín. São Paulo: Globo, 2000.
- BORGES, Jorge Luis. **O fazedor**. Tradução de Josely Vianna Baptista. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BORGES, Jorge Luis. **Ensaio autobiográfico**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- BORGES, Jorge Luis. **Atlas**. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- BORGES, Jorge Luis. **Borges, oral e sete noites**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

- BRIZUELA, Natalia. **Depois da fotografia**: uma literatura fora de si. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2014. *E-book*.
- CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante (do etnólogo). In: NOVAES, Adauto (org.). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- DERRIDA, Jacques. **Memórias de cego**: o auto-retrato e outras ruínas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.
- DERRIDA, Jacques. **Pensar em não ver**: escritos sobre as artes do invisível. Florianópolis: UFSC, 2012.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.
- JUNQUEIRA, Mary Anne; FRANCO, Stella Maris Scatena (orgs.). **Cadernos de Seminários de Pesquisa**: volume II. São Paulo: Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo; Humanitas, 2011. Disponível em: <http://historia.fflch.usp.br/sites/historia.fflch.usp.br/files/CSP2.pdf>. Acesso em: 14 out. 2023.
- KODAMA, María. Borges y la autobiografía. In: LERNER, Isaías; NIVAL, Roberto; ALONSO, Alejandro (coords.). **Actas del XIV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas**. New York, 16-21 de Julio de 2001, v. 4, 2004. (Literatura hispanoamericana). p. 309-314.
- MOLLOY, Sylvia. Borges viajero: notas sobre *Atlas*. In: MOLLOY, Sylvia. **Las letras de Borges y otros ensayos**. Buenos Aires: Beatriz Viterbo, 1999.
- MANGUEL, Alberto. **Com Borges**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2020.
- PIGLIA, Ricardo. Ideologia y ficción en Borges. **Punto de vista**, Buenos Aires, a. 2, n. 5, p. 3-6, 1979.
- SARLO, Beatriz. **Borges, un escritor en las orillas**. 2. ed. Buenos Aires: Seix Barral, 2008.
- SONTAG, Susan. **Ensaio sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Arbor, 1981.
- TODOROV, Tzvetan. A Viagem e seu relato. **Revista de Letras**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 231-244, jan./jun. 2006.
- TOVAR, Joaquín Rubio; GIRVÉS, Margarita Vallejo; ESPELOSÍN, Javier Gómez (eds.). **Viajes y visiones del mundo**. Madrid-Málaga: Ediciones Clásicas & Canales7, 2008. p. 259-320.

Recebido em: 05/09/2024
Aprovado em: 03/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

“QUERER, SEM SER QUERIDA”: PANORAMA PARCIAL DAS ESCRITORAS MARANHENSES DO SÉCULO XIX

GABRIELA DE SANTANA OLIVEIRA (UFF)*

 <https://orcid.org/0000-0002-7872-1567>

RESUMO

Com o intuito de dar visibilidade às mulheres que se dedicaram à literatura no Maranhão de outrora, este trabalho apresenta nove escritoras nascidas até a década de 60 do século XIX. A metodologia aplicada envolveu o estudo de bibliográfico de obras e artigos e a análise documental baseada na pesquisa hemerográfica de textos jornalísticos. Na apresentação dos apontamentos biobibliográficas das autoras estudadas, busca-se dar ênfase à produção literária de cada uma, isto é, não somente citar os títulos das obras, mas discorrer, mesmo que brevemente, sobre a estética presente nesses textos. Isso porque, estando a maioria dessas mulheres no completo esquecimento, entende-se que é fundamental trazer à tona suas vozes e a contribuição delas para a literatura maranhense.

Palavras-chave: Escritoras maranhenses; Mulheres; Literatura maranhense; Século XIX.

ABSTRACT

“QUERER, SEM SER QUERIDA”: PARTIAL VIEW OF THE 19TH CENTURY MARANHÃO-BASED FEMALE ARTISTS

Aiming to give visibility to women in Literature in Maranhão of the past, this work presents nine female writers who were born until the 60s of the 19th century. The methodology followed the bibliographic study of their works and articles, and the documental analysis based on the hemerographic research of journalistic texts. In the writers' biobibliographic part, it is intended to emphasize their literary production, in other words, to comment briefly the texts' aesthetic, instead of simply listing the titles. That is explained by the complete oblivion most of these women are, which makes it paramount to bring their voices and contributions to Maranhão's Literature.

Keywords: Female Maranhão-based writers; Women; Maranhão's Literature; 19th century.

* Doutoranda em Estudos de Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Literatura (POS-LIT), da Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PGLETRAS) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora do Colégio Universitário (UFMA). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7524938115116788>. E-mail: gabrielasantana1611@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Tomamos de empréstimo o verso de Jesuína Serra¹ para começar a falar das muitas mulheres que, ao longo dos oitocentos, se dedicaram à literatura no cenário maranhense. Sim, foram muitas as que se arriscaram a penetrar no universo das letras, naquela altura, extremamente fechado, onde somente os homens circulavam com naturalidade. O desejo de romper com as imposições que as restringiam aos domínios do lar, de se entregar aos trabalhos do intelecto, de dar vazão às pulsões criadoras, levou-as a “quererem”, mesmo que “não fossem queridas” nesses espaços sociais.

O Maranhão de outrora carrega a fama de “Atenas brasileira” por ter sido o berço de grandes vultos da estirpe de Gonçalves Dias, Sotero dos Reis, Odorico Mendes, entre outros. O objetivo desse trabalho é demonstrar que, no século XIX, as mulheres também escreveram, e escreveram muito, e, assim, comprovar que elas ofereceram uma contribuição de valor para a literatura e que, por esse motivo, são dignas de reconhecimento.

Sabemos que a sociedade oitocentista estava mergulhada em uma ordem patriarcal, apesar disso, algumas mulheres buscaram formas de conquistar um lugar a elas interdito. Um artigo de Eponina Condurú², intitulado “Defesa dos direitos da mulher” e veiculado em 1886, serve como testemunho desse jogo (desigual) de forças. No texto que foi publicado no *Diário do Maranhão* (ano XVII, n. 3954, 05/11/1886, p. 1), Eponina Condurú responde a outra matéria que criticava a nomeação de mulheres ao cargo de

agentes do correio. O autor desse artigo afirma que se a prática de contratar mulheres se tornar corriqueira, os homens verão seus direitos, já adquiridos, serem-lhes retirados. Nessa pequena fala vemos muito do que subjaz os esforços de desencorajamento das realizações femininas, a saber: os homens se sentiam ameaçados. Eponina é irônica e diz que só alguém muito medíocre pode se sentir amedrontado. A autora toca ainda em outro ponto fulcral da questão: os afazeres domésticos. Ora, se as mulheres saíssem para trabalhar, os maridos teriam que dividir tais tarefas, o que era impensável. Ela é bastante ousada ao criticar esse estado de coisas, pois a posição da mulher como “a rainha do lar”, que cumpre as funções de mãe e esposa era algo quase sagrado.

Vivendo sob esse regime, é fácil imaginar que a participação em ambientes intelectuais e acadêmicos foi alcançada por algumas mulheres às custas de muito esforço. Hoje, é triste constatar a situação de total ostracismo que existe em torno da maioria delas. Destarte, o que motiva nossa pesquisa é a morte social dessas escritoras. Algumas delas, ainda em vida, passaram por processos de apagamento. Isso se desdobra de várias maneiras: 1) na penúria que algumas experimentaram ao fim da vida, quando não podiam mais trabalhar, como Maria Firmina e Mariana Luz; 2) na impossibilidade de publicarem suas obras, como Mariana Luz, Márcia de Queiroz e Luiza Nunes; 3) no esquecimento que pouco a pouco as alcançava. Um exemplo disso, é a ausência de Maria Firmina do quadro de fundadores da Academia Maranhense de Letras. Ora, em 1908, quando surgiu essa instituição, Firmina ainda estava viva e já era conhecida sua atividade literária, mas parece que, para aqueles jovens tão preocupados em honrar os nomes do passado, ela não merecia ser lembrada.

1 Jesuína Serra é considerada uma das primeiras poetisas a se destacar no Maranhão. Falaremos a seu respeito adiante.

2 Eponina Condurú foi professora e jornalista. É uma das escritoras que apresentaremos na próxima seção deste trabalho.

No ano de 1912, em matéria que circulou no jornal carioca *Gazeta de Notícias* (ano XXXVI, n. 90, 30/03/1912, p. 4), a despeito de comentar duas obras de escritoras maranhenses, o livro de poemas – *Flocos* – de Leonete Oliveira e o livro de contos – *As promessas* – de Laura Rosa, Lucio de Navarro faz uma espécie de balanço da literatura produzida por mulheres em terras maranhenses. Após discorrer sobre a fama de ser o Maranhão uma terra de intelectuais, ele se diz curioso com a ínfima quantidade de senhoras escritoras: “meia dúzia dellas escrevem uns versos cheios de infantillidades e, apenas, duas ou três aparecem em livros.” Apesar de dizer que está homenageando as escritoras, ele termina seu texto com pitadas de ironia: “Sendo o Maranhão a terra dos poetas, por que um número limitado de poetizas tem produzido?”

Nosso trabalho vem demonstrar que as coisas não foram bem assim, as mulheres escreveram e publicaram, e mesmo aquelas que não conseguiram trazer a público seus livros, ainda assim, estiveram presentes, de forma intensa, na imprensa. Contudo, contra elas, se impunha toda sorte de dificuldades. Além de não terem tido acesso à mesma educação dos homens, de não gozarem da liberdade de escrever sobre o que quisessem (a moral social estabelecia rígidos limites às letras femininas), sobre elas pesava o preconceito e o machismo. Algumas foram estigmatizadas, taxadas de ridículas e alvo de maledicências. Não contavam com apoio institucional, e daí em diante.

Esses mecanismos de desincentivo se fazem notar nos variados espaços onde a atividade literária se manifesta. Quase não se tem notícia sobre a atuação de mulheres. Em coletâneas literárias, a participação feminina era reduzida a um número mínimo. Para não sermos exaustivos, já que a situação

sempre se repete, citaremos somente um caso: o da obra *Sonetos brasileiros* (1913). A edição que contém o extravagante número de quinhentos poetas, apresenta a produção de pouco mais de vinte mulheres³. O desequilíbrio é gritante. Será que todos esses homens escreveram poesia de alta qualidade e as mulheres só escreviam mediocridades, e por isso ficaram à margem? Bem, uma parcela da crítica insiste em defender esse tipo de tese.

No caso das obras que se dedicam a investigar criticamente o universo literário, o cenário não é diferente. Este é o caso do *Panorama da literatura maranhense* de Mário Meireles (1955), uma importante referência quando o assunto é historiografia literária maranhense. No livro, salta aos olhos a ausência das escritoras. De forma geral, sobre as raras figuras femininas citadas, há, apenas, breves menções com informações mínimas. Por outro lado, diverso é o tratamento dispensado aos literatos. Lançado mais de vinte anos depois, os *Apontamentos de literatura maranhense* de Jomar Moraes (1976) não apresentam nenhuma escritora. No ano seguinte, Jomar Moraes (1977, p. 136) publica uma segunda edição aumentada, onde menciona Maria Firmina, sobre quem declara: “poetisa medíocre e ficcionista desimportante, MFR não tem, mesmo nos limites da literatura maranhense, a significação que recentemente pretenderam atribuir-lhe.”

A inexistência histórica acompanhou essas mulheres após suas mortes. A matéria que citamos, há pouco, é de 1912, porém, passado mais de um século, é fácil perceber que a situação não mudou tanto. Somente há bem pouco tempo, Laura Rosa e Mariana Luz, as primeiras a ingressarem na Acade-

3 Cumprido destacar que a maranhense Leonete Oliveira é uma das poucas mulheres presentes na coletânea.

mia Maranhense de Letras, começaram a ser resgatadas do esquecimento. Ninguém fala de Papillon Bleu (Ana Oliveira dos Santos), nem de Maria Cristina Azedo Matos. A brilhante Leonete Oliveira que publicou vários livros e ousou escrever vibrantes versos que exalam sensualidade não tem sido objeto de estudo nas universidades. Com efeito, uma rápida busca no meio virtual e em plataformas especializadas, como o Google Acadêmico, pode confirmar esses fatos.

Após uma pesquisa que envolveu o estudo de bibliográfico de obras e artigos e a análise documental baseada na pesquisa hemerográfica de textos jornalísticos, fizemos o levantamento das escritoras maranhenses do século XIX. Elas foram professoras, jornalistas, tradutoras, funcionárias públicas, poetisas, romancistas, cronistas, contistas, enfim, mulheres intelectuais e questionadoras que desempenharam trabalhos em vários setores da sociedade, sem descuidarem das atividades literárias.

É preciso dizer que os estudos de Crisóstomo de Souza (1898-?) e de Clóvis Ramos (1922-2003) foram de fundamental importância para a realização deste trabalho. Ambos desenvolveram pesquisas biobibliográficas sobre autores maranhenses. Crisóstomo de Souza deixou inédito seu manuscrito *Páginas de saudade*, que traz uma contribuição valiosa ao apresentar várias figuras já esquecidas. Clóvis Ramos dedicou várias obras à literatura maranhense, e uma de especial interesse para nós, *As aves que aqui gorjeiam* (1993), que trata das vozes femininas na poesia.

Apresentaremos as escritoras em ordem cronológica. Conforme se perceberá adiante, não localizamos dados substanciais sobre todas as autoras desse período. No caso daquelas em que não é possível saber a data de nascimento, adotamos o momento das

publicações ou outras notícias como critérios de delimitação temporal. Por fim, convém explicar que devido aos limites desse ensaio, não foi possível cobrir todo o século XIX. Em vista disso, trataremos das pioneiras, aquelas nascidas até a década de 60 dos oitocentos.

Com o intuito de colaborar na empreitada de tirar essas escritoras maranhenses do passado do completo esquecimento, optamos por não traçar somente perfis resumidos com dados biográficos e a indicação das obras de cada uma, mas por apresentar também apontamentos, mesmo que breves, sobre a escrita dessas mulheres. Dito isso, deixemos que, agora, elas falem.

1. VOZES FEMININAS MARANHENSES

1.1 Jesuína Serra

Assinando como J. A. Serra, Jesuína Augusta Serra tornou-se conhecida por seu soneto publicado em *Parnaso Maranhense*, a primeira antologia poética maranhense, datada de 1861. Aliás, ela e Maria Firmina dos Reis são as únicas mulheres que aparecem nessa coletânea. Entre as menções mais antigas à autora, vale ressaltar que ela foi citada por Antônio dos Reis Carvalho (1912, p. 9754) entre os nomes femininos da literatura maranhense.

O soneto publicado no *Parnaso* é a única composição de Jesuína de que se tem conhecimento. Clóvis Ramos (1993;2001) classifica Jesuína Serra como uma autora árcade. Para tanto, ele considera o estilo de sua escrita, isso porque a forma poética do soneto tinha sido abandonada por muitos românticos, logo, este indício o leva a concluir que ela teria sido a primeira poeta a se destacar no Maranhão, sendo, portanto,

de um período anterior a Maria Firmina dos Reis. Sobre o poema, Ramos cita a apreciação de um crítico literário que assina com o pseudônimo Safir, e que Ramos acredita ser Sousândrade⁴:

Um soneto apenas, porém escrito com elegância, bem rimado e bem medido, e o que é mais sem o defeito que escapa aos poucos entendedores da matéria, que é a terminação dos versos em sílabas longas, que os tornam mais eufônicos, e lhes dá maior cunho de perfeição. (Safir *apud* Ramos, 2001, p. 61).

Passemos à leitura do “Soneto”:

De estatura ordinária e corpo cheio,
A tez pouco morena e descorada,
Testa nada redonda, antes quadrada,
Nariz muito comum, porém, não feio;

Os olhos a volver, mas com receio,
A boca regular, mas engraçada,
A voz, se bem que meiga, já cansada
De suplicar em vão o amor alheio;

Dos homens, em geral, pouco gostando
E capaz por um só de dar a vida,
Contente os grilhões seus, louca beijando;

Eis Josina, que a sorte fementida,
Neste mundo cruel, feio e nefando,
Lançou, para querer, sem ser querida! (Serra
In: Ramos, 2001, p. 71)

Por sua carga subjetiva, os poemas são, por excelência, veículos de expressão de pensamentos e sentimentos. Alegrias, tristezas, inquietações, revoltas, alumbramentos, tudo “cabe no poema”. Nesse sentido, encontramos, com frequência, em composições poéticas elementos que constam do domínio do espírito, porém, a poesia é também espaço para outros elementos, a algo da ordem do telúrico, do concreto e do corpo. Jesuína é capaz de unir, brilhantemente, essas duas esferas. Explicamos. A primeira estrofe do soneto ocupa-se toda da descrição física

da mulher, que, invertendo a ordem natural, começa pelo corpo, para depois se deter no rosto. Ao contrário de outros poetas que costumam falar da beleza sem igual de suas musas, vemos aqui ser retratada uma pessoa comum, ao que parece, nem feia nem bonita. Vale notar que na primeira estrofe não há um único verbo, o que poderia sugerir uma objetividade na construção desse retrato, todo escrito em terceira pessoa. Porém, ao final dessa primeira quadra, a declaração “porém não feio”, faz cair por terra o pressuposto da objetividade, uma vez insinua uma impressão do eu lírico que adentra no poema.

Na segunda estrofe, são introduzidos os verbos “volver” e “suplicar”, ligados, respectivamente, aos olhos e à voz da moça. Essa introdução dinamiza a descrição, na medida em que instiga o leitor a querer descobrir para onde a moça olha e qual o motivo de seus receios. Nos dois tercetos, o poema muda de direção. Além da moça que está sendo descrita, aparece também um homem não nomeado, misterioso, único capaz de despertar-lhe um tão intenso amor que ela, como louca, sente-se contente por estar aprisionada. Vemos nessas estrofes finais, os elementos do corpo (olhos, testa, boca, voz, nariz) cederem lugar a angústias e questionamentos. Esse processo, contudo, não se dá de forma abrupta, já na segunda estrofe os olhos e a voz surgem carregados de sentimentos.

Sem palavras rebuscadas, mas com uma linguagem simples, o soneto em versos decassílabos apresenta uma musicalidade cativante como já observara Safir. Esse efeito é alcançado pelo uso tanto das tradicionais rimas externas, quanto de rimas internas e aliterações.

Clóvis Ramos (1993, p. 11) afirma que o soneto consiste em uma descrição da pró-

4 Conforme Clóvis Ramos (1993, p. 11).

pria autora, uma espécie de autorretrato poético. Não há como confirmar tal hipótese. Porém, sendo “Josina” um apelido para Jesuína, ou outra moça de sua convivência, ou ainda uma personagem fictícia, para nós, hoje, essa informação não importa tanto. O que importa é que estamos diante de um poema encantador que merece ter seu lugar nas páginas da história.

1.2 Ana da Silva Freire

Em seu *Dicionário Bibliográfico Brasileiro*, Sacramento Blake (1883, p. 95) comenta que conhece Ana da Silva Freire porque alguns autores presentes na obra *Mosaico brasileiro* mencionam a autora e sua bela elegia “Saudade materna”, dedicada ao filho Egídio que faleceu aos dezoito anos. Blake diz acreditar que a autora viveu durante o século XIX.

O nome de Ana Freire aparece em matérias de jornais cariocas, do início do século XX, que destacavam a participação feminina nas letras. À guisa de exemplo, em artigo para a secção “Letras femininas” do *Gazeta de Notícias* (ano XXXVI, n. 90, 30/03/1912, p. 4), ela é mencionada entre as “mulheres que fizeram e fazem literatura no Maranhão”.

Apesar disso, observamos que no ano de 1928, na breve menção à autora e ao seu “Saudade materna” em artigo intitulado “Prosadoras e poetizas brasileiras” que saiu em outro periódico carioca, o *Jornal do Comércio* (ano 101, n. 258, 28/10/1928, p. 6), Ana já é citada como uma “quase desconhecida nas letras.”

Não localizamos registros com datas e demais informações sobre a vida da autora. No seu *Roteiro Literário do Maranhão*, Clóvis Ramos (2001, p. 44) situa Ana da Silva Freire entre os escritores da fase do Maranhão como colônia portuguesa. Indo em outra direção, acreditamos que ela tenha sido

contemporânea de Adelina Teixeira Mendes e de Maria Firmina dos Reis, ou de um período próximo ao delas, isso porque, em mais de uma ocasião, elas são referidas juntas na imprensa.

1.3 Adelina Teixeira Mendes

Filha de José Teixeira Mendes, figura ilustre da cidade de Caxias (MA), e de D. Antonia Teixeira Mendes, seu irmão foi juiz de Direito no Piauí. Acreditamos que a autora tenha morado, por um tempo, em Teresina (PI), isso porque alguns poemas trazem ao lado da assinatura, a inscrição da data e o local, neste caso, a capital piauiense. Fora isso, não encontramos registros com outros dados biográficos da autora.

Adelina é citada no *Dicionário Bibliográfico Brasileiro*, por Sacramento Blake (1883, p. 7) que atribui ao sentimento de luto pela morte do pai e de um irmão, a melancolia e a mágoa presentes em seus versos. Do final do século XIX ao início do século XX, é possível encontrar matérias que circularam em periódicos do Maranhão, do Piauí e do Rio de Janeiro mencionando a autora.

Merece atenção uma inusitada nota publicada, em 1901, no *Jornal do Brasil* (ano XI, n. 70, 11/03/1901, p. 1), onde o articulista se queixa do hábito das mulheres de não revelarem a idade. Ele explica que no caso das princesas e das poetisas não é uma grosseria perguntar a data de nascimento, mas uma necessidade que se impõe diante da tarefa de perpetuá-las nas páginas da história. Ao que parece, o autor está preparando um levantamento para uma futura publicação e algumas escritoras se recusaram a passar essa informação. Entre elas, as maranhenses: Adelina e Ana da Silva Freire.

Sobre a autora, outra notícia veiculada na imprensa é digna de menção. Estamos falando de um texto que saiu em 1914, na

revista carioca *A Faceira* (ano IV, n. 36, set/out 1914, p. 6), intitulado “Poetizas brasileiras”, de autoria de Carmen Unzer. Ao destacar a inteligência feminina e os talentos que surgem por todo o Brasil, a autora diz que o Maranhão tem boas poetisas, são elas: Anna da Silva Freire, Maria Firmina dos Reis e Adelina Teixeira Mendes, “cujos versos transparecem magua e melancolia, sobretudo naqueles denominados ‘A beira-mar’”.

Até onde sabemos, ela não chegou a publicar um livro, só poemas esparsos em jornais. Desses raros materiais que sobreviveram, transcrevemos as duas primeiras estrofes do poema “Saudade”:

Saudade, oh bela flor! vem ao meu leito!
Vem debruçar-te sobre um triste peito,
Curvado pela dor!
Vem duras mágoas partilhar comigo,
Quero ofertar-te um coração amigo,
Repleto de amargor!

És a minha predileta, oh flor mimosa!
Por ti eu deixo a mais fragrante rosa,
O mais belo jasmim!
Tu tens a cor sombria da tristeza,
Mas a todas suplantas na beleza
No mais vasto jardim!

Publicado, em 1878, no jornal *A Imprensa* (ano XIII, n. 533, 28/02/1878, p. 3), o texto apresenta seis estrofes de seis versos cada. Nele, é interessante observar as ideias conflitantes que, logo de início, se estabelecem. Vejamos. O eu lírico se dirige à Saudade e com ela dialoga. Elevado ao *status* de uma persona poética, o sentimento é transmutado em uma flor mimosa e bela, por quem o eu lírico abandonaria todas as demais. Porém, como pode ser tudo isso uma flor cuja cor é descrita como “sombria de tristeza”? Ademais, após um chamamento inicial e insistente (na primeira estrofe, aparece, três vezes, a forma verbal no modo imperativo: “vem”), descobrimos que a Saudade chega

para partilhar mágoas com um coração amigo e amargo. A identificação se estabelece entre o eu lírico e a Saudade: eles têm em comum um sofrimento mortificante que, em uma visada de espiritualidade cristã, depura a alma das paixões mundanas e conduz os corações a Deus.

1.4 Maria Firmina dos Reis

Nasceu em 11 de outubro de 1825, em São Luís (MA). Filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis, era prima do escritor maranhense Francisco Sotero dos Reis. Aprovada em concurso, foi professora de primeiras letras da vila de Guimarães (MA), no período de 1847 a 1881. Em 1880, criou uma escola mista, em Maçaricó, onde oferecia aulas gratuitas a quem não podia pagar.

Firmina participou ativamente da vida intelectual maranhense, colaborou em importantes jornais de sua época. A imprensa, inclusive, foi um veículo por meio do qual alguns de seus textos chegaram ao público. Em 1861, a antologia poética *Parnaso maranhense* traz dois poemas de Firmina. Aliás, ela e Jesuína Serra são as únicas mulheres que têm textos acolhidos nessa obra. Já na coletânea *Sonetos Maranhenses* (1923, p. 6), os organizadores lamentam o fato da autora ter ficado de fora por não ter composições em sonetos.

Foi compositora e ativista pelo fim da escravidão. É de sua lavra o *Hino da Abolição dos Escravos*. Autora de *Úrsula* (1859), o primeiro romance abolicionista de autoria feminina da língua portuguesa, ela publicou, em 1861, *Gupeva*, narrativa de temática indianista. O livro de poesia *Cantos a Beira-Mar* foi publicado no ano de 1871. Em 1887, lançou o conto abolicionista *A escrava*.

Maria Firmina dos Reis morreu, cega e pobre, aos 92 anos, em 11 de novembro de 1917 na vila de Guimarães (MA).

Como sabemos, já ficou para trás o tempo em que o nome de Maria Firmina dos Reis orbitava no limbo, a autora já conquistou seu merecido lugar na história da literatura brasileira. Destarte, pouco poderíamos acrescentar sobre a trajetória de Firmina e sobre sua produção em prosa, que já conta com uma robusta fortuna crítica. Sobre sua lírica, enfeixada em *Cantos à beira-mar*, observamos que, embora tenha sido objeto de estudo de alguns pesquisadores, é uma obra que ainda apresenta veios a serem explorados pela crítica.

Reconhecidamente uma autora romântica, Firmina vaza em sua poesia os preceitos dessa estética, especialmente no que tange à valorização do que é local, seja a paisagem, sejam as personagens que figuram nos versos. Desdobra-se daí que a orla de Cumã, localidade do município de Guimarães, onde a autora viveu durante a maior parte da vida, ocupa um lugar de destaque nessa escrita. Como outra faceta do projeto romântico de afirmação nacional, o indianismo, que tem em Gonçalves Dias seu maior representante, também vibra na poesia firminiana. Fora esses aspectos bastante marcantes, o recurso da intertextualidade é também acionado pela autora, como vemos no poema “A uma amiga”, do qual trataremos. Nele, Firmina inclui seu nome na vasta tradição de poetas que dialogam com o conhecido fragmento 31 de Safo.

Célebre poeta grega da Antiguidade, Safo era natural da ilha de Lesbos. A maioria de seus poemas se perdeu ao longo do tempo, sendo o fragmento 31 um dos poucos que sobreviverem em uma forma quase completa. Sem dúvidas, uma das mais belas manifestações do sentimento amoroso da literatura ocidental, esse poema veio a encontrar, séculos depois, na tradução para o latim modulada por Catulo uma bem-sucedida

continuação. Isso porque, estando perdida a parte final do poema grego, Catulo insere em sua versão uma estrofe a mais, como arremate da composição.

Caio Valério Catulo viveu no século I (a.C) e foi um dos maiores poetas da Roma antiga. Seu famosíssimo poema de número 51 tem como base o fragmento 31 e é um ícone da expressão literária do desejo:

Ele parece-me semelhante a um deus,
ele, se tal é lícito, parece-me superar os deuses,
esse que se senta perante ti e que continuamente
contempla e escuta

teu doce riso, o que a mim infeliz
arrebata todos os sentidos: pois no momento,
Lésbia, em que te olho, nada resta
da voz na minha boca,

mas fica-me a língua dormente, cortante pelos membros
uma chama desce, com um som intenso
zunem os ouvidos, toldam-se as gêmeas
vistas da noite.

O ócio, Catulo, é-te prejudicial:
por causa do ócio exultas e em demasia te
excitas.

O ócio já outrora reis e prósperas
cidades perdeu. (Catulo, 2012, p. 79)

Vale destacar alguns dos elementos que fazem desse poema um monumento do lirismo amoroso: 1) um desconcertante triângulo amoroso composto por um eu que fala e observa de longe um casal de enamorados; 2) O homem “semelhante a um deus”, não por ele mesmo, mas pelo fato de desfrutar da proximidade da moça; 3) a sintomatologia amorosa, tópica que manifesta as reações físicas que acometem o amante ao fitar seu amado; 4) o sentimento de ciúme que se insinua; 5) por fim, o lamento da parte final que inexistia em Safo. Ao ver insatisfeito seu amor por Lésbia, Catulo dá-se conta que se entregou ao ócio e à sua paixão, deixando de

lado afazeres que lhe seriam mais produtivos, como a política.

Antes de passarmos ao texto de Firmina, algumas considerações se fazem necessárias. Referimo-nos à questão da circulação desses textos no Brasil. Em trabalho que trata da recepção de Safo, Giuliana Ragusa (2022) assevera que, no século XIX, os intelectuais brasileiros já conheciam tanto a obra da poeta grega quanto a do latino Catulo. Ao investigar notícias de jornais fluminenses, Ragusa (2022) demonstra que, na década de 40 dos oitocentos, já se falava nos dois poetas, afirmando que “pulsa viva na poesia brasileira” o diálogo com a produção de Safo, “seja pelo eco de seus elementos, seja pelas traduções mais diretas ou indiretas”, o que se nota em alguns românticos, inclusive, na lírica do maranhense Gonçalves Dias (Ragusa, 2022, p. 100-101). Isso é relevante para que percebamos que Maria Firmina, provavelmente, conheceu o fragmento 31, mesmo que por traduções indiretas ou a partir da recriação executada por Catulo, o que é o mais provável.

Feitos esses esclarecimentos, transcrevemos abaixo trechos de “A uma amiga”:

Eu a vi – gentil mimosa,
Os lábios da cor da rosa,
A voz um hino de amor!
Eu a vi, lânguida, e bela;
E ele a rever-se nela:
Ele colibri – ela flor.

Tinha a face reclinada
Sobre a débil mão nevada;
Era a flor à beira-rio.
A voz meiga, a voz fluente,
Era um arrulo cadente,
Era um vago murmúrio.

[...]

Eu vi – o seio lhe arfava:
E ela... ela cismava,
Cismava no que lhe ouvia;
Não sei que frase era aquela:

Só ele falava a ela,
Só ela a frase entendia.

Eu tive tantos ciúmes!...
Teria dos próprios numes,
Se lhe falassem de amor.
Porque, querê-la – só eu.
Mas ela! – A outro ela deu
Meigo riso encantador...
Ela esqueceu-se de mim
Por ele... por ele enfim. (Reis, 2019, p. 312-313)

Em Firmina, permanece um ponto crucial desse poema, o triângulo amoroso, como em Safo e Catulo, temos aqui, logo no início do texto, sendo apresentadas as três personas poéticas: o eu que enuncia a visão da cena do casal apaixonado. O olhar ganha destaque, pois desencadeia toda sorte de sentimentos: amor, desejo e ciúmes. Note-mos que entre os amantes o olhar sinaliza a proximidade, uma vez que o homem se vê nos olhos dela (“E ele a rever-se nela”).

Sendo a composição firminiana bem mais extensa, observamos que a autora se detém mais longamente na descrição da figura feminina sobre quem o eu lírico fixa a atenção, para em seguida retornar à dupla que se fala entre sussurros, ele falava e só ela ouvia. O entrosamento e cumplicidade entre eles é a causa direta do sofrimento de quem os vê. Convém destacar que para narrar essa conversa que deixa a moça tão agitada, Firmina recorre a repetições e pausas (“E ela... ela cismava, / Cismava”) que mimetizam a respiração entrecortada da jovem.

Vendo frustrado o desejo de possuir a amada somente para si, o eu se entrega ao ciúme que constitui o eixo central da última estrofe. A força desse sentimento é tamanha que se manifesta, inclusive, na forma do poema, isto é, a última estrofe contém oito versos, logo, maior que as demais, de seis versos. Firmina não apresenta, de forma ex-

plícita, o motivo da sintomatologia amorosa, mas constrói plenamente a expressão de um ciúme fulminante. Assim, observamos que a autora dialoga criativamente com a poesia clássica, na medida em que tece rasuras no texto base, deixando sua marca nessa longa tradição.

1.5 Eponina Condurú

Eponina de Oliveira Condurú Serra nasceu em 25 de janeiro de 1842, em São Luís. Filha do Professor Felipe Benício de Oliveira Condurú e de Carolina Paula de Sousa, casou-se, em 1873, com Astolfo Henriques Serra. Ela morou e trabalhou na cidade maranhense de São Vicente de Ferrer. Ficou viúva em 1896 e morreu, em São Luís, em 06 de fevereiro de 1931, com quase noventa anos.

Dom Felipe Condurú, na obra *Pai e mestre*, biografia de seu progenitor Benício Condurú, resgata a memória de seus antepassados e nos revela traços da personalidade e da vida de Eponina Condurú, sua tia. “Franca no seu pensar e sentir, vimo-la tanta vez, destemerosa e ativa, manifestar os seus pensamentos e sentimentos, sem cogitar sequer dos homens e dos tempos” (Condurú, 2004, p. 108).

Mulher caridosa e solidária, envolvia-se em causas sociais e em várias sociedades beneficentes, como aquela que apoiou as famílias dos militares envolvidos na guerra do Paraguai. Em 1869, atuava pela causa abolicionista junto à Sociedade Beneficente Manumissora que exigia a libertação indistinta e total dos escravos. (Condurú, 2004, p. 109).

Eponina trabalhou como professora primária no magistério particular por longos anos. Foi a autora do *Livro de Nina*, livro de instrução publicado em 1883 e que, a partir de 1885, passou a ser utilizado como mate-

rial para uso escolar⁵ no Maranhão. Em sua tese de doutoramento, a professora Jeane Melo (2023, p. 369) comenta que a obra alcançou grande sucesso, chegando a quatro reimpressões e que, em 1898, foi também oficialmente adotada como manual de leitura no estado do Pará. Infelizmente, esse livro está perdido, mas o relato de Condurú (2004, p. 129) nos permite saber que era uma obra para crianças que continha “princípios rudimentares de geografia, de história, meteorologia, história natural [...] poesias bem feitas e instrutivas, a ideia religiosa bem concebida e explicada, sem ofensa a credo algum.”

Reconhecida como mestra, Eponina foi além. Ela quebrou o paradigma de sua época, marcando presença na imprensa com textos jornalísticos. Segundo Sebastião Jorge (2008, p. 356-357), ela foi “sem dúvida, pioneira no jornalismo local, e, isto, pela iniciativa, qualidade dos textos e os gêneros explorados: opinião e informação.” O autor situa Eponina nos “primórdios da reportagem” e se diz impressionado com o relato por meio do qual ela registra a morte do esposo. Esse texto não chegou a ser publicado na época, mas aparece no livro de seu sobrinho. Sobre essa narrativa, Sebastião Jorge diz tratar-se de “uma espécie de realismo literário” (JORGE, 2008, p. 357-358). Eponina traz de forma sucinta, embora rica em detalhes, os momentos agonizantes da morte do esposo, a descrição não os apresenta de forma objetiva, ao contrário, revela-se carregada de subjetividade e permeada de notas líricas:

Vimo-lo ficar como sufocado. Ergueu-se e tornou a sentar-se. Corremos todos, amparamo-lo. Fez-se lhe violeta o rosto, depois lívido. A cabeça pendeu sobre o peito [...] Ah! Que cena inolvidável! Que transe angustia-

5 O Paiz (Ano XXIII, n. 437, 18/12/1885, p. 2).

do! – De lá para cá – quantas recordações dolorosas a confranger-me o coração, a dilacerar-me a alma! (Condurú In: Condurú, 2004, p.124)

Os textos que a autora escrevia para jornais apresentavam temáticas versáteis e foram publicados, inclusive, em Belém e São Paulo. Seu sobrinho, Condurú (2004, p. 113) lembra que “os numerosos artigos de palpitante atualidade, as críticas literárias, os graciosos contos e as cuidadas poesias transcritos na imprensa [...] constituem prova irrefutável” da cultura, da erudição e da facilidade de escrever de Eponina.

Afiada em suas opiniões, em matéria para o *Diário do Maranhão* (ano XXI, n. 5123, 04/10/1890, p. 2), Eponina critica os concursos de beleza, uma “moda importada do estrangeiro”, que agrada aos rapazes e segrega as moças sem considerar suas virtudes, em uma prática que, tão somente, enaltece a vaidade e a futilidade. É também para o mesmo periódico que a professora escreve em defesa dos direitos das mulheres, que iam, pouco a pouco, granjeando mais posições no espaço social. Referimo-nos à matéria de que falamos no início desse texto, onde a voz de Eponina faz coro àquelas que lutam pela garantia dos postos de trabalho femininos e por uma educação mais efetiva para as meninas.

Acerca do labor literário, Condurú (2004, p. 113-114) afirma que, em 1861, circulava em São Luís um “jornalzinho manuscrito” – *Bogarim* – onde ela, com apenas dezenove anos já colaborava com poemas e charadas em versos. Em *As aves que aqui gorjeiam*, apesar de não apresentar detidamente Eponina e suas composições, Clóvis Ramos (1993, p. 16) faz referência a ela, na medida em que a inclui no rol das poetisas românticas maranhenses, comentando que ela era jornalista e cronista.

Como contista, sabemos que escreveu *Jaime e Rosita*, uma história de amor ao estilo de *Romeu e Julieta*. Os poucos trechos que chegaram até nós por meio de Condurú (2004, p. 120-121) desvelam uma escrita singela e cativante:

Rosita avista uma fruta no ramo de uma árvore e deseja possuí-la. Ei-lo (Jaime), pronto e ligeiro como um esquilo entre os galhos da axixá, para colher a rubra fruta que atrai as vistas da menina. [...]

Por três vezes a laranjeira alastrou o chão com um alvo lençol de odoríferas flores; por três vezes o cajueiro se cobriu também de flores brancas como a neve e o soberbo pau d’arco ostentou-se ufano, com o mais lindo amarelo.

– E o adolescente fazia-se moço.

– E o botão começava a desabrochar e a mudar-se em lindíssima rosa; a crisálida transformava-se em borboleta; a menina, enfim, fazia-se uma encantadora moça.

Ocupando papel central no encontro inicial dos protagonistas, está a axixá, árvore típica de regiões amazônicas. O objeto de desejo da moça é o fruto da árvore, que o rapaz, astutamente, rouba para atrair-lhe a atenção. Esse fruto que se esconde dentro de uma casca dura e espinhosa, quando maduro apresenta uma cor vermelha e guarda em seu interior uma semente comestível. Tanto a cor rubra, que tradicionalmente simboliza a paixão, quanto o aspecto duro e difícil da cápsula protetora do fruto, que remete aos percalços a serem enfrentados pelos amantes, são elementos significativos na constituição da atmosfera da narrativa. Outro dado é digno de nota, a escolha das árvores. A axixá, como dissemos, é típica da Amazônia. Nesse ponto, não é demais lembrar que a floresta amazônica ocupa parte considerável do território maranhense e que, inclusive, existe no Maranhão um município nomeado Axixá

em decorrência da presença dessa vegetação na região. As demais plantas que aparecem no conto – laranjeira, cajueiro e pau d’arco (ipê amarelo) – são também árvores facilmente encontradas no Maranhão, portanto, estamos falando de elementos da paisagem que não são estranhos ao cotidiano da autora. Isso é relevante quando pensamos na estética romântica que se impôs no Brasil, procurando, dentre outras coisas, valorizar a cor local. Nesse sentido, concordamos com Clóvis Ramos (1993, p. 16) que considera Eponina uma das escritoras românticas maranhenses, uma vez que esse pequeno fragmento de *Jaime e Rosita* nos dá testemunho disso, na medida em que a autora dá preferência aos elementos do seu entorno e, assim, confere um caráter mais regional à sua narrativa.

1.6 Apolônia Pinto

Filha de artistas, Apolônia Pinto nasceu em um camarim do Teatro Artur Azevedo, em São Luís (MA), no dia 21/06/1854. Tendo se tornado em atriz famosa, ela também atuou como empresária e foi dona de companhias de teatro. No decorrer de sua carreira, excursionou pelo Brasil, por outros países da América do Sul, indo também a Portugal. Sempre aclamada por onde passava, ela gozou de grande popularidade. Seu biógrafo, Justo Jansen (1953, p. 150) declara que ela era uma artista completa, versátil e talentosa tanto no drama quanto na comédia. Tendo feito enorme sucesso na juventude, destacava-se igualmente na velhice, mesmo estando surda. O conhecimento adquirido em uma vida dedicada ao teatro, somado à sua sensibilidade artística, levavam Apolônia a colaborar com os autores na composição de personagens (Jansen, 1953, p. 77).

Passando seus últimos dias no Retiro dos Artistas, em Jacarepaguá, no Rio de Janeiro, Apolônia Pinto faleceu em 24 de novembro

de 1937, aos 83 anos de idade. Anos depois, seus restos mortais foram trazidos para São Luís e guardados no Teatro Arthur Azevedo, onde há um memorial.

A festejada atriz maranhense, contudo, tem uma faceta de que pouco se fala: a de poeta. A esse respeito, Crisóstomo de Souza (s/d, p. 88-89) ajuíza: “A artista [era] tão grande quanto gloriosa, em que se apaga a poetisa.” Musa inspiradora de muitos poemas, Alberto de Oliveira e tantos outros compuseram textos em sua homenagem, ela também vazava em versos seus pensamentos e sentimentos, tendo tido poemas de sua autoria publicados na imprensa da época.

Quanto à elaboração de um livro, Clóvis Ramos (1993, p. 19) afirma que ela escreveu um volume, intitulado *Velário*, que teria sido organizado pelo jornalista e poeta Guimarães Martins, mas que está perdido.

Na contramão de Gonçalves Dias, ela canta a saudade de Portugal. Vejamos esses belos trechos de “Saudade”:

Que dor! Que saudade sinto
desses montes sem rival,
ouvindo o canto indistinto
que me fala em Portugal!
[...]

Saudades matam-me cheias
Dessa amargura fatal
Que me relembra as areias
Das praias de Portugal.

E sonho, e vejo as montanhas
Onde a neve estende o véu,
Sorvendo as gotas estranhas
Do orvalho que vem do céu. (Pinto In: Souza, s/d, p. 89-91)

Já nas trovas abaixo, Apolônia igualmente canta saudades, mas, dessa vez, de sua terra natal:

Se louros tivesse um dia
por estes papéis que fiz,
mandá-los-ei com meus beijos
ao povo de São Luís.

Palmeira, verde palmeira,
que tanta beleza encerra,
parece dizer-me ao longe
quanto é doce minha terra.

Maranhão, meu solo amado,
que regam águas do Anil,
serás em todos os séculos
— o coração do Brasil. (Pinto In: Ramos,
1993, p. 19)

1.7 Maria Cristina Azedo Matos

Filha do fazendeiro Manoel José Alves Azedo e de Ana F. de Oliveira Azedo, Maria Cristina Alves de Oliveira Azedo Matos nasceu em uma família abastada da região do Alto-Mearim. Segundo Crisóstomo de Souza (s/d, p. 113), ela “foi, sem dúvida, uma das primeiras poetisas a surgir no cenário literário maranhense.” Maria Cristina foi casada com o magistrado José João de Matos Júnior. Eles tiveram vários filhos, mas vivenciaram a dor de perder o filho Edgard, a quem a autora dedica poemas cheios de saudades. Aura Matos, uma das filhas do casal, também se dedicou às letras.

Mário Meireles (1955, p. 134) inclui a escritora no ciclo da literatura maranhense que classifica como o período do Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo, de 1868 a 1894. Sobre ela, Meireles diz muito pouco: que nasceu em São Luís, em 1855 e que faleceu em 1899, no ano da publicação de *Amor e desventuras*. Contudo, outras fontes revelam que essa data da morte está equivocada. Durante, pelo menos, as duas primeiras décadas do século XX, várias notícias veiculadas na imprensa demonstram que ela estava viva, que continuava compondo, e que teria publicado seu segundo livro, em 1924. No ano de 1927, ainda é possível encontrar produções da autora sendo divulgadas em jornais maranhenses. Este é o caso de “A Conceição de Maria Castro Gomes” que saiu na *Pacotilha* (ano XLVII, n. 42, 19/02/1927, p. 4).

Maria Cristina teve poemas publicados na *Pacotilha*, no *Diário do Maranhão*, no periódico da Oficina dos Novos, do Centro Caixeiral, entre outros. Costumava assinar suas produções como Maria Azedo Mattos. A pesquisa nos jornais revelou que ela, à exemplo de outras escritoras dos oitocentos, esteve envolvida com agremiações literárias. A esse respeito, cumpre mencionar que o *Diário do Maranhão* (ano XXXIII, n. 8797, 08/12/1902, p. 2) informa sobre a fundação de uma nova sociedade literária, intitulada “Nova Athenas”, da qual faziam parte as seguintes mulheres: Maria Cristina, Laura Rosa, Maria da Glória Parga Nina, Genésia Santos, Hermíndia Soares, Maria A. Vieira dos Reis, Filomena Castro e Blandina Santos.

Ela se juntou aos membros da Oficina dos Novos no empreendimento de erigir um busto em homenagem a Odorico Mendes, estando à frente da arrecadação de fundos para este fim. A autora chegou a publicar, no jornal *Os Novos* (ano II, n. 1, abr/1902, p. 6), o poema “Apelo” que procurava sensibilizar apoiadoras para a causa.

Maria Cristina é uma das poucas escritoras mencionadas por Antonio dos Reis Carvalho (1912, p. 9754), em seu ensaio sobre a literatura maranhense. Ela é lembrada por Fran Pacheco no volume que ele estava preparando sobre as “Figuras Maranhenses”. Matéria que circulou no jornal carioca *Gazeta de notícias* (ano XXXVI, n. 90, 30/03/1912, p. 4), falando sobre as letras femininas no Maranhão, cita a autora. Em artigo escrito para a revista curitibana *A Sempre-Viva* (ano I, n. 12, 15/04/1925, p. 2), Maria Julia Avelino Leite fala com entusiasmo sobre a poeta. Maria Cristina está incluída na antologia *Sonetos Maranhenses* (1923). Tudo isso serve de mostra acerca da repercussão que alcançou seu nome. Contudo, como no caso de tantas mulheres, o que

existe hoje sobre a escritora é um absoluto silêncio.

Maria Cristina publicou seu primeiro livro *Amor e desventuras*, em São Luís, no ano de 1899. A longa composição “Meus versos” funciona como uma síntese de seu projeto estético. Os fragmentos abaixo falam por si:

Meus versos são como a noite,
Pelo dia a suspirar,
São como a vaga queixosa
Que vem na praia chorar.

[...]

Meus versos são como a flama
De uma luz que se apagou,

[...]

São como o pranto sentido
[..]

São como o dobre do sino,
Pelo morto a soluçar

[...]

São como a árvore despida
Da verde coma que tinha,
São como o fruto mirrado,
Como a flor que definha.

Meus versos são como o grito
Que o eco não respondeu,
São como a canção do bardo
Que no espaço se perdeu.

[...] (Matos, 1899, p. 8-10)

No ano de 1924, sai, na *Pacotilha* (ano XLIII, n. 237, 06/10/1924, p. 4), o anúncio da publicação do segundo livro dela: *Flores incultas*, que foi publicado em São Luís pela Tipografia Chaves e Companhia.

1.8 Papillon Bleu

Ana Oliveira dos Santos, também conhecida por Anicota Santos, assinava como Papillon Bleu, que significa Borboleta Azul. Quase nada há de registros sobre a vida da autora. Crisóstomo de Souza (s/d, p. 85) chega a comentar que não encontrou dados biográficos e sabe informar, apenas, que ela pertenceu à alta sociedade ludovicense e que publicou seu livro *Acordes* (1899),

ainda bem nova. Mário Meireles (1955, p. 160) a situa no ciclo de 1868 a 1894, que classifica como o período do Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo. Clóvis Ramos (1993, p. 167) afirma que ela teria falecido ainda jovem. Ramos (1993, p. 21) revela que Ana Oliveira é mencionada por José Ribeiro de Sá Vale, o organizador da *Antologia Maranhense*, na obra *Maranhão intelectual e artístico* e por Adalgisa Bittencourt no volume 2 do *Dicionário biobibliográfico das mulheres ilustres, notáveis e intelectuais do Brasil*. Infelizmente, essas duas obras não foram localizadas.

Poeta, contista e cronista, ela conviveu com os intelectuais de sua época, gozando do reconhecimento do seu trabalho. Teve trabalhos publicados em antologias importantes, como os *Sonetos Maranhenses* (1923) e na coletânea de textos natalinos que saiu anos depois, *Esperando a missa do Galo* (1973).

Na imprensa, Papillon Bleu foi presença constante. A pesquisa de textos jornalísticos revela que, de 1890 a 1900, ela colaborou ativamente na *Revista Elegante*, com a publicação de vários poemas e crônicas. Naqueles anos finais do século XIX, é muito fácil encontrar, nos periódicos maranhenses, como o *Diário do Maranhão* e a *Pacotilha*, composições em poesia e em prosa da autora, além de notícias a seu respeito. A revista feminina pernambucana, *O Lyrio*, acolheu produções poéticas de Papillon Bleu, que também encontrou espaço para seus textos na imprensa carioca. Nesse ponto, podemos citar o *Journal das Moças* (ano IV, n. 106, 28/06/1917, p. 24) que veicula o poema “Três anos”, *Puritano* (ano XV, n. 707, 03/07/1913, p. 6) que divulga “Vitória do crente” e *Luz e Sombra* (ano I, n. 4, Janeiro/1920, p. 9) com a publicação de “Ao saudoso Hilder de Souza.” Em uma notícia sobre os escritores maranhenses

ses, que saiu no *Jornal do Comércio* (ano I, n. 291, 30/11/1904, p. 2), de Manaus, a autora também é mencionada.

Em matéria do *Diário do Maranhão* (ano XXXI, n. 7953, 05/03/1900, p. 3), tomamos conhecimento de sua participação, ao lado de Maria Cristina Azedo Matos, na revista do Centro Caixeiral, instituição que reunia jovens entusiasmados com a ideia de uma regeneração cultural maranhense. Naquela altura, ano de 1900, as duas já são citadas como conhecidas poetisas. Esse é um dos indícios do envolvimento de Ana Oliveira dos Santos na agitação cultural que tomou conta de São Luís, naquele período finissecular. Breve notícia da *Pacotilha* (ano XXII, n. 284, 29/11/1902, p. 1) confirma sua participação em agremiações literárias, ao informar que andava animado o movimento pela fundação de uma Sociedade de Letras e que faziam parte, dentre outros: Anicota Santos (Papillon Bleu), Joaquina Lima, Filomena P. de Almeida, Hermíndia Soares. Todo esse levantamento serve para demonstrar que Ana Oliveira tinha um certo prestígio dentre e fora do Maranhão.

O único livro que a autora deixou foi *Acordes*, publicado pela tipografia a vapor da Alfaiataria Teixeira, em São Luís, no ano de 1899, com prefácio de Manuel de Bittencourt. O prefaciador afirma que Ana Oliveira constrói imagens vigorosas e coloridas, o que se confirma na leitura dos poemas. Bittencourt (1899, p. IV) faz ainda um comentário que merece ser mencionado, a saber, ele critica o fato da autora se esconder atrás do pseudônimo, apesar de compreender que Ana Oliveira toma essa atitude, provavelmente, em virtude das críticas severas que ela vinha sofrendo e que procuravam esmiuçar os defeitos de seus versos.

Ao folhear as páginas de *Acordes*, chama a atenção a variedade formal dos poemas.

Embora prevaleça o metro curto, e salte aos olhos a preferência pelas cantantes estrofes de quatro versos, ainda assim, a autora demonstra plasticidade e criatividade. Este é o caso do poema “Barcarola”, cujo título remete a uma dupla referência: um termo musical e o elemento marinho. Barcarola refere tanto a canções entoadas pelos gondoleiros venezianos, quanto a cantigas trovadorescas que apresentam temas relacionados ao mar ou a rios. Dito isso, o poema de Ana Oliveira entrega o que promete, pois consiste em uma breve canção que dialoga com o motivo clássico da metáfora náutica, que ocorre quando o poeta compara a composição de uma obra, a vida ou mesmo a aventura amorosa com uma viagem marítima, normalmente perigosa e cheia de percalços. Vejamos:

É linda a noite,
Grato o luar..
O mar nos chama,
Vamos ao mar.

Impunha os remos,
Bom marinheiro,
Teu barco é ágil,
Forte e veleiro.

Vamos nas ondas
De verde cor,
Ouvir dos peixes
Trovas de amor.
[...] (Bleu, 1899, p. 23)

Na composição, é fácil perceber a musicalidade que vai sendo construída através das rimas externas e internas, das aliterações e das repetições de quadras, ao modo de refrãos. Porém, o mais interessante, a nosso ver, é a forma como as quadras são distribuídas, isto é, a disposição das estrofes explora o espaço da página e, dessa maneira, mimetiza o movimento de ir e vir das ondas.

Afeita a descrições de paisagens de aspectos bucólicos, a poesia de Papillon Bleu

é solar. Nela, são as sorridentes auroras, e não os angustiantes crepúsculos que tanto seduzem os simbolistas, que ocupam um lugar central.

1.9 Carlota Carvalho

Professora, jornalista, historiadora e escritora, Carlota Olympia de Carvalho nasceu por volta do ano de 1864. Ela era irmã do jornalista João Parsondas de Carvalho. Em sua tese de doutoramento, Regina Célia Costa Lima (2021, p. 23) explica que não há consenso entre os historiadores acerca do local de nascimento da autora, alguns apontam Grajaú (MA), enquanto outros defendem que ela teria nascido em Riachão (MA). Carlota Carvalho ensinava gramática, geografia e história do Brasil. Seu trabalho como professora de primeiras letras a levou a desbravar os lugares mais recônditos do sertão, o que resultou em um profundo conhecimento daquela realidade geográfica e social.

Participando ativamente da imprensa, ela escrevia artigos jornalísticos, sempre com forte teor de crítica, e chegou a ter uma coluna no *Diário de São Luiz*. Envolvida com a elite intelectual de sua época, ela foi sócia efetiva do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão, tendo sido a única mulher que fazia parte do grupo de fundadores da instituição. A escritora morreu na pobreza, em 1948, na localidade Bacuri, situada em Grajaú (MA).

Mulher de opiniões firmes, ela ficou conhecida como uma polemista (Ramos, 1973, p. 21). Nas poucas informações a seu respeito que constam na *Antologia Maranhense*, vemos: “maranhense illustre, para dizer do seu alto merecimento basta este trecho. O sábio alemão Barão Von Paumgardt, com quem D. Carlota Carvalho travara interessantíssima polêmica, escreveu: ‘É brasilei-

ra de maior cultura intelectual’” (Sá Valle, 1937, p. 83). Carlota usava o espaço do jornal para tratar de temas espinhosos, como o trabalho em regime de escravidão e para abordar a questão feminina, sempre tratando de “temas cruciais na vida das mulheres, como as relações conjugais, a educação e o trabalho” (Silva, Lima, 2023).

Ela publicou, em 1924, no Rio de Janeiro, a obra *O sertão: subsídios para a história e a geografia do Brasil*, que consiste em um estudo antropológico, histórico e geográfico de região que cobre não somente o Maranhão, mas também partes do Pará, do Tocantins, do Amapá e da região do rio Parnaíba. Esta obra goza de prestígio entre os especialistas e é uma referência importante quando o assunto é o sertão maranhense do século XIX e início do século XX. Sobre o livro, Diomar Motta (2008, p. 130) tece as seguintes considerações:

Foi resultante de sua inquietação acerca dos compêndios didáticos de sua época, com distorções geográficas e históricas, as quais considerava seríssimas e prejudiciais à formação do educando. Também contestou a visão de sertão de Euclides da Cunha e as informações do IBGE, que subsidiavam as obras didáticas. Esta obra só se tornou conhecida no Maranhão 76 anos depois, por ocasião de sua reedição.

Ainda sobre *O Sertão*, Olívia Cormineiro (2013, p. 2) destaca também que nele, “Carlota Carvalho procura construir a ideia de um sertão relativamente culto, que romperia com as concepções desses espaços como um lugar pitoresco.” Com efeito, o trecho abaixo demonstra como ela dava relevo à construção de uma imagem das cidades do interior maranhense como lugares de pessoas cultas. Ademais, nessa breve descrição, chama a atenção o fato dela igualar homens e mulheres:

Atualmente Carolina é uma das mais importantes cidades do Estado do Maranhão. É no Maranhão o centro da maior cultura intelectual, é o lugar em que os homens “estudam e aprendem só pelo gosto do saber”, como na antiga Hélade, e não por especulação industrial. Aí, o amor às letras e ao útil desenvolvimento do raciocínio é comum a ambos os sexos. A par de homens ilustrados, mulheres brilham pela inteligência e não raro sabem usar da palavra em reuniões públicas. (Carvalho, 1924, p. 51).

Apesar da trajetória admirável, Carlota Carvalho não escapou das malhas do machismo de uma sociedade patriarcal que reunia esforços para afirmar a superioridade do homem em relação à mulher. Nesse ponto, convém mencionar os debates que surgiram sobre a autoria de *O Sertão*. Em seu *Panorama da Literatura*, ao falar de Parsondas Carvalho, irmão da autora, Meireles (1955, p. 174) o enaltece como um autodidata de “espírito brilhante”, e revela que muitas pessoas atribuíram a ele a composição do livro da irmã. Acerca da negação da autoria, à guisa de exemplo podemos citar a longa matéria intitulada “O Sertão e o seu verdadeiro autor”, assinada por Antenor Viana e divulgada no *Diário de São Luiz* (ano IV, n. 1137, 17/10/1948, p. 8). No texto, o articulista toma para si a tarefa de elucidar o que considera um sério equívoco sobre o livro e argumenta:

Carlota Carvalho, analfabeta na verdadeira acepção do termo, não poderia nunca escrever uma obra desse cunho e nem dissimular o mal que lhe fizera seu irmão, autor legítimo do livro em alusão, em lhe querer dar a glória falsa de autora dessa obra tão importante.

Nesse gesto, fica patente que imperava um pensamento, segundo o qual uma mulher seria incapaz de produzir uma obra de alta qualidade. Nesse sentido, era preferível roubar os méritos da mulher e construir hi-

póteses fantasiosas como esta. É evidente que a polêmica acerca a autoria de *O Sertão* ficou para a história como um episódio que só serve para demonstrar o preconceito contra as mulheres que escreviam.

A relevância incontestável de *O Sertão* não deve apagar o fato de Carlota ter escrito outras obras. Notícia veiculada no *Diário de São Luiz* (ano IV, n. 204, 14/09/1924, p. 2) informa que ela é autora também de mais dois livros: *Factos e Contos* e de *Cosmogonia*. Não localizamos mais informações sobre *Cosmogonia*. Já *Factos e Contos* ganhou bastante destaque na época, havendo, inclusive, vários trechos publicados em jornais. É um livro que, como o título sugere, está carregado de memórias, com contos e histórias da infância da autora e dos lugares por onde ela passou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa pesquisa, fomos surpreendidos com a quantidade de mulheres que iam surgindo na medida em que investigávamos os jornais e revistas do século XIX. É certo que nem todas consolidaram uma carreira literária, ainda assim, estamos diante de uma produção significativa de textos de autoria feminina. No presente artigo, concentramo-nos nas escritoras nascidas na primeira metade dos oitocentos, contudo, não seria razoável encerrar sem, pelo menos, fazer alusão às demais vozes femininas que ofereceram uma valiosa contribuição à literatura maranhense nesse período. São elas: Mariana Luz, Laura Rosa, Leonete Oliveira, Blandina Santos, Luíza Nunes, Noeline Souza, Sofia Sá de Souza, Concita Ferraz, Aura Matos e Rosa Castro.

REFERÊNCIAS

A FACEIRA, Rio de Janeiro, ano IV, n. 36, set/out 1914, p. 6

- A IMPRENSA, Teresina, ano XIII, n. 533, 28/02/1878, p. 3
- A SEMPRE-VIVA, Curitiba, ano I, n. 12, 15/04/1925, p. 2
- BITTENCOURT, Manuel de. "Sobre os Acordes". In: BLEU, Papillon. **Acordes**. São Luís: Tip. Teixeira, 1899. p. I-IV.
- BLAKE, Sacramento. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1883.
- BLEU, Papillon. **Acordes**. São Luís: Tip. Teixeira, 1899.
- CARVALHO, Antonio dos Reis. "A literatura maranhense". In: **Biblioteca Internacional de Obras Célebres**. Rio de Janeiro: Sociedade Internacional, 1912. v. 20. p. 9737-9754.
- CARVALHO, Carlota. **O Sertão: Subsídios para a História e a Geografia do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora de obras científicas e literárias, 1924.
- CATULO. **Carmina**. Trad. André Simões e José Pedro Moreira. Lisboa: Cotovia, 2012.
- CONDURÚ, Felipe. **Pai e mestre**. São Luís: SECMA, 2004.
- CORMINEIRO, Olivia Macedo Miranda. Nos limites da escrita: língua e civilização em *O Sertão* de Carlota Carvalho. **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História**. Natal: ANPUH, 2013.
- DIÁRIO DE SÃO LUIZ, São Luís, ano IV, n. 204, 14/09/1924, p. 2
- DIÁRIO DE SÃO LUIZ, São Luís, ano IV, n. 1137, 17/10/1948, p. 8
- DIÁRIO DO MARANHÃO, São Luís, ano XVII, n. 3954, 05/11/1886, p. 1
- DIÁRIO DO MARANHÃO, São Luís, ano XXI, n. 5123, 04/10/1890, p. 2
- DIÁRIO DO MARANHÃO, São Luís, ano XXXI, n. 7953, 05/03/1900, p. 3
- DIÁRIO DO MARANHÃO, São Luís, ano XXXIII, n. 8797, 08/12/1902, p. 2
- FREIRE, Laudelino (org). **Sonetos Brasileiros: Coletânea século XVII-XX**. Rio de Janeiro: F. Briguiet e Cia, 1913.
- GAZETA DE NOTÍCIAS, Rio de Janeiro, ano XXXVI, n. 90, 30/03/1912, p. 4
- JANSEN, Justo. **Apolônia Pinto e seu tempo**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1953
- JORGE, Sebastião. **A imprensa do Maranhão no século XIX (1821-1900)**. São Luís: Lithograf, 2008.
- JORNAL DAS MOÇAS, Rio de Janeiro, ano IV, n. 106, 28/06/1917, p. 24
- JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, ano XI, n. 70, 11/03/1901, p. 1
- JORNAL DO COMÉRCIO, Manaus, ano I, n. 291, 30/11/1904, p. 2
- JORNAL DO COMÉRCIO, Rio de Janeiro, ano 101, n. 258, 28/10/1928, p. 6
- LIMA, Regina Célia Costa. **Por caminhos de terra e de tinta: A trajetória de Carlota Carvalho, uma escritora nos sertões maranhenses (séculos XIX e XX)**. Tese (Doutorado em História). Universidade do Vale do rio dos Sinos. São Leopoldo, 2021.
- LUZ E SOMBRA, Rio de Janeiro, ano I, n. 4, Janeiro/1920, p. 9
- MELO, Jeane. **Entre o magistério feminino oitocentista e a escrita da história na escola primária: A trajetória letrada da mestra Herculana Firmina Vieira de Sousa (1840-1880)**. Tese (Pós-Graduação em História). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.
- MEIRELES, Mario. **Panorama da Literatura Maranhense**. São Luís: Imprensa Oficial, 1955.
- MORAES, Jomar da Silva. **Apontamentos de literatura maranhense**. São Luís: SIOGE, 1976.
- MORAES, Jomar da Silva. **Apontamentos de literatura maranhense**. 2ª ed. São Luís: SIOGE, 1977.
- MATOS, Maria Cristina Alves de Oliveira Azedo. **Amor e desventuras**. São Luís: Tip. Ramos d'Almeida, 1899.
- MOTTA, Diomar das Graças. Mulheres professoras maranhenses: memória de um silêncio. **Educação & Linguagem**, ano 11, n. 18, p. 123-135, 2008.
- O PAIZ, São Luís, ano XXIII, n. 437, 18/12/1885, p. 2
- OS NOVOS, São Luís, ano II, n. 1, abr/1902, p. 6
- PACOTILHA, São Luís, ano XXII, n. 284, 29/11/1902, p. 1
- PACOTILHA, São Luís, ano XLIII, n. 237, 06/10/1924, p. 4
- PACOTILHA, São Luís, ano XLVII, n. 42, 19/02/1927, p. 4
- PURITANO, Rio de Janeiro, ano XV, n. 707, 03/07/1913, p. 6

RAGUSA, Giuliana. “De ecos, elos, laços: recepções de Safo, recepções dos clássicos.” In:

ABREU, Fernanda; OLIVEIRA, Gabriela; QUEVEDO, Rafael (orgs.). **A poesia na Ágora**. São Luís: EDUFMA, 2022. p. 87-116

RAMOS, Clóvis. **Nosso céu tem mais estrelas**: 140 anos de literatura maranhense. Rio de Janeiro: Pongetti, 1973.

RAMOS, Clóvis. **As aves que aqui gorjeiam**: vozes femininas na poesia maranhense. São Luís: SIOGE, 1993.

RAMOS, Clóvis. **Roteiro literário do Maranhão**: neoclássicos e românticos. Niterói: Folha carioca, 2001.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula e outras obras**. 2^a ed. Brasília: Edições Câmara, 2019.

SÁ VALLE, José Ribeiro de. (org). **Antologia Maranhense**. São Luís: Ramos d’Almeida, 1937.

SILVA, Amanda Dias; LIMA, Regina Célia Costa. O feminino sertanejo na escrita jornalística da professora Carlota Carvalho, no Maranhão do entres séculos (XIX e XX). **Anais IX CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2023.

SOUZA, Crisóstomo. **Páginas de saudade**. (livro inédito)

TÁVOLA DO BOM HUMOR. **Sonetos Maranhenses**. São Luís: Imprensa Oficial, 1923.

Recebido em: 07/09/2024

Aprovado em: 04/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E REVITALIZAÇÃO: O CASO DA LÍNGUA MIRANDESA EM CONTATO COM O PORTUGUÊS

JOSÉ GENIVAL BEZERRA FERREIRA (CEL-UE)*

 <https://orcid.org/0000-0002-5419-7449>

RESUMO

Este estudo exploratório de natureza qualitativa apresenta uma revisão do panorama linguístico em Terra de Miranda (Portugal), com foco na situação da língua mirandesa e seu contato com o português europeu. Abordamos o mirandês como uma língua ameaçada de extinção sob a perspectiva da análise linguística e social, discutindo também o contexto das línguas minoritárias e as políticas linguísticas existentes. Além disso, refletimos sobre a interação entre mirandês e português e propomos possíveis políticas de revitalização. Os resultados indicam que o intenso contato do mirandês com a língua dominante (português) e sua limitação geográfica a pequenos vilarejos e a áreas rurais exigem políticas linguísticas e educacionais mais robustas, bem como outras ações não oficiais, para a preservação e a revitalização da língua.

Palavras-chave: Políticas linguísticas; Línguas minoritárias; Contato linguístico; Revitalização; Língua mirandesa.

ABSTRACT

LANGUAGE POLICIES AND REVITALIZATION: THE CASE OF THE MIRANDESE LANGUAGE IN CONTACT WITH PORTUGUESE

This exploratory qualitative study presents a review of the linguistic landscape in Terra de Miranda (Portugal), focusing on the situation of the Mirandese language and its contact with European Portuguese. We approach Mirandese as an endangered language from the perspective of linguistic and social analysis, also discussing the context of minority languages and existing language policies. Furthermore, we reflect on the interaction between Mirandese and Portuguese and propose possible revitalization policies. The results indicate that the intense contact of Mirandese with the dominant language (Portuguese) and its geographical confinement to small villages

* Pós-Doutor em Educação Comparada pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutor em Linguística pela Universidade de Évora (UÉ), em Portugal. Atualmente, é investigador no Centro de Estudos em Letras (CEL) da Universidade de Évora. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2780146129806925>. E-mail: josegbferreira1933@mail.com.

and rural areas require more robust linguistic and educational policies, as well as other unofficial actions, for the preservation and revitalization of the language.

Keywords: Language policies; Minority languages; Contact languages; Revitalization; Mirandese language.

INTRODUÇÃO

Atualmente, são faladas 8.324 línguas no mundo, e metade delas pode desaparecer, segundo dados da UNESCO (2021¹). Essa diversidade cultural precisa ser valorizada e protegida, especialmente quando há uma situação crítica para um conjunto de línguas minoritárias em perigo de desaparecimento. Nesse cenário, a língua mirandesa foi incluída na última edição do *World Atlas of Languages 2021*² como prestes a ser extinta nas próximas décadas. A situação do mirandês é preocupante e merece ser investigada a partir de diferentes áreas para entendê-la com maior precisão possível e buscar caminhos para políticas de preservação e revitalização. Uma investigação extensiva da Universidade de Vigo³, na Espanha, também alerta que o mirandês pode desaparecer dentro das próximas duas décadas. Segundo o professor investigador responsável pelo estudo, Xosé Costa, o mirandês está caindo em desuso, notadamente entre os jovens.

Órgãos internacionais, como a UNESCO (2021) e o Consejo de Europa (1992), assim como reconhecidos teóricos como Crystal (2000), Moseley (2010), García-Marín e Ibáñez-Alcázar (2022), alertam para a situação precária em que parte das línguas minoritárias do mundo se encontram. Estimam

que, ao longo deste século, aproximadamente metade dessas línguas poderá desaparecer. Esse fato é extremamente preocupante, não só no âmbito linguístico, mas também no cultural, o que teria um impacto na identidade dos povos. Como sabemos, a língua representa para o falante um modo de expressão de sua identidade, de compreensão e de interação com o mundo que o circunda, sendo o instrumento e o reflexo do ser formado em um determinado espaço e tempo.

Com esse enfoque, línguas minoritárias em contato com línguas dominantes tendem a desaparecer devido a fatores como a pressão cultural e linguística exercida pela língua dominante. O uso predominante da língua dominante na educação, mídia, governo e economia pode levar a uma diminuição do uso e do valor atribuídos às línguas minoritárias, como no caso do português em relação ao mirandês. Ao estudá-la, estamos contribuindo para a preservação e valorização da cultura e tradições locais, para a diversidade linguística e ajudando a garantir sua sobrevivência para as gerações futuras.

Assim, o objetivo principal deste artigo é analisar o estado do mirandês, as possíveis implicações do desaparecimento dessa língua e apresentar as medidas que podem ser planejadas para salvaguardar sua existência e seu futuro. Para tanto, a pesquisa é exploratória, de abordagem qualitativa, visando explorar um determinado tema, fenômeno ou problema de forma ampla e aberta, sem a necessidade de estabelecer hipóteses ou objetivos específicos (Gil, 2019). Conforme o

1 Cf.: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380132> Acesso em: 23 de jul. de 2024.

2 Cf.: <https://en.wal.unesco.org/languages/mirandese>. Acesso em: 23 de jul. de 2024.

3 Cf.: <https://observador.pt/2023/02/24/miranda-do-douro-apela-a-participacao-de-todos-para-salvar-a-lingua-mirandesa/> Acesso em: 24 de jul. de 2024.

exposto, neste trabalho, conduzimos uma revisão bibliográfica e documental para espalhar o estudo. A revisão bibliográfica incluiu a identificação e análise crítica de livros, artigos científicos, teses e dissertações sobre políticas e revitalização linguística e dinâmicas de contato linguístico, utilizando ainda as bases de dados acadêmicas como Google Scholar. Complementando com a análise documental que focou na coleta na análise de leis e publicações midiáticas sobre o mirandês. A coleta de dados envolveu a identificação de fontes relevantes e a análise de conteúdo para categorizar e integrar as informações. Para garantir a validade dos dados, utilizamos triangulação de dados e, quando possível, consultamos outros especialistas em linguística e políticas linguísticas.

O artigo está estruturado da seguinte maneira: além desta introdução, a segunda seção aborda as Políticas Linguísticas, a revitalização e as dinâmicas de contato linguístico. Em seguida, a terceira seção trata do Mirandês, destacando seu contexto histórico e social. A quarta seção discute as Políticas Linguísticas atuais do mirandês e apresenta propostas de revitalização. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, REVITALIZAÇÃO E DINÂMICAS DE CONTATO LINGUÍSTICO

Políticas Linguísticas (PL), para Rajagopalan (2013), é muito mais complexa do que podem pensar aqueles que a vinculam apenas à “defesa linguística”. O autor explica que “a defesa faz parte do que chamamos de política linguística; mas é importante ressaltar que é apenas uma pequena parte, embora vital. O campo da política linguística abrange muito mais do que advogar em causa da língua” (Rajagopalan, 2013, p. 19).

As PLs não se restringem ao ativismo político em prol de questões linguísticas específicas, mas englobam um conjunto amplo de estratégias, diretrizes e práticas que visam regular e influenciar o uso e o *status* das línguas em diversos contextos sociais e institucionais.

Rajagopalan (2013) ainda argumenta que, ao contrário do que o nome sugere, as PL não estão estritamente ligadas à linguística. Em vez disso, são um “ramo da política”, uma “ciência política”, um “campo de atividade” que se refere às decisões tomadas no nível macro, bem como às atividades que permitem a implementação dessas decisões (planejamento linguístico). Segundo o autor, as políticas linguísticas constituem um “campo de ação política”, ou seja, a escolha que define uma determinada decisão entre várias possibilidades é eminentemente política. Rajagopalan ainda afirma que, no contexto das políticas linguísticas, muitas decisões podem ser tomadas e implementadas de cima para baixo ou de baixo para cima. Sob essa perspectiva, as PL são interventivas e, diferentemente da linguística, buscam intervir em uma dada realidade linguística.

Spolsky (2004) complementa que as PL são criadas e discutidas em um cenário complexo de fatores culturais, educacionais, demográficos, religiosos, econômicos, políticos e sociais. Devido à centralidade da língua na educação (Spolsky, 2004), muitas dessas discussões ocorrem em torno da escolha da(s) língua(s) a ser(em) usada(s) como meio de instrução, com foco no ensino superior. O estudioso aponta três componentes fundamentais para compreender a política linguística de uma determinada comunidade de fala: a) práticas linguísticas – seleção das variedades que compõem o repertório; b) crenças/ideologias linguísticas – o que as pessoas pensam sobre o uso

da linguagem; c) esforços para influenciar práticas de linguagem - intervenção, planejamento e gestão.

Para entender as políticas linguísticas, também é importante considerar as relações entre uma determinada língua e seus papéis em uma determinada sociedade (Ricento, 2006). O teórico explica que o papel e o status de uma língua geralmente estão relacionados ao seu uso social, bem como à ideologia política. Além de que, as políticas e planejamentos linguísticos costumam ocorrer em cenários multilíngues, em que “o planejamento de uma língua repercute em outras línguas e grupos etnolinguísticos” (Ricento, 2006, p.5), refletindo relações de poder entre diversos grupos e interesses sociais, políticos e econômicos.

Nesse cenário, a revitalização linguística surge como uma importante vertente das PL, sendo um processo deliberado de intervenção destinado a aumentar o uso e a vitalidade de uma língua que está em declínio ou em risco de extinção. Este conceito tem sido amplamente discutido por Fishman (1991), que entende a revitalização linguística como esforços sistemáticos para reverter o processo de deslocamento linguístico. Fishman propõe um modelo de estágios, conhecido como Escala de GIDS (sigla em inglês para *Graded Intergenerational Disruption Scale*⁴), que abrange desde a reaquisição da língua por adultos até sua utilização em domínios oficiais e educacionais.

As etapas da revitalização linguística geralmente incluem a documentação da língua, a promoção de sua utilização em contextos familiares e comunitários, a criação de materiais pedagógicos e programas educacionais, e a institucionalização da língua através de

políticas públicas e sua presença nos meios de comunicação. Crystal (2000) enfatiza a importância da documentação e do desenvolvimento de recursos educacionais como etapas críticas para a revitalização. Com isso, a criação de ambientes sociais em que a língua pode ser usada regularmente é essencial para sua sobrevivência a longo prazo.

Os desafios da revitalização linguística são numerosos e variam conforme o contexto sociocultural e político. Um dos principais obstáculos é a falta de recursos financeiros e humanos dedicados à causa. A resistência das comunidades, que podem ver o aprendizado da língua como pouco prático ou economicamente inviável, é outro desafio significativo. Ademais, a pressão de línguas dominantes e o prestígio associado a elas frequentemente dificultam os esforços de revitalização. Dorian (1989) destaca como a assimilação cultural e a urbanização contribuem para o declínio das línguas minoritárias.

Algumas línguas passaram por processos de revitalização bem-sucedidos, podemos mencionar, o maori na Nova Zelândia e o hebraico em Israel. O maori, conforme discutido por Benton e Benton (2001), experimentou um renascimento por meio de políticas governamentais, imersão linguística em escolas (*kura kaupapa*), e iniciativas comunitárias. O hebraico, estudado por Spolsky (2004), é um caso único de uma língua que foi revitalizada a partir de uma quase extinção como língua falada para se tornar a língua oficial e de uso diário em Israel. Ambos os casos ilustram como uma combinação de esforços comunitários, suporte institucional e políticas educativas pode levar a uma revitalização linguística bem-sucedida.

Nesse âmbito, é essencial considerar as dinâmicas de contato linguístico, que se referem aos fenômenos e processos que ocorrem quando duas ou mais línguas interagem

4 Tradução: Escala de Descontinuidade Intergeneracional Gradual. Todas as traduções de línguas estrangeiras presentes neste artigo foram realizadas pelo autor.

em um mesmo espaço social. De acordo com Thomason (2001), esse contato pode resultar em uma variedade de fenômenos linguísticos, como bilinguismo, pidginização, crioulização, empréstimos linguísticos e *code-switching*. Essas interações podem influenciar as estruturas linguísticas, práticas culturais e identidades dos falantes envolvidos, impactando diretamente as estratégias de revitalização e a eficácia das políticas linguísticas implementadas.

O bilinguismo ocorre quando indivíduos ou comunidades falam duas línguas com competência variada. Este fenômeno é comum em muitas partes do mundo e pode levar ao desenvolvimento de habilidades linguísticas flexíveis, mas também pode criar desafios em termos de manutenção e transmissão intergeracional de línguas minoritárias. Um exemplo de bilinguismo bem documentado é o dos falantes de catalão e espanhol na Catalunha, onde ambas as línguas são usadas em diferentes domínios da vida social (Grosjean, 1982).

Para Holm (2000), a pidginização é o processo de desenvolvimento de uma língua pidgin, que é uma língua simplificada criada para a comunicação entre falantes de línguas diferentes. Quando um pidgin se torna a língua materna de uma comunidade, ele pode evoluir para um crioulo, ganhando complexidade e estabilidade gramatical. Um caso clássico é o crioulo haitiano, que se desenvolveu a partir de um pidgin baseado no francês, falado por escravos africanos e colonizadores franceses.

Os empréstimos linguísticos ocorrem quando palavras ou expressões de uma língua são incorporadas a outra. Esse fenômeno é comum em situações de contato prolongado e pode enriquecer o léxico de uma língua (Brandão, 2022). Por exemplo, o inglês moderno contém uma grande quantidade de

empréstimos do francês, resultantes do contato histórico após a conquista normanda.

Segundo Herman (2015), *code-switching* é a alternância entre duas ou mais línguas ou variedades linguísticas dentro de uma mesma conversa ou sentença. Esse fenômeno pode ocorrer por várias razões, incluindo a expressão de identidade, a adaptação ao contexto comunicativo, ou a falta de vocabulário em uma das línguas. Estudos sobre *code-switching* em comunidades hispânicas nos Estados Unidos mostram como os falantes alternam entre inglês e espanhol para negociar significados e identidades culturais. No Brasil, o *code-switching*, ou alternância de código, é um fenômeno comum, especialmente em comunidades bilíngues ou multilíngues. Como o português e espanhol em regiões de fronteira com países hispanohablantes, como na região Sul do Brasil, é comum alternar entre português e espanhol. Por exemplo: “Vamos al mercado para comprar alguns productos.”

Os desafios associados às dinâmicas de contato linguístico são numerosos. Um dos principais desafios é a erosão linguística, na qual uma língua pode perder falantes e prestígio em favor de outra mais dominante (o caso do mirandês em relação ao português). Além de que, há a questão da lealdade linguística, em que os falantes podem se sentir pressionados a abandonar sua língua materna para se integrar socialmente ou economicamente. Em muitas comunidades indígenas na América Latina, o contato prolongado com o espanhol tem levado ao declínio de línguas nativas e à perda de saberes culturais associados (Mufwene, 2001).

A revitalização linguística e as políticas linguísticas são essenciais para a preservação de línguas ameaçadas. Essas políticas abrangem estratégias complexas para regular e influenciar o uso das línguas em di-

ferentes contextos. Fenômenos como bilinguismo e empréstimos linguísticos oferecem tanto desafios quanto oportunidades para a revitalização. Exemplos de sucesso, como o maori e o hebraico, demonstram que políticas eficazes e o engajamento comunitário

são fundamentais. Apesar dos avanços, desafios como a erosão linguística e a pressão para abandonar línguas minoritárias ainda persistem, destacando a necessidade contínua de estratégias bem formuladas para garantir a vitalidade linguística.

Imagem 1 - Mapa de Portugal com destaque para os municípios da região norte onde se fala mirandês



Fonte: <https://www.delmundo.top/wp-content/uploads/2024/01/mapa-ciudades-portugal.png> Acesso em: 2 de jun. de 2024.

O MIRANDÊS: CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL

A língua mirandesa, falada na região nordeste de Portugal e pertencente à mesma família da antiga língua leonesa, foi reconhecida oficialmente pelo Estado português em

1999, na Convenção Ortográfica de 1995⁵. De acordo com o Centro de Linguística da

5 Cf.: <https://bibliografia.bnportugal.gov.pt/bnp/bnp.exe/registo?2059334> Acesso em: 25 de jun. de 2024.

Universidade de Lisboa (CLUL)⁶, o mirandês é uma língua minoritária falada em uma área de 500 km² no norte de Portugal, próximo à fronteira com a Espanha, ao longo do Rio Douro. Derivada do ramo asturo-leonês, compartilha características fonéticas de longa evolução comum, sobrevivendo oralmente até o século XX.

Martins (2008) destaca que o século XX foi crucial para a geografia linguística, com atlas que mapearam variedades linguísticas europeias. Vasconcellos, pioneiro na “descoberta” do mirandês, estudou a língua desde 1884, resultando na obra *Estudos de Philologia Mirandesa* (1900)⁷. Mourinho (1987) e Raposo (1987) relatam que o mirandês é falado em Miranda do Douro, partes de Vimioso e Mogadouro, sendo descrito como uma língua “rústica” de uso agrícola.

Vasconcellos (1900) provou a origem latina do mirandês, mostrando uma correspondência entre fenômenos latinos e mirandeses. Ele destacou também que outras línguas, como riodonorês e quadramilês, coexistiam na região, e que o mirandês, isolado por séculos, desenvolveu uma “fala especial”. Nesse isolamento, a influência do espanhol é mínima, afetando principalmente o léxico, enquanto a relação com o português é mais íntima.

Ferreira (2000) aponta que o mirandês é transmitido oralmente e é considerado uma língua em perigo de extinção. A desertificação da região reduziu o número de falantes, mas iniciativas como a introdução do mirandês nas escolas e a criação da Normalização Ortográfica em 1999 têm promovido a língua. Amadeu Ferreira e José Pedro Cardona

publicaram um *Dicionário do Mirandês-Português online*⁸, destacando o vocabulário diversificado do mirandês.

Hagège (2009) alerta para a perda de línguas minoritárias, com uma língua desaparecendo a cada 15 dias. Embora o mirandês tenha sobrevivido ao século XX, resta saber se sobreviverá ao novo milênio em um país que se tornou alheio à sua existência. Acreditamos que o governo central falhou em proteger adequadamente a língua e a cultura mirandesas, comprometendo o patrimônio linguístico português.

Atualmente, o mirandês enfrenta uma situação desafiadora marcada pela diminuição no número de falantes e pela necessidade urgente de revitalização. Com aproximadamente 15.000 falantes, concentrados principalmente nas aldeias de Miranda do Douro e em algumas freguesias de Vimioso e Mogadouro, o idioma está em risco devido à desertificação e à globalização (Raposo, 1987). Apesar de ter sido introduzido como disciplina escolar na região de Trás-os-Montes e da criação da Normalização Ortográfica da Língua Mirandesa em 1999, que ajudou a padronizar e tornar o idioma mais acessível, a implementação enfrenta desafios (Ferreira, 2000).

Iniciativas como o *Dicionário do Mirandês-Português* de Amadeu Ferreira e José Pedro Cardona, disponível *online*, e a pesquisa promovida pelo Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL) e pelo Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada (CELGA)⁹ da Universidade de Coimbra são passos importantes para a preservação. No entanto, a língua ainda enfrenta problemas graves, como a falta de transmissão intergeracional e a diminuição de seu uso nas mídias e na vida cotidiana.

6 Cf.: <https://www.clul.ulisboa.pt/projeto/linguagens-fronteiricas-mirandes> Acesso em: 2 de jun. de 2024.

7 Cf.: <https://archive.org/details/estudosdephilolo01vascuoft/page/36/mode/2up> Acesso em: 2 de jun. 2024.

8 Conferir: <https://www.mirandadodouro.com/dicionario/> Acesso em: 2 de junho de 2024.

9 Conferir: <https://www.uc.pt/uid/celga> Acesso em 24 de jul. de 2024.

Como observa Hagège (2009), a perda de línguas pode ocorrer rapidamente, e o mirandês está em uma situação crítica. A combinação de desertificação regional e a urbanização contribuem para a perda de falantes, destacando a importância contínua das iniciativas de preservação para assegurar a continuidade do idioma.

O contato entre o português e o mirandês é caracterizado por uma influência mútua significativa, refletida em diversos aspectos linguísticos. O mirandês, derivado do ramo asturo-leonês, apresenta influências do português, especialmente no léxico e na formação de palavras, resultado da interação constante entre os falantes das duas línguas (Vasconcellos, 1900). A influência do português no mirandês é evidente principalmente em seu léxico, embora a fonética do português tenha uma influência menor (Vasconcellos, 1900, p. 11-15). Conforme destacado por Thomason (2001), o contato linguístico pode levar a empréstimos lexicais e mudanças morfológicas, fenômenos visíveis no mirandês. A revitalização do mirandês também enfrenta desafios devido à influência predominante do português, sendo a Normalização Ortográfica da Língua Mirandesa de 1999 um esforço para formalizar o idioma e reduzir essas influências (Ferreira, 2000). Assim, o contínuo contato entre o português e o mirandês molda a evolução e preservação do mirandês, com esforços em andamento para equilibrar essas influências e promover a identidade linguística mirandesa.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS ATUAIS DO MIRANDÊS E PROPOSTAS DE REVITALIZAÇÃO

A legislação e o reconhecimento oficial do mirandês desempenham um papel crucial

na sua preservação e revitalização. Desde o reconhecimento oficial em 1999, o mirandês foi contemplado com uma série de políticas linguísticas que visam assegurar sua continuidade e vitalidade. A Lei nº 7/99, que reconheceu o mirandês como língua oficial da Terra de Miranda, foi um marco significativo, proporcionando ao idioma um status formal que antes lhe era negado. Além disso, a Convenção Ortográfica, publicada em 1995 e atualizada em 2000, estabeleceu um padrão normativo para a escrita do mirandês, facilitando sua inclusão no sistema educacional e em materiais de ensino. Medidas adicionais, como a inclusão do mirandês no currículo escolar das escolas da região e a criação de programas de formação de professores especializados, têm sido implementadas para promover o uso e o ensino da língua. Essas políticas visam não apenas reconhecer o mirandês como um patrimônio cultural, mas também proteger e fomentar seu uso cotidiano, enfrentando os desafios impostos pela globalização e pelo deslocamento linguístico. A eficácia dessas medidas é monitorada por organizações locais e nacionais que acompanham a implementação e o impacto dessas políticas sobre a comunidade falante do mirandês.

A educação e o ensino do mirandês enfrentam desafios significativos. Embora a língua tenha permanecido não escrita até o início do século XX, com a primeira proposta de ortografia surgindo somente com Leite de Vasconcellos, o ensino formal do mirandês começou apenas em 1986/87. Inicialmente oferecida como disciplina opcional e sempre após o horário letivo principal, o mirandês foi frequentemente visto como uma matéria de menor importância. Em 2018, 34 anos após a primeira aula lecionada em mirandês, 63% dos 609 alunos que frequentavam o Agrupamento de Escolas de Miran-

da do Douro (AEMD)¹⁰ se matricularam na disciplina de Língua e Cultura Mirandesa, mesmo sendo uma disciplina opcional, bem como a falta de material didático foi uma limitação significativa até que, em 2008, o primeiro livro didático¹¹ em mirandês foi publicado. Além de escolas na região de Miranda do Douro, o mirandês também foi ensinado em instituições em Lisboa, Bragança, Vila Real e Porto, mas de forma não contínua. Na atualidade, a formação de professores especializados é limitada, dificultando a profissionalização na área.

O papel da mídia e da cultura na promoção do mirandês tem sido crucial para sua preservação e revitalização. Diversas iniciativas culturais e midiáticas têm buscado elevar a visibilidade da língua, através de publicações, programas de rádio e eventos culturais. Em termos de publicações, livros, revistas e jornais em mirandês, como o periódico *Terra de Miranda*¹², têm contribuído para a disseminação da língua e a manutenção de seu uso cotidiano. Programas de rádio, como os transmitidos pela *Rádio Mira*, oferecem conteúdo em mirandês, alcançando uma audiência local e fomentando o uso da língua em diferentes contextos. Eventos culturais, incluindo festivais e feiras dedicados à celebração da cultura mirandesa, também desempenham um papel vital ao envolver a comunidade e promover o mirandês como um elemento central da identidade regional. Essas iniciativas não apenas reforçam a presença do mirandês na vida cultural, mas também ajudam a atrair a atenção

para a importância da língua e suas tradições, promovendo uma maior valorização e engajamento com o idioma.

A primeira tentativa de estabelecer regras básicas de escrita para a língua mirandesa deve-se a Gonçalves Viana, em 1884. O processo de codificação da língua mirandesa arrastou-se por mais de um século. Leite de Vasconcelos recorreu à grafia portuguesa então em uso e, no fundo, o que se tem feito desde então é adaptar a grafia do português às particularidades da fonética mirandesa.

Nos dias de hoje, não dispomos de nenhum estudo ou levantamento que forneça informações suficientes e sistemáticas para termos uma ideia, nem sequer aproximada, de para onde o mirandês está indo. No entanto, existe um inquérito realizado com os habitantes da sede da freguesia do Concelho de Miranda do Douro, conduzido por Maria do Céu Carvalho de Sousa (Merlan, 2009). Das conclusões desse estudo, destaca-se que 76,3% dos inquiridos consideram importante que as crianças aprendam o mirandês. Revela ainda que a maioria dos habitantes do concelho compreende mirandês (87,6%). Esse percentual aumenta para 100% nas freguesias rurais. Ao inserir o termo “mirandês” no buscador do Atlas Interativo de Línguas Ameaçadas do Mundo¹³, curiosamente, não obtemos qualquer resultado; porém, ao pesquisar por país em Portugal, só encontramos uma língua ameaçada de extinção, classificada como asturo-leonesa, da mesma família do mirandês.

Estamos em total acordo com o documento intitulado *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas* (2003), elaborado por um grupo de especialistas em línguas ameaçadas convocado pela UNESCO. Nove fatores são estabelecidos para classificar o

10 Cf.: <http://ipol.org.br/ensino-do-mirandes-consolidado-nas-escolas-de-miranda-do-douro/> Acesso em 25 de jul. de 2024.

11 Cf.: <https://www.jpn.up.pt/2008/02/22/mirandes-ganha-primeiro-manual/> Acesso em 2 de jul. de 2024.

12 Cf.: <https://terrademirandanoticias.pt/> Acesso em: 25 de jul. de 2024.

13 Cf.: <https://en.wal.unesco.org/languages/mirandese> Acesso em: de 25 julho de 2024.

grau de perigo de extinção de uma língua: 1) transmissão intergeracional da língua, 2) número absoluto de falantes, 3) proporção de falantes da língua na população, 4) mudanças nas áreas de uso da língua, 5) resposta a novas áreas, 6) disponibilização de materiais didáticos de aprendizagem da língua, 7) atitudes e políticas de governos e instituições em relação à língua, 8) atitudes dos membros da comunidade em relação ao seu próprio idioma e 9) tipo e qualidade da documentação.

Sem dados sistematizados, é arriscado determinar o grau de perigo do mirandês. Apesar disso, não há dúvidas de que o mirandês está em perigo. Acreditamos que a principal ameaça ao mirandês é a perda de habitantes, devido ao falecimento dos mais idosos e ao deslocamento para grandes centros urbanos. Essa tendência é observada tanto no interior de Portugal quanto na Terra de Miranda.

Seguindo a mesma abordagem de revitalização de línguas ameaçadas de extinção, Crystal (2000, p. 98-99) afirma a necessidade de promover uma maior sensibilização para esse problema, uma vez que enfrentamos um desafio global. Para que “todas as línguas minoritárias e em perigo se beneficiem de um aumento na consciência universal da diversidade linguística”, é crucial reconhecer fatores relacionados à revitalização linguística. Crystal, com base em dados obtidos em diferentes projetos sobre preservação de línguas, propõe fatores que poderiam ser reconhecidos por uma teoria na revitalização linguística, incluindo: prestígio, bem-estar, poder legal, representação educacional, capacidade de escrita e uso de tecnologia eletrônica pela comunidade falante (Crystal, 2000; Ovide, 2008). Baseados nessas ideias, os autores postulam alguns fatores para a revitalização das lín-

guas minoritárias: a) uma língua ameaçada progredirá se seus falantes aumentarem seu prestígio dentro da comunidade dominante; b) uma língua ameaçada progredirá se seus falantes aumentarem seu bem-estar em relação à comunidade linguística dominante; c) uma língua ameaçada progredirá se seus falantes aumentarem seu poder legítimo aos olhos da comunidade dominante; d) uma língua ameaçada prosperará se seus falantes estiverem fortemente representados no sistema educativo; e) uma língua ameaçada prosperará se seus falantes puderem escrever-la; f) uma língua ameaçada prosperará se seus falantes puderem usar tecnologia eletrônica na referida língua.

Com base nas propostas dos autores supracitados, acreditamos que, para a revitalização da língua mirandesa, é necessário implementar as seguintes ações e medidas:

1. O passo inicial já foi dado com o reconhecimento oficial da língua.
2. Educação bilíngue: A introdução da língua mirandesa no sistema educacional como disciplina obrigatória. A criação de programas de ensino bilíngue de mirandês, como língua materna ou adicional nas escolas locais, com carga horária igual à do português e no horário regular das aulas, é crucial.
3. Produção de material didático e literário.
4. Inclusão da língua na mídia e comunicação: Incentivar a produção de conteúdo em mirandês para a mídia local e nacional, como rádio, televisão e jornais, é uma maneira eficaz de aumentar a exposição e o uso da língua em diferentes contextos.
5. Promoção cultural: Eventos culturais, festivais, workshops e atividades que celebram a língua e a cultura miran-

desa podem aumentar o orgulho e a identificação dos falantes com a língua.

6. Oferecer incentivos econômicos para empresas, organizações e indivíduos que usem a língua mirandesa em seus negócios ou atividades pode encorajar o uso e a preservação da língua.
7. Apoio às comunidades linguísticas: O fornecimento de recursos para comunidades locais que falam mirandês é essencial para garantir a continuidade da língua e o fortalecimento da identidade linguística.
8. Colaboração com os falantes: É importante envolver a comunidade de falantes de mirandês no processo de revitalização, principalmente as pessoas idosas, ouvindo suas necessidades e ideias e garantindo que elas sejam agentes ativas nesse esforço.
9. Monitoramento linguístico: A realização de pesquisas e estudos linguísticos regulares para acompanhar o status e as mudanças no uso do mirandês ajuda a entender os desafios enfrentados e a adaptar as estratégias de revitalização conforme necessário.
10. Implantação de uma licenciatura em língua e cultura mirandesas nas universidades públicas do país, especialmente nas universidades relativamente próximas da Terra de Miranda, como a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, a Universidade do Porto e a Universidade do Minho.

Essas são algumas ações que podem ser tomadas para a revitalização da língua mirandesa. A revitalização de uma língua requer um compromisso de longo prazo e uma colaboração entre diferentes atores, incluindo governos, comunidades locais, ins-

tituições educacionais e organizações culturais. Sem dúvida, se todas essas ações de revitalização forem implantadas, o mirandês ganhará novo vigor. Portanto, o futuro do mirandês em Portugal e no mundo deve ser construído sobre os pilares da sensibilização, da colaboração e da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as informações recolhidas e analisadas, a língua mirandesa está sobrevivendo, apesar da hostilidade dos poderes políticos e religiosos em relação aos seus falantes e do desprezo de grande parte da intelectualidade portuguesa. Essa sobrevivência se deve à forte consciência linguística dos seus falantes e ao fato de o mirandês estar integrado em um espaço linguístico mais amplo (o domínio linguístico asturiano), cujos habitantes compartilham uma língua e mantêm boas relações econômicas e sociais (referimo-nos, concretamente, às populações das regiões de Sanabria, Sayago e Aliste, na fronteira com a Espanha).

Desde 1999, ocorreram mudanças significativas na situação linguística do mirandês, resultado de seu reconhecimento legal, a consolidação do processo de normalização (graças, sobretudo, à Convenção e ao crescimento exponencial da produção literária) e a inclusão desta língua no sistema educativo do concelho, ainda que de forma tímida. Essas mudanças resultaram em um aumento notável no prestígio da língua, que até 1882 estava restrito exclusivamente à esfera da oralidade, quando José Leite de Vasconcelos iniciou suas pesquisas.

Diante do exposto, queremos enfatizar que o mirandês mantém uma forte identidade quanto aos processos de formação de palavras. No entanto, a língua enfrenta atualmente uma encruzilhada: está isolada no mundo rural e, com a urbanização cres-

cente no território onde é falada, enfrenta enormes desafios. Além disso, a perda de habitantes, devido ao falecimento de pessoas idosas e à emigração, afeta o território mirandofônico.

Esta pesquisa representa uma tentativa de manter viva, ainda que de forma tímida, a continuidade do trabalho iniciado por José Leite de Vasconcelos, contribuindo com o estudo síncrono e diacrônico, e prestando atenção à pressão exercida pela língua dominante e de prestígio (o português), que afeta, entre outros aspectos, a morfologia, a sintaxe, a fonologia e até mesmo a prosódia do mirandês. Portanto, é necessário adotar uma postura vigilante em relação ao futuro da língua, que ainda desfruta de certa vitalidade devido aos seus recursos e procedimentos comuns às demais línguas românicas. Contudo, acreditamos que são necessários mais esforços para empreender uma política de preservação e revitalização do mirandês de forma eficaz.

Há espaço para que novas investigações ampliem e reforcem o que foi estudado e demonstrado neste trabalho e em outros aqui referenciados. Esperamos que as informações apresentadas sirvam de encorajamento para futuros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

MERLAN, A. **El mirandés: situación sociolingüística de una lengua minoritaria en la zona fronteriza portugués-española**. Oviedo: Academia de la Llingua Asturiana, 2009.

BENTON, R.; BENTON, N. **Revitalizing the Maori Language**. Wellington: New Zealand Council for Educational Research, 2001.

BRANDÃO, C. A. **Empréstimos linguísticos e intercâmbio cultural**. São Paulo: Editora XYZ, 2022.

CONSEJO DE EUROPA (1992). **Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales**,

1992. Disponível em: <https://cutt.ly/PmkBFZZ>
Acesso em: 03 de ago. de 2023.

CRYSTAL, D. **Language Death**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

DORIAN, N. C. **Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

FERREIRA, M. B. Em torno da Convenção ortográfica da língua mirandesa. In: MEIRINHOS, J. F. (org.). **Estudos mirandeses: balanço e orientações**. Porto: Editores e livreiros, 2000, p. 55-68.

FISHMAN, J. **Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.

GARCÍA-MARÍN, D.; IBÁÑEZ-ALCÁZAR, A. Las lenguas minoritarias en la Sociedad de la Información. Cartografía, revitalización y aprendizaje del aragonés en entornos virtuales. **Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación**, Montilla, n. 55, p. 98 – 113, 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, Atlas, 2019.

GROSJEAN, F. **Life with Two Languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

HAGÈGE, C. **On the Death and Life of Languages**. New Haven: Yale University Press, 2009.

HERMAN, E. **Code-Switching: Linguistic and Social Perspectives**. Porto Alegre: Editora PUC, 2015.

HOLM, J. **An Introduction to Pidgins and Creoles**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

SPOLSKY, B. **The Languages of Israel: Policy, Ideology and Practice**. Clevedon: Multilingual Matters, 2004.

MARTINS, C. **Línguas em Contacto, “saber sobre” o que as distingue**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008.

MOURINHO, A. M. A língua mirandesa como vector cultural do Nordeste português. In: **Actas das 1as Jornadas de Língua e Cultura Mirandesas**. Miranda do Douro: Câmara Municipi-

pal de Miranda do Douro, 1987, p. 75-87.

MOSELEY, C. (ed.). **Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro**. UNESCO, 2010.

MUFWENE, S. S. **The Ecology of Language Evolution**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

OVIDE, E. Desde la diversidad hacia la desigualdad: ¿destino inexorable de la globalización? **Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, v. 9, n.2, p. 5-18, 2008. Disponível em: <https://cutt.ly/zmk52Mn> Acesso em: 05 de jun. de 2024

PORTUGAL. Lei n.º 29/99, de 29 de janeiro. Reconhecimento oficial de direitos linguísticos da comunidade mirandesa. Diário da República — I Série-A, n.º 24, 29 jan. 1999. Disponível em: <https://files.dre.pt/1s/1999/01/024a00/05740574.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2024.

RICENTO, T. **An introduction to Language Policy: theory and method**. Malden: Blackwell Publishing, 2006.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C. *et al.* (org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 19-42.

RAPOSO, D. A. G. Vitalidade, valor e estudo da língua mirandesa. In: **Actas das 1as Jornadas de Língua e Cultura Mirandesas**. Miranda do Douro: Câmara Municipal de Miranda do Douro, 1987, p. 55-59.

THOMASON, S.; G. **Language Contact: an introduction**. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2001.

VASCONCELLOS, J. L. **Estudos de Philologia Mirandesa**. Lisboa: [Editora], 1884.

VIANA, G. **Estudos de Philologia Mirandesa**. Lisboa: Typographia da Academia Real das Sciencias, 1884.

UNESCO. Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. París: Unesco, 2003. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183699S.pdf> Acesso em: 10 de jul. de 2024.

Recebido em: 07/09/2024

Aprovado em: 05/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

PONTO DE (DES)ENCONTRO: O APAGAMENTO DA VARIAÇÃO PRONOMINAL EM UM MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

DENER MARTINS DE OLIVEIRA (UEL)*

 <https://orcid.org/0000-0001-5346-7446>

RESUMO

Este artigo tem como objetivo elucidar ao docente de Português como Língua Adicional as visões de mundo e de língua, bem como suas implicações práticas para o ensino, a partir de amostras de língua do Material Didático (MD) “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013), em especial no que concerne ao ensino da retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, salientando como e por que os fatores externos das variação linguística (VL) são deliberadamente invisibilizados. Metodologicamente, trata-se de um estudo qualitativo-interpretativista que se baseia em análise documental e na Linguística de *Corpus*. A análise do MD se dá sob a perspectiva da Sociolinguística, a fim de demonstrar o apagamento das variações diamésicas, diafásicas e diastráticas dos pronomes encontrados no MD. Em um último momento, realizamos buscas na base de dados em português da ferramenta *Sketch Engine*, a fim de analisar e contrastar as amostras de língua retiradas do MD. Concluímos que o MD nega, intencionalmente, a VL na retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa em decorrência de sua submissão à norma europeia, por entender possuir prestígio social necessário para conduzir o estudante a uma vida profissional e acadêmica mais bem sucedida.

Palavras-chave: Material Didático; Português como Língua Adicional; Variação Linguística; Retomada Anafórica.

ABSTRACT

THE ERASURE OF PRONOMINAL VARIATION IN A PORTUGUESE AS AN ADDITIONAL LANGUAGE TEXTBOOK

This article aims to elucidate for the teacher of Portuguese as an Additional

* Doutorando em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Letras Estrangeiras Modernas pelo programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM), da UEL, e docente de Língua Inglesa do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal do Paraná (IFPR) – Câmpus Londrina. <https://lattes.cnpq.br/2914593243016948>. E-mail: dener.martins@uel.br

Language the different worldviews and perspectives on language, as well as their practical implications for teaching, based on language samples from the textbook “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013). It specifically focuses on the teaching of third-person direct object anaphoric reference, highlighting how and why the external factors of linguistic variation (LV) are deliberately obscured. Methodologically, this is a qualitative-interpretative study based on document analysis and Corpus Linguistics. The analysis of the textbook is conducted from a Sociolinguistic perspective to demonstrate the erasure of diamesic, diaphasic, and diastratic variations of pronouns in the textbook. Finally, we conducted searches in the Portuguese database of the Sketch Engine tool to analyze and contrast the language samples extracted from the textbook. We conclude that the textbook intentionally denies LV in the third-person direct object anaphoric reference due to its adherence to the European normative standard, which is perceived to have the social prestige necessary to lead students to more successful professional and academic lives.

Keywords: Textbook. Portuguese as an Additional Language. Linguistic Variation. Anaphoric Reference.

INTRODUÇÃO

A discussão em torno da concepção de língua materializada em manuais ou livros didáticos de línguas é de interesse de professores, pesquisadores e produtores de Material Didático (MD). No que concerne ao ensino de Português como Língua Adicional (PLA), entendido aqui como um termo guarda-chuva que contempla as línguas não-primeiras, é importante salientar que não existem, no Brasil, documentos oficiais que orientem o ensino de PLA, o que dificulta o trabalho de profissionais que necessitam de “[...] orientações oficiais para o balizamento do ensino, o desenvolvimento de material didático e o estabelecimento de progressão curricular” (Schoffen; Martins, 2016, p. 272).

Críticas com relação aos MDs de PLA existentes no mercado indicam a predominância de uma abordagem de ensino tradicional, calcada em atividades com foco na forma, em detrimento de uma abordagem de língua como prática social, com propostas

contextualizadas e significativas de uso de língua. Mesmo os MDs que se dizem “comunicativos”, na prática, não refletem em suas propostas de atividades insumos de língua contextualizados ou que representem, minimamente, um uso de língua comum aos seus falantes, cabendo ao professor a tarefa de dar sentido real às suas práticas pedagógicas.

Diante do exposto, este artigo se insere nesse contexto de reflexão crítica da visão de língua adotada por MDs de PLA, tendo como ponto de partida de análise os fatores externos da Variação Linguística (VL). Dessa forma, buscamos elucidar ao docente de PLA as visões de mundo e de língua, bem como suas implicações práticas para o ensino, que subjazem às amostras de língua do MD “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013), em especial no que concerne ao ensino da retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, salientando como e por que os fa-

tores externos da VL são deliberadamente invisibilizados.

É válido ressaltar que este trabalho difere de outros com o mesmo objeto de análise na medida em que evidencia as razões por detrás do apagamento da variação pronominal do português brasileiro no referido MD, de sorte a salientar a negação propositada dos fatores externos da VL na escolha editorial das autoras.

Para tanto, este artigo trata, primeiramente, dos conceitos de VL e norma, a fim de compreender por que os MDs privilegiam a Gramática Normativa (GN). Posteriormente, apresentamos os procedimentos metodológicos, seguidos da apresentação do MD “Ponto de Encontro” e das nossas análises. Por fim, finalizamos com nossas conclusões no que diz respeito às VLS e às práticas de ensino e aprendizagem de professores de PLA por meio de MDs.

O TRATAMENTO DAS NORMAS E DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLA

Antes dos anos de 1960, a Linguística se ocupava sobretudo de compreender o conjunto de regras que especificam padrões de funcionamento da língua, descrevendo ou prescrevendo dogmas com o intuito de regulá-la. Entretanto, foi com o advento da Sociolinguística que os estudos linguísticos se distanciaram de uma visão estruturalista e passaram a estudar a língua sob o viés da semântica. A fim de afastar-se da concepção estruturalista de língua, a Linguística, no Brasil, buscava criar uma identidade brasileira no uso da língua, distinguindo o português falado no Brasil e em Portugal.

Portanto, “a Sociolinguística é uma área que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a es-

trutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística” (Cezario; Votre, 2018, p. 141). Para a Sociolinguística, a VL é algo natural das línguas e, portanto, deve ser considerada ao analisá-la, sem pressupor juízo de valor. Dessa forma, a VL “[...] não é o resultado aleatório de um uso arbitrário e inconsequente dos falantes, mas um uso sistemático e regular de uma propriedade inerente aos sistemas linguísticos” (Camacho, 2011, p. 50). Para Bagno (2007, p. 36), a língua “é uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita”.

Mesmo com os avanços teóricos e metodológicos para o campo do ensino proporcionados pela Sociolinguística, essa transposição para a sociedade e para o ensino não se dá de forma automática, sobretudo se considerarmos os discursos que circulam nos espaços sociais, que deslegitimam o uso real da língua em prol da norma europeia, vista como “o bom português”. Para Faraco (2011), existia um desejo da elite letrada brasileira do século XIX em europeizar e embranquecer a sociedade brasileira da época, também por meio da língua, ao vulgarizar as peculiaridades linguísticas do Português Brasileiro (PB) em favor do Português Europeu (PE).

Podemos dizer, portanto, que existem duas normas de uso diferentes na língua portuguesa: a norma normal, que diz respeito aos usos reais convencionados de língua, em diversas comunidades de fala; e as normas normativas, entendidas como modelos construídos e idealizados, constituídos por valores e intenções subjetivas (Rey, 2001), sendo esta última prestigiada por diversos segmentos sociais, midiáticos e econômicos, tanto no campo dos negócios como da educação, a exemplo do mercado editorial.

Diversos trabalhos acadêmicos mais recentes têm se debruçado em análises da VL de MDs de PLA sob a perspectiva da Sociolinguística (Misturino, 2015; Coutinho, 2016; Virgulino, 2020; Rodrigues, 2021; Snicelotto, Reis, 2021), tendo como inspiração o trabalho de Carvalho (2002), cujo título é “Variação linguística e ensino – uma análise dos livros didáticos de português como segunda língua”. No artigo, a autora ressalta a importância de considerar a VL em MDs de PLA, haja vista que o aluno poderia desenvolver melhor a competência comunicativa por meio de usos reais de língua.

Já nos outros trabalhos acadêmicos, as críticas giram em torno da presença de diálogos descontextualizados e inverossímeis, em situações inventadas com falas montadas, cuja finalidade é unicamente apresentar um tópico gramatical - de modo que o texto serve como pretexto gramatical. Portanto, trata-se do texto a serviço da gramática - e não a serviço do uso real da língua. Além disso, as apresentações gramaticais são baseadas apenas na GN, dificilmente ou raramente representando o uso cotidiano do PB. Nesse sentido, tem-se “o problema mais crônico da maioria dos livros de PBLE¹: o ensino de uma gramática que não corresponde à realidade em que o aprendiz está/será inserido” (Misturini, 2015, p. 34), de modo que existe uma evidente contradição entre o que se ensina e o que se usa, seja em contextos formais, informais, escritos ou orais, independentemente do nível de escolaridade.

O que se pode concluir é que, embora tenha havido avanços nas pesquisas em Sociolinguística, ainda há uma forte influência de abordagens estruturalistas na gênese de MDs de PLA, que “continuam sendo elabo-

rados em modelos antiquados de ensino/aprendizagem e desconsideram a variação linguística como parte constituinte deste processo” (Misturini, 2015, p. 79). Nesse sentido, é notória a predominância de uma cultura de ensino de PLA que perpetua os mesmos modelos de ensino tradicional de língua materna do século passado, que têm como premissa a apreciação de um cânon linguístico, cujo ideal está calcado em modelos de língua fechados e prestigiados por parte da sociedade.

Dito isso, o apagamento das VLs em MDs de PLA é sintoma de que existe um ideal de língua que não é compartilhado pela maioria de seus falantes, que reflete um normativismo excludente e autoritário, o que, certamente, tem profundas consequências para a formação desse aluno cuja primeira língua não é a portuguesa. Nesse sentido, o total silenciamento das VLs pode não só causar estranhamentos, como também incutir preconceitos linguísticos aos aprendizes, reafirmando uma divisão social entre falantes.

AS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLA

A variação linguística é uma realidade condicionada a todas as línguas, uma vez que não há língua sem interações, trocas de significados e (re)construções de sentidos sociais e culturais. Segundo Carvalho e Bagno (2011, p. 10), “a variação linguística e sua contraparte histórica, a mudança, são constitutivas da própria natureza das línguas humanas”.

No entanto, existe uma visão equivocada em associar a VL apenas às variedades regionais de pessoas pouco escolarizadas, pressupondo que são os falantes urbanos aqueles que não possuem marcas linguísticas, de modo que os rurais são aqueles que

1 PBLE: Português Brasileiro como Língua Estrangeira.

“corrompem” a língua com usos inadequados. Na realidade, a VL, nos níveis lexical, fonético-fonológico, morfológico, sintático e discursivo, está atrelada a fatores extralinguísticos regionais, sociais, estilísticos, tanto em falantes urbanos escolarizados como não escolarizados.

A variação regional, ou diatópica, permite “identificar [...] a origem de uma pessoa através do modo como ela fala” (Coelho et al., 2010, p. 76). A variação social, ou diastrática, é condicionada pelo “grau de escolaridade, o nível socioeconômico, o sexo/gênero, a faixa etária e mesmo a profissão dos falantes” (*Ibidem*, p. 78). Já a variação estilística, ou diafásica, remete aos “diferentes ‘papéis sociais’ que as pessoas desempenham nas interações que se estabelecem em diferentes ‘domínios sociais’: na escola, na igreja, no trabalho, em casa, com os amigos etc.” (*Ibidem*, p. 82), de modo a determinar se o registro é formal ou informal, de acordo com o contexto discursivo, levando em conta o seu interlocutor. Por fim, a variação diamésica está relacionada ao meio em que a comunicação ocorre, seja escrito ou oral, sendo que, normalmente, a fala oral é mais espontânea e improvisada, o que resulta na maior probabilidade de ocorrência de variações. Já a escrita, por outro lado, tende a ser mais controlada e ensaiada, e, portanto, menos variável, haja vista que “há mais regras e maior monitoramento” (*Ibidem*, p. 84). Diante do exposto, podemos destacar que é errônea a associação de que a VL é exclusiva à fala de grupos ou comunidades menos escolarizadas. Assim, o grande desafio do educador e do produtor de MD é desmistificar falsas associações.

No entanto, o que se pode pontuar é que, em muitos MDs de PLA, para além do apagamento das VLs em desacordo com a GN, existe uma confusão que assume o texto es-

crito como um registro formal e o texto falado como um registro informal. Em alguns casos, sequer existe a distinção de registros formal e informal, independentemente do gênero textual, como poderemos demonstrar posteriormente.

Dito isso, torna-se evidente a necessidade de uma reflexão em relação aos procedimentos de ensino e aquisição de línguas, especialmente no que tange à integração das VLs nos MDs, bem como na exploração de novas abordagens de ensino, com o intuito de posicionar criticamente contextos que frequentemente perpetuam preconceito linguístico e marginalização social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este é um estudo qualitativo-interpretativista que se baseia na análise documental do MD “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013), bem como na Linguística de *Corpus* como método de levantamento de dados.

Para realização de nossa análise, a fim de cumprir os objetivos propostos, partimos, primeiramente, da leitura completa do MD, com o intuito de identificar e selecionar todos os trechos que fazem referência à retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, em especial nas notas gramaticais. Uma vez encontrados esses exemplos e explicações, iniciamos a análise sob a perspectiva da Sociolinguística, com o fito de demonstrar, com o suporte do referencial teórico, como e por que os fatores externos das VLs são deliberadamente invisibilizados, tais como as variações diamésicas, diafásicas e diastráticas.

Por fim, realizamos buscas pela base de dados PB *Portuguese WEB* 2020 (ptTenTen20), pelo *software* gerenciador de *corpus*

Sketch Engine, a fim de analisar as mesmas amostras de língua contidas no MD, bem como suas possibilidades de uso com o pronome lexical. Essa análise tem como intuito demonstrar como os exemplos propostos pelo MD são inadequados discursivamente e sob o ponto de vista dos fatores externos da VL, ao contrastá-las com as amostras reais de língua retiradas do *corpus*.

O MATERIAL DIDÁTICO “PONTO DE ENCONTRO”

O MD “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013) foi lançado em 2007, com a autoria principal da Prof^a Anna M. Klobucka, e reeditado em 2011, com a autoria principal da Prof^a Clémence M. C. Jouët-Pastré. É uma obra amplamente utilizada nas universidades dos Estados Unidos da América, pois foi escrita por professoras de prestigiadas instituições americanas, tais como Harvard, Dartmouth e Brown.

Segundo seu prefácio, o MD tem o intuito de ensinar o chamado “português global”, não se limitando apenas às normas do PB ou PE. Para as autoras, o material busca ensinar um português que seja um “ponto de encontro” entre as várias normas linguísticas dessa língua.

Ainda em seu prefácio, o material diz que seu ponto forte é a “ênfase na comunicação significativa e contextualizada dentro e fora da sala de aula” (Jouët-Pastré et al., 2013, p. XX)². Além disso, acredita que está alinhado aos padrões de ensino de línguas do século 21, ao integrar comunicação, cultura, conexões, comparações e comunidades. As

2 Tradução livre de: “*Other distinctive features of Ponto de Encontro are its strong emphasis on meaningful, contextualized communication in the classroom and beyond*” (Jouët-Pastré et al., 2013, p. XX).

autoras também enfatizam que os alunos aprendem a se comunicar efetivamente em português falado e escrito.

Acreditamos que a ideia de um MD que atenda a um ensino de português “comum a todos” busca marcar uma percepção de língua que atenda a interesses políticos e econômicos em um mundo globalizado, uma vez que, embora as autoras entendam que todas as variedades da língua portuguesa estejam contempladas, apenas pode se notar o biocentrismo Brasil e Portugal nas diversas manifestações de língua ao longo do material, haja vista outras variedades, constitutivas dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), são apagadas no decorrer das lições. Esses países não representam parte significativa das transações comerciais envolvendo países de fala portuguesa. Isso pode ser evidenciado na afirmação das autoras de que há um favorecimento do PB, que representa aproximadamente 75% do conteúdo do MD. Não coincidentemente, é o Brasil o propulsor econômico dentre todos os países lusófonos, tendo sido a 6^a maior economia do mundo, a frente da Grã-Bretanha, em 2011³, ano de lançamento da segunda edição, muito distante de Portugal, em 45^a⁴.

A RETOMADA ANAFÓRICA DE OBJETO DIRETO DE 3^a PESSOA NO MATERIAL DIDÁTICO “PONTO DE ENCONTRO”

À luz dos pressupostos teóricos da Sociolinguística Educacional, esta análise está baseada nos insumos de língua presentes no

3 Cf. jusbrasil.com.br/noticias/brasil-ultrapassa-reino-unido-e-se-torna-6-economia-do-mundo/2978847/. Acesso em 06 set. 2024.

4 Cf. maisliberdade.pt/maisfactos/portugal-foi-ultrapassado-por-12-economias-na-primeira-decada-do-sec-xxi/. Acesso em 06 set. 2024.

decorrer do MD quando tratam do uso de pronomes oblíquos de 3ª pessoa. A partir disso, procedemos a uma comparação entre os exemplos de língua contidos em notas de explicação gramatical do MD e os usos de língua retirados do *corpus* Sketch Engine, a fim de contrastar as normas normais e as normas normativas, destacando eventuais aproximações e distanciamentos sob a ótica

das variações diamésicas, diafásicas e diatráticas.

Sabe-se que a retomada anafórica de objeto direto no PB se manifesta de forma distinta da do PE, a depender do seu contexto discursivo. A seguir, tem-se o Quadro 1 com uma representação resumida das diversas possibilidades, considerando não só a norma normal, como também a normativa:

Quadro 1 - Retomada Anafórica de objeto direto de 3ª pessoa

RETOMADA ANAFÓRICA DE OBJETO DIRETO DE 3ª PESSOA		
Norma normativa	Clítico (pronome oblíquo)	Eu o(a) encontrei no chão.
Norma normal / normativa	Sintagma Nominal (SN)	Eu encontrei a chave no chão.
Norma normal / normativa	Anáfora Zero (AZ)	Eu encontrei no chão.
Norma normal	Pronome lexical	Eu encontrei ele(a) no chão.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 1 apresenta as principais estratégias de retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, sendo elas por meio de clíticos, de sintagma nominal (SN), de anáfora zero (AZ) e pronome lexical (o “ele” acusativo).

Para Castilho (2010), o PB se encontra, atualmente, em um processo de desaparecimento da anáfora por meio do clítico, sendo constantemente substituído pelo pronome lexical, exceto em discursos monitorados.

Em muitos casos, o uso dos clíticos de 3ª pessoa como retomada anafórica pode soar um português artificial, causando a impressão de que seu enunciador possa ser considerado arrogante, com uma marcação de posição de poder entre o enunciador e o interlocutor (Coutinho, 2016). Em contrapartida, o uso de ele/ela como objeto direto, embora extremamente comum, pode ser estigmatizado por alguns nichos da sociedade por ser associado à baixa escolarização e a condições econômicas inferiores (Bagno, 2001).

Contudo, tal como apontam alguns estudos, a escolha entre AZ e pronome lexical não é fortuita. Para determinar seus usos, existem três hipóteses: a hipótese dos traços de animacidade, que sugere que há uma preferência pelo uso de pronomes lexicais quando a retomada anafórica for um ser animado [+ animado] (Duarte, 1989). Já o uso de AZ é preferível quando a retomada tiver um traço [-animado]. Por outro lado, a hipótese da especificidade sinaliza que é necessário analisar o contexto discursivo a partir da perspectiva do enunciador, a fim de definir se é específico ou não (Pivetta, 2015). Por fim, tem-se a hipótese do gênero semântico, que diz respeito a

substantivos que denotam sexo natural aparente, como homem, mulher, professor, cachorro, etc., de substantivos que não denotam sexo natural aparente, como mesa, livro, vítima, cônjuge tartaruga, etc. Referentes inanimados são marcados negativamente para esse traço; substantivos animados, contudo, não possuem necessariamente um gênero semântico específico: pessoa, habitan-

te, estudante, etc. (Othero, Schwanke, 2018, p. 156-157).

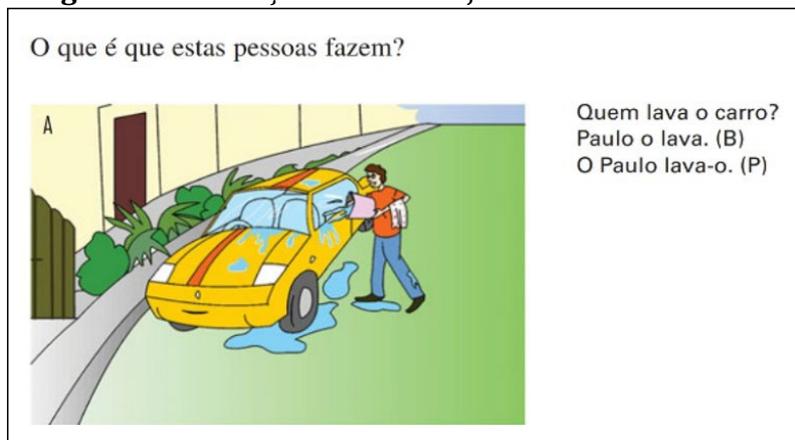
O caso dos clíticos de terceira pessoa, no PB, “está em via de desaparecimento porque ela já é um arcaísmo, um fóssil na língua” (Galves, 1998, p. 87). Complementarmente, Bagno (2001) afirma que

o uso de clíticos na língua falada [...] é insignificante. Se ele aparece nas TLF [Transcrição da Língua Falada] do *cor-*

pus de língua escrita é porque ou o entrevistado usou um estilo [+monitorado] no momento de dar seu depoimento, ou o redator “revisou” e “corrigiu” a fala do depoente, ajustando ela à norma-padrão (Bagno, 2001, p. 203).

Vejamos, na sequência, uma amostra artificial de língua, retirada do MD, que tem por objetivo exemplificar a diferença de uso de objeto direto entre PB e PE.

Imagem 1 - Diferença de uso de objeto direto entre PB e PE



Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 247)

Na imagem, podemos observar que as autoras marcam a frase com (B), referindo-se a Brasil, e com (P), a Portugal. Isso indica

que, inicialmente, a única diferença de uso do pronome oblíquo é a posição de ênclise e próclise, o que é enfatizado adiante:

Imagem 2 - Nota gramatical - Uso de objeto direto

- Brazilians usually place the direct object pronoun before the conjugated verb. As illustrated above, this does not apply to *você(s)* or *o senhor, a senhora*, etc., when used as object pronouns.

Roberto **me** levou à praia.
Eu **os conheço** faz muito tempo.

Roberto took me to the beach.
I've known them for a long time.

Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 248)

Nesse trecho, as autoras demonstram que os brasileiros costumam posicionar o objeto direto antes do verbo conjugado, não sendo aplicado a “você”, “o senhor” ou “a senhora”, uma vez que, para esses casos, usaríamos esses mesmos pronomes como objeto direto. O primeiro exemplo com “me” (Roberto me le-

vou à praia) parece ser um caso adequado à norma normal do PB. Já o segundo (Eu os conheço faz muito tempo) indica um uso muito mais atrelado à norma normativa.

Uma vez que tanto o uso quanto a posição dos clíticos podem soar um uso de língua pouco recorrente, ocultá-los pode ser

uma estratégia de invisibilizar os estigmas provenientes do uso dos pronomes ele/ela como objeto direto, como abordado no trecho a seguir:

Imagem 3 - Nota gramatical - A omissão de pronomes oblíquos

■ Especially in Brazilian Portuguese, direct object pronouns o , a , os , and as are often omitted altogether in colloquial speech.	
Você conhece este professor ?	<i>Do you know this professor?</i>
Não, não conheço.	<i>No, I don't know (him).</i>
A senhora vai experimentar a saia ?	<i>Are you going to try on the skirt?</i>
Vou experimentar, sim.	<i>I am going to try (it) on.</i>

Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 248).

No trecho, as autoras destacam que a omissão de pronomes oblíquos é uma peculiaridade do PB, que ocorre em contextos de fala coloquial. Com essa explanação, é possível afirmar que o emprego da AZ foi a única forma que as autoras encontraram para incluir alguma variação no uso da retomada anafórica, sendo aquela que menos “cor-

romperia” a norma normativa. Salientamos que, em nenhuma nota gramatical ou exemplificação, menciona-se o uso do pronome lexical como uma possibilidade.

Mais adiante, as autoras buscam salientar que existem normas prescritivas para o uso da próclise, independentemente da variedade do português ou de fatores externos.

Imagem 4 - Nota gramatical - A posição dos pronomes de objeto direto

■ The pronoun always precedes the verb in negative sentences, in questions introduced by a question word, after conjunctions such as que or quando , relative pronouns such as quem , and after certain adverbs such as ainda , tudo , todos , só , and também , among others.	
Não te compreendo.	<i>I don't understand you.</i>
Onde as compraste?	<i>Where did you buy them?</i>
Acho que me ouviram.	<i>I think they heard me.</i>
Ainda o temos.	<i>We still have it.</i>

Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 248).

Segundo a nota, os pronomes sempre precedem o verbo em frases negativas, em perguntas iniciadas com pronomes interrogativos, depois de conjunções, como “que” e “quando”, pronomes relativos, bem como depois de alguns advérbios, como “ainda”, “tudo”, “todos”, “só” e “também”. Chama-nos a atenção a palavra “sempre” (*always*), indicando que não se trata de uma escolha, mas de uma imposição linguística, o que também pode remeter a uma ideia de homogeneização de uso da língua. Nesse sentido, trata-

se claramente de regras que boa parte dos brasileiros não conhece ou não as aplica, de modo que são pouco respeitadas até mesmo dentro dos nichos mais bem escolarizados. Para Bechara (2009), a teoria da “atração vocabular” é um equívoco, uma vez que, se for levado em consideração o aspecto fonético-sintático, esse preceito deixa de fazer sentido por não ser uma construção aceitável do ponto de vista da eufonia do PB, de modo que “a colocação pronominal em nosso falar espontâneo não coincide perfeita-

mente com a do falar dos portugueses” (Ali, 1994, p. 279 *apud* Bechara, 2009, p. 490).

Na sequência, há outra nota explicati-

va, agora sinalizando a mudança ocorrida quando o verbo se encontra em sua forma do infinitivo.

Imagem 5 - Nota gramatical - Os pronomes de objeto direto com verbos no infinitivo

- The pronouns **o**, **a**, **os**, and **as** change to **lo**, **la**, **los**, and **las** when attached to an infinitive, and the infinitive loses its final **-r**. A written accent is required in **-ar** and **-er** verbs.

Você quer experimentar o casaco?

Sim, quero **experimentá-lo**.

A senhora vai ler os jornais?

Sim, vou **lê-los**.

A Mafalda gosta de ouvir
esta canção?

Ela gosta de **ouvi-la**, sim. (B)

Ela gosta de **a ouvir**, sim. (P)

Do you want to try on the coat/jacket?

Yes, I want to try it on.

Will you read the newspapers?

Yes, I'll read them.

Does Mafalda like to hear this song?

Yes, she likes to hear it.

Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 249).

Nesse trecho, as autoras demonstram que os pronomes “o”, “a”, “os” e “as” são substituídos por “lo”, “la”, “los” e “las”, quando acompanhados de verbos no infinitivo, perdendo o r. O MD destaca, ainda, que, nesses casos, o PE opta pelo uso dos clíticos, de modo que “ouvi-la” passaria a ser “a ouvir”. Contudo, não fica claro se essa mudança entre PB e PE é apenas observada em verbos terminados em “ir” ou de maneira sistemática. Isso posto, o ma-

terial apresenta uma postura enrijecedora da língua, de modo que, independentemente do gênero, do meio de comunicação, ou do grau de formalidade, esse é um uso empregado de maneira regular e homogênea entre as variantes, desconsiderando, sobretudo, a AZ.

Na nota seguinte, uma prescrição gramatical, praticamente exclusiva à norma normativa, é apresentada, agora com verbos terminados em “s”.

Imagem 6 - Nota gramatical - Os pronomes de objeto direto com verbos terminados em S

- When the present subjunctive **nós** form is used, followed by the direct object pronoun **o**, **a**, **os**, **as**, the final **-s** of the verbal form is dropped, a hyphen is added, and the object pronoun becomes **lo**, **la**, **los**, **las**.

Ajudemos a Maria. **Ajudemo-la**
agora.

Let's help Maria. Let's help her now.

Fonte: Jouët-Pastré et al. (2013, p. 424).

Na referida nota gramatical, as autoras pontuam que, em verbos no presente do subjuntivo, conjugados com o pronome “nós”, seguidos dos pronomes oblíquos “o”, “a”, “os”, “as”, exclui-se o “s” final, adiciona-

se um hífen e substitui-se os pronomes por “lo”, “la”, “los” e “las”. Nesse caso, a nota, tal como na explicação anterior, não destaca nenhuma peculiaridade de seu emprego, ignorando totalmente o fato de se tratar de

um uso exclusivo da língua escrita formal, podendo ser considerado irrelevante para práticas de interação coloquial.

O GERENCIADOR DE CORPUS SKETCH ENGINE E AS AMOSTRAS REAIS DE LÍNGUA

Como forma de demonstrar como os usos exemplificados, tanto nas amostras de língua, como nas notas gramaticais do MD, são inadequados discursivamente e sob o ponto de vista dos fatores externos da VL, apresentamos o Quadro 2, que consiste na busca dos mesmos termos, bem como suas possibilidades de uso com o pronome lexical, por meio da base de dados *PB Portuguese WEb 2020* (ptTenTen20), pelo *Sketch Engine*, um *software* gerenciador de *corpus* desenvolvido pela *Lexical Computing CZ*.

O referido *corpus* conta com 12,5 bilhões de palavras (baixadas entre junho e julho de 2020 e parte da *Wikipedia* em novembro de

2020), provenientes de discursos escritos que circulam na *web*, tanto do PB quanto do PE. Contudo, para este estudo, filtramos apenas aquelas amostras de língua que circulam em domínios *com.br*.

Com relação aos gêneros abarcados pela ferramenta, é possível obter textos de blogs, fóruns de discussão, ficção, textos jurídicos, reportagens e enciclopédias. Para esta análise, atentamo-nos, portanto, aos gêneros mais frequentes para o termo buscado, de sorte a demonstrar se tal termo se insere em um contexto formal ou coloquial de língua, mais controlado, como reportagens; ou menos controlados, como fóruns de discussão.

Os termos buscados são exatamente aqueles exemplificados no MD: “lava-o” (Jouët-Pastré et al, 2013, p. 247), “experimentá-lo” (Jouët-Pastré et al, 2013, p. 249), “ajudemo-la” (Jouët-Pastré et al, 2013, p. 424), acrescentada a sua variação de gênero. O resumo dessa busca pode ser observado no Quadro 2:

Quadro 2 - Busca do *Sketch Engine* sobre os usos de pronomes de objeto direto

BUSCA	OCORRÊNCIAS	GÊNEROS MAIS FREQUENTES	TÓPICO	WEBSITES MAIS FREQUENTES
lava-o + lava-a	20	não identificado notícias blog	não identificado religião cultura e entretenimento	unisinos.br ifsc.edu.br piadas.com.br
lavar ele + lavar ela	793	não identificado discussão ficção	não identificado carros e bicicletas sexo	contoseroticos.com.br lidermotos.com.br clubext.com.br
experimentá-lo + experimentá-la	2,711	não identificado blog notícias	não identificado saúde tecnologia e TI	365saude.com.br uol.com.br gerenciaimoveis.com.br
experimentar ele + experimentar ela	316	não identificado discussão blog	não identificado carros e bicicletas sexo	contoseroticos.com.br lidermotos.com.br cifraclub.com.br
ajudemo-la + ajudemo-lo	22	blog não identificado	não identificado religião	ocaminho.com.br unisinos.br nom.br
vamos ajudar ele + vamos ajudar ela	60	sem gênero ficção notícias	não identificado cultura e entretenimento esportes	tucajogos.com.br fanfics.com.br jogsdemenina.com.br

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 2 mostra que os usos de língua com os clíticos são aqueles que circulam, na web, por meio de gêneros textuais que exigem uma redação mais controlada e adequada à norma normativa do PB, como notícias e textos de blogs. Tem-se, como exemplo, o caso de “lava-o”, retirado do website unisinos.br, que traz uma fala do Papa Francisco: *“Porque Jesus toma sobre Si o mal, a sujeira, o pecado do mundo, incluindo o nosso pecado, o pecado de todos nós, e lava-o; lava-o com o seu sangue, com a misericórdia, com o amor de Deus”*.

O caso de “experimentá-lo”, mais frequentemente presente no site 365saude.com.br, que consiste em diversos textos informativos sobre doenças e tratamentos, é uma demonstração de que o clítico circula sobretudo em contextos cuja redação necessita ser controlada: *“Antes de usar qualquer suplemento de perda de peso, consulte seu médico antes de experimentá-lo para se certificar de que é seguro”*.

Por último, tem-se “ajudemo-la”. O trecho a seguir é retirado do blog ocaminho.com, que reúne escrituras do espiritismo cristão: *“Ajudemo-la com as nossas vibrações de compreensão e carinho”*.

Por outro lado, as amostras de língua contendo o uso de pronomes lexicais são mais comumente empregadas em contextos menos controlados de uso de língua, e, portanto, mais coloquiais, como fóruns de discussão e diálogos em histórias de ficção, como, por exemplo:

Lavar ele/ela: *“eu espero o sola baixar e a qui fica uma boa sombra, e eu lavo ela na rampa que tem mais espaço e tem a onde eu subir para lavar o teto”*.

Gênero: Fórum de discussão. Domínio: pica-pesgm.com.br. Temática: Carros

Experimenta ele/ela: *“sempre repito, recomendo, mas pra quem assim como eu é ini-*

ciante... Apesar do sabor e da sensação ser estranha para quem experimenta ela pela primeira vez, ela tem uma sensação ótima, o sabor é ótimo e suave”.

Gênero: Fórum de discussão. Domínio: brejas.com.br. Temática: Bebidas

Vamos ajudar ele/ela: *“quem começou a fumar sabia dos riscos, foi burro, como eu fui, mas agora eu vou ser a escória da humanidade? “ Não, não vamos ajudar ele não pq ele fuma pq quis assim!”*

Gênero: Fórum de discussão. Domínio: ig.com.br. Temática: Saúde

Ponderamos, por fim, que o ensino da GN tem presença e destaque em diferentes gêneros, com suas funções sociais determinadas. No entanto, o que buscamos com nossa análise é demonstrar como o apagamento dos fatores externos da VL se dão de forma intencional, contrastando com as amostras de língua corriqueiras, tanto na fala, como na escrita, independentemente do contexto socioeconômico ou do grau de escolaridade dos sujeitos envolvidos na situação discursiva.

ANÁLISE DOS DADOS

Fica claro, portanto, que o MD “Ponto de Encontro: *Portuguese as a world language*” (Jouët-Pastré et al., 2013), embora acredite que favoreça usos do PB, deliberadamente omite a predominância do pronome lexical como uma possibilidade de uso para retomadas de anáforas de objetos diretos de 3ª pessoa. Além disso, a única variação possível apresentada é a AZ, que se restringe ao uso coloquial, o que, de fato, não procede no PB, uma vez que “sua ocorrência em artigos de jornais e revistas, na literatura e em traduções, em contextos que não tem a intenção de reproduzir a língua falada, atesta isso e distingue o português do Brasil das suas línguas irmãs” (Tarallo, 1989, p. 32).

Para além da questão que diz respeito à norma normal *versus* a norma normativa do PB, em contraste com o PE, frisamos que o MD não faz referência a nenhuma das diferentes peculiaridades discursivas, invisibilizando as variações diamésicas, diafásicas e diastráticas no que diz respeito à retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, o que, na nossa avaliação, seria crucial para o ensino de uma língua estrangeira, sob o risco de incutir, de forma equivocada, a ideia de que a GN é, invariavelmente, a única língua em circulação.

Contrariamente ao que dizem as autoras ao afirmarem que os alunos aprendem a se comunicar efetivamente em português falado e escrito, percebe-se que há uma falsa representação de práticas de comunicação em português falado e escrito em contextos menos e mais controlados, oferecendo uma impressão equivocada do PB utilizado cotidianamente.

Essa confusão entre língua em uso e GN é um problema para o ensino e para a aprendizagem de PLA na medida em que o aluno pode não só concluir que o português é uma língua difícil, repleta de regras despropostas, como também se sentir desmotivado, haja vista que tais prescrições não têm fins comunicativos e práticos, mas dogmáticos. Além disso, pode-se ainda criar a ilusão de uma língua que não existe na realidade, de modo que o aluno, sobrecarregado de normas, não consiga se comunicar de forma proficiente ou se passe por um falante pedante e inadequado a depender da situação discursiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo elucidar ao docente de PLA as visões de mundo e de língua, bem como suas implicações práticas

para o ensino, a partir de amostras de língua do MD “Ponto de Encontro”, em especial no que concerne ao ensino da retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, salientando como e por que os fatores externos das variações linguísticas são deliberadamente invisibilizados.

Nossa intenção, com este trabalho, não foi a de desqualificar o referido MD, mas a de elucidar ao professor de PLA que o prestígio social da língua portuguesa, advindo da GN, é algo enraizado em MDs de PLA, mesmo aqueles que se apresentem por uma abordagem mais pluralizada, como acreditam as autoras do livro, de modo que é necessário, seja na produção, adaptação ou adoção de MDs, levar em conta os fatores externos da VL, a fim de refletir e promover usos reais de língua. Dessa forma, entendemos que a invisibilização das variantes linguísticas diamésicas, diafásicas e diastráticas, no MD, com relação à retomada anafórica de objeto direto 3ª pessoa, está atrelada à deliberada submissão à norma normativa europeia, independentemente do contexto, compreendida pelas autoras como a única capaz de conduzir o aprendiz de português a trilhar caminhos mais bem sucedidos em sua vida profissional e acadêmica, por conta do seu status e prestígio social. Se, conforme salientado pelas autoras no MD, o PB é representado em 75% do MD, cabe indagar o que as autoras entendem por PB.

Na ausência de um MD que proponha o ensino das variações da língua, faz-se oportuno que o professor promova práticas de ensino sensíveis à diversidade linguística, em detrimento de práticas de ensino que reproduzam o preconceito linguístico dentro e fora de sala de aula. Nesse sentido, entendemos que é papel do professor desvelar as diferenças sociolinguísticas do português, destacando que há diferentes maneiras de

dizer a mesma coisa, a depender dos propósitos comunicativos, da relação entre o enunciador e o interlocutor, bem como do contexto discursivo e de seu meio. Em outras palavras:

para que o processo de ensino-aprendizagem faça sentido e tenha efeito nas práticas escolares, a realidade linguística multifacetada do PB - na produção de textos escritos e orais — tem de ser apresentada/reconhecida/trabalhada (Martins; Vieira; Tavares, 2014, p. 14).

Acreditamos, por fim, que este artigo avança no sentido de trazer luz às práticas de ensino e aprendizagem de professores de PLA na medida em permite que docentes reconheçam os interesses comerciais, as visões de língua, bem como suas implicações práticas para a vida do aprendiz, por trás das atividades propostas em MDs de português. Além disso, este trabalho também contribui para ressaltar a necessidade de considerar os fatores externos da VL na produção, adaptação e adoção de MDs para o ensino de PLA, em especial no que concerne ao ensino da retomada anafórica de objeto direto de 3ª pessoa, sob o risco de se ensinar uma língua em desencontro com seu caráter culturalmente dinâmico, vivo e diverso.

REFERÊNCIAS

- ALI, M. S. **Gramática Secundária da Língua Portuguesa**. 3ª ed. São Paulo, Melhoramentos, 1964.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BAGNO, M. **Dramática da Língua Portuguesa: Tradição gramatical, mídia e exclusão social**. São Paulo: Loyola, 2001.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- CAMACHO, R. G. Sociolinguística - parte II. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteira**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 49-75.
- CARVALHO, O. L. S. Variação Linguística e ensino: Uma análise dos livros didáticos de português como segunda língua. In: BAGNO, M. **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. pp. 267-289.
- CARVALHO, O. L. S; BAGNO, M. (orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas & usos**. São Paulo: Parábola, 2011.
- CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.
- CEZARIO, M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M. (org.). **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 141-155.
- COELHO, I. L. et al. **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. Disponível em: https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf. Acesso em: 21 ago 2024.
- COUTINHO, V. A. **Variação linguística no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: pronomes objeto direto de 3ª pessoa**. 2016. 96f., Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- DUARTE, M. E. L. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, F. (org.). **Fotografias sociolinguísticas**. Campinas: Editora da Unicamp, 1989, p. 19-34.
- FARACO, C. A. O Brasil entre a norma culta e a norma curta. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 259-275.
- GALVES, C. A gramática do português brasileiro. In: **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 79-96, 1998.
- JOUËT-PASTRÉ, C. M. C. et al. **Ponto de Encontro: Portuguese as a world language**. 2 ed. Estados Unidos da América: Pearson, 2013.
- MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

MISTURINI, F. W. **O livro didático de português para estrangeiros: reflexões e análises a partir da sociolinguística**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

OTHERO, G. A.; SCHWANKE, C. Retomadas anafóricas de objeto direto em português brasileiro escrito. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 1, 2018.

PIVETTA, V. **Objeto direto anafórico no português brasileiro: uma discussão sobre a importância dos traços semântico-pragmáticos – animacidade/especificidade vs. gênero semântico**. 2015. 126f. Dissertação (Mestrado em teoria e análise linguística) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2015.

REY, A. Usos, julgamentos e prescrições linguísticas. In: BAGNO, M. (Org.). **Norma linguística**. São Paulo: Loyola, 2001. p. 113-140.

RODRIGUES, C. S. **O português do Brasil em materiais didáticos para estrangeiros: Um estudo das variações linguísticas e socioculturais**. 2021. 135f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2021.

SCHOFFEN, J. R.; MARTINS, A. F. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de

português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. **Revista virtual de estudos da linguagem - ReVEL**. Novo Hamburgo, RS, v. 14, n. 26, p. 271-306, 2016.

SNICHELOTTO, C. A. R.; REIS, A. P. (2021). A dimensão externa da variação linguística em um livro didático de português brasileiro como língua não materna. **Scripta**, 25(53), 330-362. Disponível em: <<https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2021v25n53p330-362>>. Acesso em: 21 ago. 2024.

TARALLO, F. **Relativization strategies in Brazilian Portuguese**. 1983. 273p. Tese (Doutorado em Linguística) – University of Pennsylvania, Philadelphia, 1983.

TORIBIO, A. J. Proper Government in Spanish Subject Relativization. *Probus*, Amsterdam, v. 4, p. 291-304, 1992.

VIRGULINO, C. G. C. **Ponto de encontro? um estudo sobre a norma em um mecanismo de política linguística para a difusão do “português global”**. 2020. 95f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

*Recebido em: 07/09/2024
Aprovado em: 09/12/2024*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

A ARGUMENTAÇÃO NA PUBLICIDADE PARA O ENALTECIMENTO DA MULHER NEGRA: UMA ANÁLISE DA CAMPANHA NOVO NATURA LUNA OUSADIA

SUÉLLEN STÉFANI FELÍCIO LOURENÇO (UFV)

 <https://orcid.org/0000-0003-2333-0590>

RESUMO

A publicidade reflete valores na sociedade, sendo um objeto de análise que revela embates simbólicos que circundam os sujeitos. Por isso, este estudo teve como objetivo identificar a argumentação utilizada pela Natura para o enaltecimento da mulher negra na campanha publicitária Novo Natura Luna Ousadia. Utilizou-se como categorias teórico-metodológicas os princípios do modo de organização argumentativo, orientados pela Teoria Semiolinguística (Charaudeau, 2019). Como resultados, identificou-se a presença de todos os domínios de avaliação deste modo. Ademais, a Natura insere na campanha a ousadia, temática frequente na publicidade contemporânea (Corrêa, 2019; Souza; Braga, 2019; Leite, 2018). Foram encontrados a autodefinição, a autoavaliação e a cultura das mulheres afro-americanas, elementos importantes para a emancipação das mulheres negras (Collins, 2016). Outrossim, há um questionamento ao sujeito destinatário, indicando uma visada de incitação a fazer. Por fim, sugere-se uma investigação argumentativa para a representação de mulheres negras e brancas em uma mesma campanha para verificar se há diferenças nas estratégias de argumentação para cada grupo. **Palavras-chave:** Natura; Campanha publicitária; Modo de organização argumentativo; Mulher negra.

ABSTRACT

ARGUMENTATION IN ADVERTISING AND THE PRAISE OF BLACK WOMEN: AN ANALYSIS OF THE NOVO NATURA LUNA OUSADIA CAMPAIGN

Advertising reflects values in society, being an object of analysis that reveals symbolic clashes that surround the subjects. Therefore, this study aimed to identify the arguments used by Natura to praise black women in the Novo

* Mestre em Letras, Linha de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso, pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Bacharel em Secretariado Executivo Trilíngue pela mesma Instituição. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2458338443815101>. E-mail: suellen.lourenco96@gmail.com.

Natura Luna Ousadia advertising campaign. The principles of the argumentative mode of organization, guided by Semiolinguistic Theory (Charaudeau, 2019), were used as a theoretical-methodological categories. As a result, the presence of all evaluation domains in this way was identified. Furthermore, Natura incorporates boldness into the campaign, a frequent theme in contemporary advertising (Corrêa, 2019; Souza; Braga, 2019; Leite, 2018). The self-definition, self-evaluation and culture of African-American women were found to be important elements for the emancipation of black women (Collins, 2016). Furthermore, there is a questioning of the recipient subject, indicating an incitement to do so. Finally, an argumentative investigation into the representation of black and white women in the same campaign is suggested to check whether there are differences in the argumentation strategies for each group.

Keywords: Natura; Advertising campaign; Argumentative organization mode; Black woman.

INTRODUÇÃO

A publicidade, presente em praticamente todos os meios de comunicação, é um sistema comunicacional reflexivo que interpela sujeitos e tensiona normas e valores sociais. Enquanto sistema cultural e simbólico ela abarca uma série de crenças e práticas discursivas que produzem sentidos e possibilitam identificações. Nesse sentido, as representações na publicidade, sejam imagens, textos ou signos, bem como produtos e serviços anunciados, acabam, de forma explícita ou implícita, por dizer dos valores vigentes na sociedade, das relações de poder e também dos sujeitos e de corpos tidos como belos e desejáveis (Corrêa, 2019). Considerando este caráter de refletir valores, os discursos publicitários constituem um objeto de inúmeras possibilidades de análise por revelarem embates simbólicos que circundam os sujeitos na contemporaneidade e a sua forma de estar no mundo. Isso significa que a publicidade está integrada na sociedade, influencia e ao mesmo tempo é influenciada.

Por essas considerações, como objeto de investigação tem-se uma campanha publi-

citária, específica para promover o perfume Novo Natura Luna Ousadia, pertencente à empresa de cosméticos Natura, que está inserida em uma área que movimenta os lucros relacionados aos cuidados com a beleza. Além disso, observa-se que empresas como essa passaram a incluir, nos últimos anos, pautas sociais que prezam por valores relacionados à humanidade, enfatizando o respeito à diferença. Isso se deve à discussão na sociedade de que as consumidoras de produtos de beleza se tornaram exigentes com a forma em que são representadas e se sentiam excluídas porque notavam que os produtos de beleza não eram pensados para elas, como é o caso das mulheres negras que observaram que não havia uma preocupação em fazer um produto de maquiagem, por exemplo, adequado para a pele negra. Além disso, de acordo com dados da Revista Forbes, no ano de 2020, o Brasil é o quarto maior país de cuidados de beleza no mundo, perdendo apenas para Estados Unidos, China e Japão, o que mostra a importância lucrativa das indústrias de cosméticos para o país.

Devido a isso, optou-se trabalhar com a empresa Natura, pois ela movimentou o mercado de cosméticos em 2020, sobretudo, após a compra da Avon pela Natura, tendo uma grande repercussão e representatividade no mercado. Ademais, grandes empresas como a Natura se engajaram para acompanhar as transformações da sociedade, buscando oferecer produtos mais naturais, personalizados e que comunicassem valores, segundo a Forbes (2020). Para essa instituição, cinco empresas movimentam 47,8% do mercado brasileiro de beleza, sendo a primeira a Natura & Co, o que reforça a escolha pela empresa. As outras quatro, em ordem decrescente, são o grupo Boticário, grupo Unilever, grupo L'Oréal e Colgate-Palmolive Co.¹

A campanha Novo Natura Luna Ousadia, objeto deste estudo, foi veiculada na TV aberta e fechada, com estreia no dia 18 de fevereiro de 2024, no intervalo do programa Fantástico, na rede Globo, e na plataforma YouTube o vídeo foi veiculado no dia 16 de fevereiro de 2024. Em comemoração aos dez anos da marca Natura Luna no país, a Natura convidou a atriz Taís Araújo para estrear a campanha em um vídeo de trinta segundos. A campanha foi produzida pela Hungry Man e Loud+ e traz a atriz apresentando o frasco do perfume Luna Ousadia². Ela está disponível no canal oficial da Natura no YouTube³, veículo em que foi acessado o

vídeo da campanha. Interessa-se identificar a argumentação utilizada pela Natura para o enaltecimento da mulher negra, já que esta traz como protagonista a atriz Taís Araújo. Ela, enquanto mulher negra, foi pioneira em ser protagonista em telenovelas da rede Globo, permanecendo por mais de dez anos neste papel (Oliveira, 2016).

Ao analisar a campanha em uma perspectiva discursiva argumentativa levou-se em consideração que ela consiste de aspectos verbais, imagéticos e sonoros que estão entrecruzados. Para a investigação a que se propôs este estudo, foi realizada uma descrição das ações do vídeo da campanha e a narração foi transcrita. Por essa razão, o objetivo deste trabalho foi identificar a argumentação utilizada pela Natura para o enaltecimento da mulher negra na campanha Novo Natura Luna Ousadia. Como categorias teórico-metodológicas foram utilizados os princípios do modo de organização argumentativo.

Primeiramente foram abordados o discurso publicitário e o contrato de comunicação publicitário. Após estas explanações, foram tecidas discussões que norteiam as representações de mulheres negras na publicidade contemporânea. Posteriormente, as discussões foram concentradas nos princípios do modo de organização argumentativo, conforme explana Charaudeau (2019). Em seguida, foram realizadas as análises da campanha, no intento de identificar a argumentação da Natura para o enaltecimento da mulher negra. Por último, foram abordadas as considerações finais, em que foram discutidos os principais resultados do estudo, bem como foi realizada uma futura proposta de trabalho.

- 1 FORBES. **Natura conclui compra da Avon e cria 4ª maior empresa de beleza do mundo.** 3 jan. 2020. Disponível em: <https://forbes.com.br/negocios/2020/01/natura-conclui-comprada-avon-e-cria-4a-maior-empresa-de-beleza-do-mundo/>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- 2 PROPMARK. **Nova campanha da Natura instiga mulheres a criarem seus próprios caminhos.** 20 fev. 2024. Disponível em: <https://propmark.com.br/nova-campanha-da-natura-instiga-mulheres-a-criarem-seus-proprios-caminhos/>. Acesso em: 15 ago. 2024.
- 3 NATURA. **Novo Natura Luna Ousadia.** YouTu-

be, 16 fev. 2024. Disponível em: https://youtu.be/39Rtb_3bRHk. Acesso em: 20 jun. 2024.

O DISCURSO PUBLICITÁRIO E O SEU CONTRATO DE COMUNICAÇÃO

A publicidade, enquanto uma das formas de compreender o sentido dos signos e símbolos do mundo, promove uma leitura completa da produção visual/audiovisual. Ainda, pela publicidade é possível analisar os valores sociais que estão sendo discutidos pela sociedade atual, já que ela também reflete tais valores de acordo com o contexto social e histórico que se encontra. Desse modo, pode-se dizer que a publicidade é um elemento de construção simbólica, estética e cultural (Perez; Pompeu, 2019). A construção da publicidade ocorreu devido ao apelo a recursos de estética e de estilística na sociedade, no intento de atrair as pessoas, de prender a sua atenção, fazendo com que as levem a realizar determinada ação.

As empresas de cosméticos, quando buscam se aproximar de seu público-alvo, utilizam de suas embalagens e de seus materiais de divulgação da marca, sejam audiovisuais e textuais, para demonstrarem diferenciação de seu produto, atração, sedução e informação, buscando suscitar no consumidor uma identificação entre ele e o produto, isto é, criando assim um efeito de correspondência entre o produto e a autoimagem do consumidor, o que remete ao seu estilo de vida (Perez, 2004).

Na publicidade, conforme aponta Melo (2008), tem-se a figura de um fabricante de produto que procura uma agência de publicidade que, por sua vez, concebe o produto de acordo com o estudo de mercado. Por outro lado, têm-se os possíveis consumidores deste produto. Estas instâncias se constituem no circuito externo da situação de comunicação publicitária. Logo, no circuito interno há a figura de um enunciador

que pode ser um comentarista ou uma *voz-off* que apresenta o produto. De outro lado, há a figura de um consumidor, aquele que se beneficiará com o uso do produto, podendo haver ainda no circuito interno outros personagens que levam o destinatário a adquirir o produto anunciado. Cabe lembrar que as publicidades audiovisuais levam em consideração a comunicação fílmica e verbal, sendo resultantes de uma dupla enunciação: verbal e visual.

A partir do que foi dito, pode-se dizer que o contrato de comunicação publicitário permite o reconhecimento de uma aliança entre dois sujeitos: a instância de produção, representada pela marca fabricante que conhece a falta do leitor-alvo e apresenta o meio de preenchê-la; a instância de recepção, representada pelo leitor-alvo que possui uma falta que necessita ser preenchida. Nesse sentido, cabe à instância de produção fazer com que o leitor-alvo se identifique com a imagem que ela faz dele, reconhecendo a falta que lhe é imposta, levando o consumidor a adquirir o produto anunciado (Novais, 2015).

As publicidades audiovisuais podem ser definidas a partir de determinadas características, considerando o nível situacional, as escolhas discursivas e a configuração textual. Tais características podem ser identificadas, de acordo com Charaudeau (2004) e Melo (2014), como:

- a. Finalidade reconhecida: toda publicidade possui como objetivo transformar o telespectador em comprador de seu produto;
- b. Estatuto de parceiros legítimos: na publicidade são bem definidos os papéis que enunciador e destinatário assumem, sendo que cada uma das partes possui direitos e deveres;

- c. Lugar e momento legítimos: todo gênero do discurso implica um determinado lugar e um determinado momento. A publicidade audiovisual passa rapidamente diante aos olhos dos telespectadores, sendo um público mais heterogêneo, que não tem tempo suficiente para ler textos mais longos e/ou observar muitos detalhes em cena, diferente do que ocorre com as publicidades impressas em revistas. Por ter essa diferenciação entre esses dois tipos de veiculação é que são adotadas estratégias específicas para ambos os casos;
- d. Um suporte material: o suporte a que este material audiovisual é publicado, como a televisão e demais plataformas atuais, como o YouTube, lançam mão de recursos diferentes dos usados em materiais impressos, sendo adotados recursos para as imagens em movimento;
- e. Uma organização textual: as publicidades audiovisuais, assim como demais gêneros, obedecem a certos rituais em sua organização textual. A maioria leva em conta a narração para explicar ao público sobre o seu produto e para fazer com que este seja adquirido.

O discurso publicitário se configura, dessa maneira, como um discurso híbrido que de modo recorrente se constitui pelo texto verbal/não verbal. A mensagem publicitária é transmitida a partir de uma argumentação icônico-linguística, sendo que a mensagem icônica faz parte do texto bem como a distribuição gráfica das palavras constitui o icônico. A publicidade audiovisual pode ter também uma dimensão sonora, não sendo precisamente uma música com letra, mas

é marcada pelo estrato não verbal, constituída de efeitos sonoros (Lourenço; Xavier; Reis, 2023).

Conforme apontam Perez e Pompeu (2019) uma outra característica que pode ser apontada para o discurso publicitário é a utilização de linguagens sobrepostas que buscam convergir em possíveis efeitos de sentido pelas marcas. Concordando com o que afirma Corrêa (2019), os discursos publicitários acompanham as mudanças da sociedade, apoderando-se de narrativas ousadas e transformadoras, sendo mais atentos aos seus públicos que estão cada vez mais conscientes e críticos aos discursos padronizados.

REPRESENTAÇÕES DE MULHERES NEGRAS NA PUBLICITÁRIA CONTEMPORÂNEA

No que diz respeito à inserção de pessoas negras na publicidade, Leite (2019) afirma que há a necessidade de aparecer nas peças publicitárias negros de diferentes tonalidades de pele. Para o autor, há uma preferência na publicidade em inserir negros de cútis mais claras e, normalmente, em sua visão são selecionados pelos produtores para serem protagonistas de peças publicitárias representando as identidades negras, inclusive os negros de pele retinta.

Em um certo período, devido aos mecanismos de dominação na sociedade, pessoas negras eram levadas a procurarem meios de se identificarem com os símbolos da camada branca dominante, uma vez que foram ensinados que para serem aceitos deviam rejeitar a sua cultura e a sua aparência, se assemelhando àqueles que estavam em uma categoria hierárquica superior. Desse modo, Souza e Braga (2019) mencionam que se efetiva, assim, a ideologia do branqueamen-

to que tem como principal característica a internalização da imagem negativa de si próprio em detrimento de uma imagem positiva do outro.

Seguindo esta perspectiva, predominou-se por muitos anos a cultura do alisamento dos cabelos crespos que afetava, principalmente, as mulheres negras, pois este tipo de cabelo era visto como um problema e a solução seria o alisamento. Isso fazia com que as mulheres negras fossem obrigadas a modificarem os seus cabelos para que pudessem ser melhor aceitas socialmente, tanto em âmbitos sociais específicos, quanto no mercado de trabalho (Souza; Braga, 2019). Na esteira de Corrêa (2019) compreende-se que o cabelo liso ou alisado costuma ser mais bem visto pela sociedade por ser considerado, no imaginário social racista, mais belo, adequado, disciplinado e limpo, tornando-se aceitável socialmente.

Conforme aponta Gomes (2019), a maneira como a pessoa negra utiliza o seu cabelo pode encobrir conflitos raciais, mas também pode demarcar seu estilo de vida, o reconhecimento das raízes africanas e a resistência de seu povo ao racismo. Assim, o cabelo crespo pode ser visto como uma parte da identidade negra, do modo como o negro se vê e é visto, o que ocorre também na publicidade quando se vê este tipo de cabelo sendo representado. É o que ocorre no objeto deste estudo, ao ter como protagonista a atriz Taís Araújo, mulher negra, escolhida pela Natura para encenar a campanha, que apresenta seus cabelos crespos anelados soltos no vídeo. A atriz, por ser protagonista de diversas telenovelas, tornou-se uma figura pública notória, sendo uma referência para mulheres negras. Corroborando com o que foi dito por Gomes (2019), a atriz, ao encenar a campanha com os seus cabe-

los crespos anelados soltos, demarca um pertencimento ao seu grupo étnico-racial, já que, para a autora, o cabelo crespo possui um significado cultural, político e social importante para a valorização da identidade das pessoas negras. Gomes (2019) aponta que o corpo humano ocupa na sociedade um espaço físico, individual e simbólico, dimensões consideradas para a autora como sendo indissociáveis. Nesse sentido, o cabelo, sendo parte do corpo físico, traz representações que remetem o pertencimento à ancestralidade e à resistência cultural.

Considerando a importância da valorização dos cabelos crespos e cacheados, diversas marcas de cosméticos têm observado essa necessidade e produzem em seus processos argumentativos o respeito à diversidade, trazendo este elemento para as suas peças publicitárias (Leite, 2018). Nas sociedades pós-coloniais, assim como a brasileira, a beleza padrão é a que mais se aproxima das características europeias, ou seja, da pele branca. É importante ressaltar que embora estejam sendo pontuadas práticas de racismo também nos discursos publicitários, como a preferência por ter representantes negros de tez mais clara nas publicidades, o que os aproximam de uma estética europeia, cabe reforçar que a discussão deste trabalho busca promover um olhar mais atento para a reinvenção das publicidades atuais que procuram destacar a valorização da beleza e da identidade negra na contemporaneidade, com ênfase para os discursos de autovalorização dos cabelos crespos e cacheados das mulheres negras (Corrêa, 2019).

Isso não quer dizer que não seja possível encontrar nuances de representações estereotipadas das pessoas negras, mesmo na publicidade contemporânea. Porém, há que

se ressaltar que devido a discussões sobre o racismo na sociedade brasileira, há uma pressão, devido a fatores políticos, econômicos e estéticos, para que as empresas de cosméticos e perfumaria se atentem a esta pauta social e produzam em seus materiais audiovisuais discursos que subvertem ao racismo e que busquem promover a autovalorização da identidade negra, o que se manifesta, por exemplo, em uma peça publicitária que traga elementos de valorização à cultura negra e ao cabelo crespo ou anelado, característicos de pessoas negras.

Corrêa (2019) menciona que algumas publicidades na atualidade têm utilizado em suas campanhas produtos destinados a pessoas jovens negras, apresentando um caráter de ousadia. Para a autora este elemento reforça uma ideia de transgressão e de contemporaneidade. Na história, os discursos de poder relacionados às pessoas brancas remetem à atividade intelectual, à razão; e às minorias sociais, o que inclui também as pessoas negras, são atribuídas características que remetem à natureza, aos ciclos, instintos, instabilidade e emoções. Tal observação pode ser encontrada também na publicidade, porém, conforme dito, na contemporaneidade há uma busca por desmistificar tais representações cristalizadas, em que poderá ser encontrada na publicidade uma ruptura com esse tipo de representação, apresentando um caráter ousado e contemporâneo.

Pode-se apreender que esta busca por romper com representações negativas acerca do corpo negro, sobretudo da mulher negra, possui relação com a própria resistência das mulheres negras contra esses discursos cristalizados. Elas buscam criar imagens positivas de si, o que reflete também na publicidade, onde pode ser observado o enalte-

cimento de seus cabelos e de seus corpos. Para Corrêa (2019), esse caráter de reinvenção das mulheres negras são fundamentais para que os corpos negros sejam reconhecidos e que os sujeitos negros sejam vistos como seres pensantes, que constroem narrativas de si.

Collins (2016) aponta que há três elementos-chaves que são importantes para a emancipação das mulheres negras: a auto-definição, a autoavaliação e a importância da cultura das mulheres afro-americanas. A autodefinição consiste em realizar um discurso sobre si mesma, considerando ser um sujeito humano. A autoavaliação significa em subverter/substituir imagens que são construídas a partir de uma lógica masculina e branca por imagens positivas de si. Já a importância da cultura de mulheres afro-americanas, transportada também para a realidade brasileira, pode ser exemplificada pela retomada e valorização de penteados afro. Para a autora a autodefinição e a autoavaliação podem ajudar na reafirmação e na resistência à desumanização dos corpos das mulheres negras no sistema de opressão da sociedade, sendo que elas podem romper com estruturas de subalternização e de dominação as quais são submetidas. Pode-se dizer, portanto, que as mulheres negras praticam a autodefinição e a autovalorização quando mostram os seus corpos, rostos e cabelos de forma positiva, subvertendo estereótipos racistas da sociedade brasileira, os quais sexualizam os corpos femininos negros.

Na contemporaneidade é observado que os discursos circulam para além da mídia massiva, ocorrendo uma expansão do uso de diversas redes sociais *online* como Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, dentre outras. Conforme explica Corrêa (2019),

muitas jovens negras usam estes canais para oferecerem técnicas de cuidado com a pele e com o cabelo crespo ou cacheado. Sendo assim, as plataformas recorrentemente utilizadas pelos jovens na contemporaneidade, além de Youtubers e digital influencers, são importantes no fortalecimento ou no questionamento do padrão estético e na construção das identidades dos jovens. Pode-se dizer que a publicidade se constitui como um elemento que está inserido na cultura midiática e que reflete valores sociais e contribui para a formação dos sujeitos de uma forma reflexiva.

Concomitante aos fatores políticos e econômicos no Brasil, desde o início da década de 2000, ocorreu também a expansão das mídias digitais, o que permitiu que sujeitos antes inviabilizados e silenciados pudessem ter voz e destaque na cultura midiática. Este destaque se deve à atuação de grupos militantes na sociedade, à ascensão de pessoas de baixa renda à classe média, à implementação das cotas raciais nas universidades federais, dentre outros fatores sociais. Estes subsídios contribuíram também para o fortalecimento de discussões feministas e antirracistas de modo *online*, ganhando espaço pautas levantadas por mulheres negras e LGBTQIA+ (Corrêa, 2019). Portanto, no que diz respeito às mulheres negras, o que se vê nas campanhas publicitárias contemporâneas são mulheres que expressam o poder sobre os seus corpos e seus cabelos, expressando um efeito de luta feminista e antirracista, pois as marcas buscam se adaptar a estas reivindicações sociais contemporâneas. Sendo assim, pode ser verificado nas publicidades, de acordo com Corrêa (2019), um discurso que possa contribuir para subverter termos e imagens racistas por representações e reinvenções positivas dos corpos das mulheres negras.

PRINCÍPIOS DO MODO DE ORGANIZAÇÃO ARGUMENTATIVO

Antes de explanar sobre o modo de organização argumentativo, cabe mencionar a Teoria Semiolinguística, criada por Patrick Charaudeau (2019). Essa teoria refere-se à construção de sentido, sendo que a produção de significâncias é realizada por um sujeito intencional, que é influenciado socialmente. De acordo com o autor a análise semiolinguística do discurso se interessa por um objeto que se constitui em uma intertextualidade, sendo também linguística, pois esse objeto é construído ao final de uma estruturação dos fatos languageiros. Além disso, há que se compreender que de acordo com a Teoria Semiolinguística, todo ato de linguagem é produzido em um determinado contexto sócio-histórico e envolve a relação entre interlocutores em uma situação de comunicação, na qual o locutor utiliza os dispositivos da comunicação para produzir efeitos sobre o seu interlocutor.

Dessa forma, as categorias de língua são ordenadas em função das finalidades discursivas do ato de comunicação sendo agrupadas em modos de organização do discurso (Melo, 2008; Charaudeau, 2019). Eles são definidos como o conjunto de procedimentos que são colocados durante a encenação do ato de comunicação, que dizem respeito às finalidades de descrever, narrar, argumentar e enunciar. Portanto, os modos de organização do discurso podem ser designados como: descritivo, narrativo, argumentativo e enunciativo, respectivamente (Charaudeau; Maingueneau, 2020). Como o interesse é analisar a argumentação utilizada pela campanha para o enaltecimento da mulher negra, cabe dizer que a análise se concentrará nos princípios do modo de organização argumentativo.

O modo de organização argumentativo é responsável por organizar as relações de causalidade entre as ações, tendo o suporte de procedimentos que vão incidir sobre o encadeamento e o valor dos argumentos. Conforme explica Charaudeau (2019), a argumentação não é apenas uma sequência de frases ou preposições ligadas por conectores. Cabe lembrar, ainda, que a característica argumentativa de um discurso se encontra de modo recorrente no que está implícito. Novais (2015) explana que no modo de organização argumentativo a função é expor e provar causalidades no intento de influenciar o interlocutor. Isto é, este modo tenta persuadir o sujeito destinatário ou procura modificar o seu comportamento.

Nas concepções de Charaudeau (2019), para que ocorra a argumentação são necessários três elementos: uma proposta sobre o mundo, que provoque um questionamento; um sujeito que se engaje a esse questionamento (convicção); um outro sujeito que se constitui alvo da argumentação, que se encontra relacionado com a mesma proposta, questionamento e verdade. Deste modo, pode-se compreender que a argumentação se constitui a partir de uma relação triangular: há a presença de um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo. Há também uma busca de influência (objetivo de persuasão) que consiste em compartilhar com o outro um universo de discurso até que o destinatário compartilhe das mesmas propostas. Para Rezende (2006) a argumentação inclui, além das marcas explícitas que indicam operações lógicas, marcas que estão incluídas no implícito. Na relação triangular estabelecida na argumentação o objetivo do sujeito argumentante é levar o outro a aderir à sua tese e este pode aceitá-la ou refutá-la.

A argumentação presume que há um sujeito argumentante que defende a sua própria tese, porém há que se pensar que o sujeito-alvo da argumentação também possui uma tese que pode ser contrária à do sujeito argumentante. Por isso, a argumentação envolve o debate e a oposição, pontos importantes que definem o discurso argumentativo: a argumentação demonstrativa e a argumentação retórica. Conforme explana Rezende (2006), a argumentação demonstrativa explica os fenômenos seguindo lógicas de raciocínios que estão explícitas no objetivo de convencer o outro do caráter verdadeiro de uma determinada explicação. Ou seja, ela parte de premissas lógicas para se chegar a uma conclusão derivada. Por outro lado, a argumentação retórica traz o outro para o universo de discurso do sujeito argumentante, por meio de estratégias que podem ser construídas invocando valores e crenças dos indivíduos.

Para Charaudeau (2019) a argumentação dependerá da situação de comunicação na qual o sujeito argumentante se encontra e é em torno dela que se determina a situação de troca linguageira em monologal ou dialogal. A situação de troca monologal consiste na construção que o próprio sujeito faz da totalidade do texto argumentativo, desenvolvendo o ato de persuasão. Já na situação de troca dialogal a persuasão se desenrola a partir das réplicas que se sucedem na troca linguageira. O contrato de comunicação também abre possibilidades para interpretação de um texto e ele pode assumir uma configuração explícita ou implícita. No contrato de comunicação explícito, também chamado de troca monologal, o texto apresenta qual é a proposta, a oposição e qual será o quadro de persuasão. Já no contrato de comunicação implícito (troca dialogal) não há uma especificação

do quadro argumentativo, sendo necessário interpretar asserções que não estão em evidência. Dentro do próprio quadro de questionamento o sujeito pode adotar uma postura de engajamento ou de não engajamento. No engajamento ele pode implicar a si mesmo no questionamento, defendendo o seu próprio ponto de vista. No caso da postura de não engajamento, o sujeito pode escolher não se implicar pessoalmente na argumentação, não colocando os outros em causa.

Dentre os procedimentos semânticos, que se amparam no uso de um argumento baseado em um consenso social, o modo de organização argumentativo permeia os chamados Domínios de Avaliação que se fundamentam no compartilhamento de valores por um determinado grupo sociocultural. Os Domínios de Avaliação são classificados em: Domínio da Verdade, Domínio do Estético, Domínio do Ético, Domínio do Hedônico e Domínio do Pragmático. O Domínio da Verdade determina de maneira absoluta, em verdadeiro ou falso, a existência dos seres em sua originalidade, autenticidade e unicidade. O Domínio do Estético, define, em belo ou feio, os seres da natureza, bem como definem as representações que os seres humanos fazem dela (em expressão artística) ou de objetos fabricados.

O Domínio do Ético define o bem e o mal diante os comportamentos humanos, apresentando uma moral externa (em que as regras de comportamentos são impostas aos indivíduos pelas leis) e interna (o próprio indivíduo determina a si mesmo suas próprias regras de comportamento). Este é o domínio do dever e da obrigação e o argumento é colocado como origem da ação que se realiza sob um princípio e este é o próprio argumento. O Domínio do Hedônico define os termos em agradável ou desagra-

dável e pertence ao âmbito dos sentidos, do prazer em relação aos projetos e às ações dos seres humanos no instante de sua realização. Cabe ressaltar que este é um domínio frequentemente utilizado na publicidade. O Domínio do Pragmático define em termos de útil e inútil o que depende de um cálculo. Este mede os projetos e o resultado das ações humanas em função das necessidades racionais dos sujeitos que os realizam. Este domínio se refere ao interesse no qual o argumento é colocado como consequência de uma determinada ação, ao contrário do que ocorre no Domínio do Ético, conforme fora elucidado.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA CAMPANHA NOVO NATURA LUNA OUSADIA

O vídeo da campanha inicia-se com a logomarca da Natura e apresenta como narradora e protagonista a atriz Taís Araújo. Ele também possui uma trilha sonora constituindo apenas o som de instrumentos, apresentando a seguinte narração: “No meu caminho, eu não conto o tempo. Eu conto as ousadias. Ousadia de ser protagonista. De ser uma voz feminina falando alto. Ousadia de criar. Medo? Com certeza. Mas se arrepia... é porque vale a pena. E se você ousasse criar o seu caminho? Luna Ousadia. Uma nova fragrância exclusiva da Natura pra você”. A atriz utiliza como vestimentas uma calça e uma blusa na cor rosa, possui cabelos crespos anelados e soltos e aparece caminhando em direção à câmera. O ambiente em que a atriz está inserida remete a um quarto, que apresenta também as paredes e as cortinas em um tom rosa, conforme pode ser apresentado, a seguir, na figura 1.

Figura 1 – Imagem da Taís Araújo encenando a campanha.

Fonte: https://youtu.be/39Rtb_3bRHk

Conforme aponta Heller (2013) a cor rosa, no imaginário social, remete à feminilidade, expressando charme, gentileza, delicadeza e sensibilidade, além de ser um símbolo da juventude. Devido a isso, cabe supor que a protagonista ao utilizar indumentárias na cor rosa e o ambiente ser essencialmente neste tom sugere que a Natura expressa a ideia de contemporaneidade ao trazer uma mulher jovem para a campanha. O Luna Ousadia (também de embalagem rosa) é uma fragrância que pode expressar uma delicadeza, sendo que se pode supor também que os ingredientes que constituem a fragrância do perfume remetem à ideia de suavidade e de delicadeza, expressa pela cor rosa. Ao dizer na campanha “Novo Luna Ousadia”, entende-se que ao utilizar o adjetivo “novo” a Natura indica de modo implícito que há outras versões da linha Luna da Natura⁴ e que o Luna Ousadia é a nova fragrância.

4 Para conferir as outras fragrâncias da linha Luna, consultar esta referência: NATURA. **Luna**: Conheça a família de fragrâncias Chipre da Natura. 8 mar. 2023. Disponível em: <https://www.natura.com.br/blog/perfumaria/luna-conheca-a-familia-de-fragrancias-chipre-da-natura>. Acesso em: 13 jul. 2024.

O próprio nome da fragrância “Luna”, de origem latina, significa lua e faz uma conexão da natureza e do céu noturno. Na mitologia romana o nome remete à fertilidade, à proteção, à luminosidade e ao mistério⁵. Pode-se presumir que a fertilidade e a proteção são associadas à atriz Taís Araújo quando é mostrada uma foto da atriz grávida na campanha. Uma outra acepção para o nome Luna, no imaginário social, é de que a mulher que recebe este nome é considerada iluminada e feminina. Isso pode evocar uma representação de uma mulher, na campanha, que apresenta um contraste em ser delicada e ousada ao mesmo tempo. Ao se ter a Taís Araújo utilizando indumentárias na cor rosa e que está em um ambiente com cortinas da mesma cor, que no imaginário social remete à delicadeza, pode-se supor que a Natura buscou relacionar a fragrância do Luna Ousadia com a delicadeza da atriz. Essa delicadeza também pode estar relacionada com a representação cristalizada de mulheres negras de tez mais clara, as quais por terem este tom de pele, narizes

5 GLOBO.COM. **Crescer**: Guia de nomes. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/guia-de-nomes/luna/>. Acesso em: 13 jul. 2024.

afinados e bocas menos volumosas, como é o caso da atriz, estão mais próximas da branquitude⁶ e, por isso, tendem a ser mais delicadas, mais próximas de um ideal de beleza por possuírem traços considerados finos (Ribeiro, 2018).

Na sequência a atriz aparece sentada em uma penteadeira aplicando a fragrância do

Luna Ousadia. Após, ela folheia um álbum de fotos com retratos de diferentes fases da sua vida pessoal e profissional. Um dos momentos reconhecidos no álbum é o seu papel como protagonista na telenovela “Da cor do pecado”, em que fazia a personagem Preta de Souza, conforme ilustrado, abaixo, na figura 2.

Figura 2 – Taís Araújo como protagonista em “Da cor do pecado”.



Fonte: https://youtu.be/39Rtb_3bRHk

De acordo com o que diz Oliveira (2016), a telenovela constrói uma narrativa para persuadir o público no intento de convencê-lo de que retrata fielmente uma realidade, usando o apelo emocional para obter a credibilidade das famílias brasileiras. A telenovela “Da Cor do Pecado” apresenta a cor como um dos temas principais da obra, o que é reforçado pela apresentação da protagonista interpretada pela Taís Araújo que é uma mulher negra que sofre discriminação racial durante a trama, porém, há que se destacar que a personagem mantém uma postura de orgulho em ser negra e da cultu-

ra da cidade, o Maranhão.

Na sequência Taís fixa fotos em uma parede do quarto, sendo que a câmera busca focar em uma foto em que a atriz está grávida. Por fim, ela aparece olhando em direção à câmera. Neste mesmo momento aparece uma inscrição textual que diz “E se você ousasse criar o seu caminho?”, sendo esta frase proferida também pela sua voz como narradora do vídeo. Para finalizar o vídeo aparece novamente Taís aplicando no pescoço a fragrância do Luna Ousadia e, por último, há uma imagem da embalagem do produto, com os detalhes dos ingredientes que constituem a fragrância, encerrando o vídeo com a imagem dos produtos que compõem a linha Natura Luna Ousadia.

Conforme dito por Melo (2008), na publicidade também há um contrato de comuni-

6 Pode ser definida como “um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade” (Carone; Bento, 2002, p. 5).

cação estabelecido tanto no circuito externo quanto no circuito interno. No que se refere à campanha pode-se compreender que no circuito externo estão presentes a figura do sujeito comunicante, a instância compósita Natura, fabricante do produto, e as agências de publicidade Hungry Man e Loud+ que produziram a campanha. Como sujeito interpretante pode-se dizer que são todas as pessoas que assistiram ao vídeo da campanha. No circuito interno, interpreta-se que há como sujeito enunciador a atriz Araújo que encena a campanha e também é a narradora do vídeo, apresentando também o produto. Como sujeito destinatário, pode-se apreender que são as pessoas que se identificam com a trajetória da atriz, pessoas que se interessam por produtos de perfumaria, consumidores da marca Natura e também pessoas que demonstram interesse pela discussão de temáticas relacionadas ao enaltecimento da mulher negra, além de possíveis consumidores da fragrância apresentada.

Na relação triangular da argumentação concernente à campanha pode-se dizer que a Natura, enquanto sujeito argumentante, apresenta uma proposta de mundo que se refere ao protagonismo das mulheres nos âmbitos pessoal e profissional, buscando fazer com que as mulheres que assistem ao vídeo se identifiquem com a Taís Araújo. O sujeito alvo constitui o próprio sujeito destinatário delineado anteriormente. Além disso, pode-se notar que a troca linguageira na campanha é monologal e não dialogal, pois não há uma contrapartida de resposta do sujeito destinatário na campanha. A Natura, enquanto sujeito argumentante, constrói a sua própria argumentação, porém não há uma resposta como o que ocorre em uma conversa, por exemplo. Por meio do pronome “você” nos excertos “E se você ousasse criar o seu caminho? “Uma nova fragrância exclusiva da

Natura pra você” pode-se perceber que a empresa busca trazer o sujeito destinatário para o seu discurso, buscando inseri-lo na sua discussão, mesmo que a troca linguageira seja monologal. O contrato de comunicação é explícito, pois a Natura apresenta uma proposta e busca persuadir o sujeito destinatário apresentando uma postura de engajamento ao se inserir na própria argumentação, defendendo o seu ponto de vista.

Cabe lembrar que o objetivo da campanha é a venda do perfume Luna Ousadia, mas para que isso ocorra a empresa utiliza, como uma busca de influência para alcançar o seu objetivo, um discurso voltado para temáticas contemporâneas relacionadas ao protagonismo da mulher e à autovalorização das mulheres negras, no intento de fazer com que elas se identifiquem com a atriz que encena a campanha para que consiga o objetivo final: a venda do produto.

Cumpramos ressaltar que o sujeito destinatário pode aceitar ou refutar a tese defendida pela Natura. Por isso, a argumentação envolve o debate e a oposição, o que define o discurso argumentativo em dois tipos: a argumentação demonstrativa e a argumentação retórica. Na campanha nota-se os dois tipos de argumentação, sendo que a argumentação demonstrativa ocorre devido à Natura apresentar de forma explícita um caráter verdadeiro de sua campanha através da atriz Taís Araújo que narra a sua própria história de vida.

Compreende-se que a Natura busca criar uma identificação do sujeito destinatário com a atriz que encena a campanha, apresentando uma narrativa verdadeira contada pela própria Taís. Vale ressaltar que a veracidade das informações sobre a atriz é reforçada pelo estrato imagético, em que são apresentados momentos pessoais dela, como uma foto de sua gravidez e uma de

quando fora protagonista da telenovela mencionada anteriormente. A campanha narrada pela própria atriz, sua presença nas cenas e conjunto dos estratos imagético, sonoro e textual demarcam a argumentação demonstrativa, pois, conforme apontou Rezende (2006), há uma busca por convencer o outro sobre o caráter verdadeiro do que está sendo apresentado.

Há que se dizer que em relação ao produto, o Luna Ousadia, a atriz narra “Luna Ousadia. Uma nova fragrância exclusiva da Natura pra você”. Compreende-se que a linha Luna já é existente, no entanto a nova fragrância apresenta agora um aspecto: a ousadia. Conforme apontou Corrêa (2019), a ousadia é um elemento que tem sido inserido na publicidade contemporânea. Isso quer dizer que a Natura demarca que é atenta às discussões contemporâneas. Cabe lembrar que a Natura não menciona esse posicionamento na campanha, porém o entrecruzamento dos estratos sonoro, imagético e textual permite identificar a presença da argumentação retórica, já que a Natura busca evocar valores que advêm dos indivíduos na sociedade. Ao apresentar este caráter contemporâneo, compreende-se que tais valores podem estar relacionados a discussões como a luta feminista e à autovalorização das características fenotípicas das mulheres negras e de seus cabelos, temática recorrente na publicidade atual.

Pode-se apreender que a narradora (Taís Araújo) inicia a narração inserindo de forma direta o assunto sobre a sua trajetória de vida ao dizer “no meu caminho”. Ao falar de uma forma direta com o consumidor, utilizando um pronome possessivo (meu) na primeira frase da narração, infere-se que há, de modo implícito, uma fala constituída de um protagonismo em que a própria atriz se insere no discurso, o que é confirmado pelo

seu aparecimento na abertura. Compreende-se que ela não mostrará apenas o produto a ser apresentado, mas busca explicar também sobre sua trajetória, o que pode ser entendido pelo uso da palavra “caminho”, o que indica um percurso de sua vida. Por ser uma mulher negra e protagonista de diversas telenovelas da Rede Globo, subentende-se que a palavra “caminho” está atrelada também à sua trajetória profissional como atriz e não somente à sua vida pessoal. Compreende-se que a atriz busca criar uma certa identificação com as mulheres consumidoras ou potenciais consumidoras da marca, sobretudo com as mulheres negras. Pode-se apreender que há uma proposta da Natura em fazer com que as consumidoras se identifiquem como protagonistas de sua própria trajetória, assim como a atriz.

Pode-se inferir, ainda, que há na campanha a presença de todos os Domínios de Avaliação que permeiam o modo de organização argumentativo. O Domínio da Verdade se faz presente, pois há uma narração feita pela própria protagonista da campanha que profere um discurso verdadeiro, autêntico e original atrelado à sua vida pessoal e profissional. Identifica-se o Domínio do Estético, porque há um enaltecimento à atriz em cena e também através de suas fotos que aparecem no vídeo da campanha, exemplificando momentos de sucesso e de felicidade para ela. Há a presença deste Domínio também em referência à fragrância que está sendo apresentada, pois devido ao estrato imagético é possível ver sua embalagem na cor rosa e os ingredientes que compõem sua fragrância, como a flor da pitaya com frutas vermelhas, o que confere um enaltecimento às suas características.

O Domínio do Ético pode ser conferido devido à Natura demarcar que é uma empresa que busca inserir em sua campanha

uma temática concernente à autovalorização da mulher, sobretudo da mulher negra, ao colocar em cena uma figura pública, mulher negra, que protagoniza o vídeo. Assim, a Natura demonstra ao público que é contemporânea e que busca criar um caráter de ousadia, que é o que se espera das publicidades atuais. Ao ser dito na narração “uma voz feminina falando alto”, a Natura ao mesmo tempo em que insere a Taís Araújo para falar sobre si mesma, acaba, de modo implícito, dizendo que busca dar voz às mulheres. No que diz respeito ao Domínio do Hedônico, relacionado ao âmbito dos sentidos e do prazer, pode-se dizer que a sua presença é demarcada quando a atriz Taís Araújo menciona na narração que sente medo, expressando um sentimento. Ao dizer “Mas se arrepia... é porque vale a pena”, aparece no mesmo instante a atriz borrifando o Luna Ousadia em seu pescoço, demonstrando a sensação agradável em utilizar o perfume ao dizer que arrepia a pele. Um outro sentido que pode estar atrelado, de modo implícito, a esta sensação é que apesar de sentir medo, a atriz se sente orgulhosa pela trajetória que construiu.

O Domínio do Pragmático é observado quando a Natura expressa uma originalidade e unicidade ao Luna Ousadia quando é dito na narração “Uma nova fragrância exclusiva da Natura pra você”, demonstrando que o seu produto é único, singular, original, pensado para o consumidor. Por último, cabe ressaltar que a Natura realiza um questionamento ao sujeito destinatário, colocando em questão uma proposta cuja realização dependerá da suposta resposta do interlocutor (Charaudeau, 2019). Sendo assim, o questionamento possui uma validação hipotética. No caso da campanha, o questionamento ao sujeito destinatário se faz presente quando é mencionado na narração “E se você ousasse criar o seu caminho?”, o que indica uma visada de incitação a fazer, colocando em evidência uma insuficiência que necessita ser preenchida. A Natura busca enfatizar este questionamento também nos estratos imagético e textual, pois no momento em que é dito esta frase aparece o rosto da atriz e a inscrição textual com a mesma frase proferida por ela, conforme pode ser observado na figura 3, abaixo:

Figura 3 – Imagem da inscrição textual “E se você ousasse criar o seu caminho.”



Fonte: https://youtu.be/39Rtb_3bRHk

Observa-se também que há um destaque na cor rosa nas palavras iniciais da frase “E se”, sendo o restante em fonte na cor branca. Compreende-se, deste modo, que a Natura busca fazer com que o sujeito destinatário da campanha, por meio da conjunção condicional “se” e da pergunta “E se você ousasse criar o seu caminho?”, crie/protagonize a sua trajetória conforme fez a atriz Taís Araújo.

Na campanha pode-se perceber um entrecruzamento entre os estratos icônicos, linguísticos e sonoros e que há uma narração que apresenta ao fundo um toque de instrumentos e ao mesmo tempo em que são proferidas frases na narração aparecem no estrato icônico imagens que remetem ao que está sendo dito. É o que ocorre, por exemplo, na passagem “De ser uma voz feminina falando alto”, em que aparecem neste instante duas fotos da atriz falando em um microfone. Aqui estabelece-se uma relação entre o microfone e a voz feminina, pois é possível apreender que o microfone é utilizado para potencializar a voz, aumentando-a. Como é dito que há uma voz feminina falando alto, compreende-se que a voz feminina, em um certo momento, não pôde ser ouvida, fora silenciada, mas que agora ela recebe um destaque.

Uma outra acepção que pode ser atribuída ao excerto “ser uma voz feminina falando alto” é a de que há uma busca por romper com uma lógica masculina branca dominante em que aos homens são atribuídas habilidades relacionadas à força, à virilidade e às mulheres habilidades como a passividade e a permissividade. Nesse sentido, pode-se inferir que a atriz apresenta uma ruptura com esse imaginário existente na lógica de dominação na sociedade, trazendo uma voz feminina negra que, antes silenciada, pode expressar agora o seu poder, a sua força e a sua autoconfiança. Cumpre inferir que Taís Araújo pode representar na campanha também as vozes de outras mulheres negras invisibilizadas e silenciadas e que a atriz seria a voz de todas elas, expressando poder sobre o seu corpo, seus cabelos e suas ideias, o que indica uma luta feminista e antirracista.

Um outro momento em que há um entrecruzamento entre o que é dito e mostrado, é durante a frase “Ousadia de criar”, em que enquanto a frase é dita aparece uma fotografia da atriz grávida e a inscrição textual “Ousadia de criar”, conforme apresentado na figura 4, abaixo.

Figura 4 – Foto da Taís Araújo grávida.



Fonte: https://youtu.be/39Rtb_3bRHk

Pode-se apreender que a palavra “criar” não apresenta aqui o sentido denotativo de criatividade, mas que pelo reforço do estrato imagético compreende-se que este termo se refere ao ato de educar uma criança. Ao ter uma fotografia da atriz grávida associando-se ao ato de criar pode-se inferir que apesar de haver um caráter de ousadia na publicidade atual, há que se dizer que o ato de criar, no contexto da campanha, pode remeter à natureza, ao instinto, no caso materno. Configura, de acordo com Corrêa (2019), em um discurso que normalmente é atribuído a minorias sociais, incluindo assim, as pessoas negras, enquanto que para pessoas brancas são atribuídos discursos que se referem à razão e à intelectualidade.

Como dito por Perez e Pompeu (2019), os discursos publicitários, ao acompanharem as transformações na sociedade, apresentam narrativas ousadas. Pode-se dizer que este caráter de ousadia está presente na campanha, o que é enfatizado na narração da campanha em que a palavra ousadia aparece mais de uma vez, além do seu reforço no estrato imagético. Pode-se supor que há na campanha uma narrativa de transformação e de protagonismo, em que a atriz Taís Araújo assume uma postura de narrar sua trajetória de vida, demarcando que apesar dos desafios, ela enfrentou medos, assumindo a própria conduta de sua vida, trilhando o seu caminho. Dessa forma, a campanha traz uma perspectiva de mudança e da ousadia em ser e estar no mundo. Isso pode demonstrar também que a Natura é uma empresa atenta a pautas sociais que são debatidas na sociedade e que busca ter um olhar mais atento ao público, não estando indiferente, por exemplo, à valorização das mulheres na sociedade em diferentes espaços de atuação.

Conforme dito, durante um longo período se perdurou a cultura do alisamento do

cabelo das mulheres negras, no intento de serem melhor aceitas socialmente, o que refletia também na publicidade. Assim, o cabelo liso ou alisado possui no imaginário racista uma associação a adjetivos que remetem à limpeza, à disciplina e à adequação (Corrêa, 2019). No entanto, a publicidade atual procura subverter esse imaginário social, trazendo em suas peças pessoas negras de cabelo crespo ou cacheado, o que pode ser observado na campanha deste estudo. Taís Araújo aparece com os cabelos crespos anelados soltos e caminha em direção à câmera em uma postura que denota confiança. Essas asserções podem indicar um enaltecimento de sua identidade negra, de seus cabelos (que ao estarem soltos podem indicar uma liberdade) e de suas características físicas, uma valorização da cultura africana e uma resistência ao racismo (Gomes, 2019). Isso significa que apesar de haver práticas do racismo na sociedade há uma valorização da cultura e das características físicas das mulheres negras, o que reflete na publicidade. Embora seja notado na campanha uma mulher negra de tez mais clara, o que pode indicar uma determinada preferência na publicidade em ter representantes negros com um tom de pele mais claro, observa-se que há um enaltecimento da Taís Araújo.

As publicidades atuais têm apresentado um caráter de transgressão, de ousadia, como informou Corrêa (2019). Há que se destacar que na campanha nota-se que além de haver um conjunto de elementos nos estratos imagético e sonoro que confirmam esta ideia de contravenção, a própria palavra ousadia é enfatizada durante a narração da campanha. Isso demarca que há uma busca pela Natura em romper com representações negativas acerca do corpo da mulher negra. Infere-se que há uma busca por uma representação positiva, trazendo,

além da valorização dos traços fenotípicos negros, um enaltecimento da protagonista, em que é encontrado também na narração um orgulho da sua trajetória. Considerando que há uma representação estereotipada acerca da mulher negra, relacionada muitas vezes a profissões como a dançarina e a empregada doméstica, pode-se dizer que há uma ruptura com este estereótipo que coloca a mulher negra em um lugar de subserviência, trazendo uma identificação positiva de que elas podem almejar outras carreiras profissionais, como a de atriz, exemplo da Taís Araújo. Assim, a Natura apresenta na campanha um caráter de reinvenção, fazendo com o que os corpos femininos negros sejam vistos como pensantes, construindo a própria narrativa de suas vidas (Corrêa, 2019).

Como dito por Collins (2016), a autodefinição, a autoavaliação e a importância da cultura das mulheres afro-americanas são três elementos importantes para a emancipação das mulheres negras. Haja visto que a campanha da Natura Novo Natura Luna Ousadia traz elementos que indicam uma ideia de contemporaneidade e uma construção de uma narrativa de si, pode-se dizer que é possível verificar em determinados momentos a interação entre estes três elementos mencionados por Collins (2016). Fica evidenciado na campanha a autodefinição quando a atriz utiliza pronomes que indicam que ela está falando de si própria, expressando também uma resistência à dominação por outrem, como por exemplo nos excertos “No meu caminho, eu não conto o tempo. Eu conto as ousadias”. É possível encontrar também a autoavaliação, ao considerar que a campanha traz uma imagem positiva da mulher negra sendo representada pela Taís Araújo, buscando subverter representações estereotipadas, em que, muitas vezes, há um

foco para o seu corpo (expressando hipersexualização).

Vê-se que há uma construção positiva da Taís Araújo que, por meio da narração, procura enfatizar o orgulho que se sente de si mesma nos âmbitos pessoal e profissional. Isso traz um reforço positivo de que as mulheres negras buscam criar identificações com outras através de suas narrativas. Ainda, buscam subverter tais imagens cristalizadas que apenas reproduzem discursos enraizados que remetem à mulher negra a habilidades direcionadas ao corpo, como a dançarina e a Globeleza, no Carnaval. Pode ser verificado também a valorização da cultura africana, quando se vê na campanha a valorização dos cabelos crespos anelados e soltos da atriz, expressando orgulho dos cabelos afro. Observa-se também a presença de elementos perceptíveis nas publicidades contemporâneas, que trazem mais autenticidade e credibilidade (Corrêa, 2019). Estes dois elementos são observados na campanha, pois a própria Taís Araújo conta a sua trajetória, o que confere autenticidade e maior credibilidade ao que é verdadeiro. Estas observações também desestabilizam o padrão de beleza europeu, reforçando o discurso de autovalorização dos corpos das mulheres negras e de suas histórias, colaborando para a reafirmação da identidade da mulher negra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pôde ser visto, a publicidade é um objeto que permite diversos tipos de análises, por influenciar e ser também influenciada pela sociedade, constituindo uma ordem simbólica, estética e cultural. Considerando estes aspectos da publicidade, a campanha Novo Natura Luna Ousadia foi analisada a partir dos aspectos verbais, sonoros e imagéticos que se relacionam entre

si. É necessário enfatizar que estes elementos desempenham um papel fundamental para a construção de sentido da campanha. Para alcançar o objetivo de identificar a argumentação utilizada pela Natura para o enaltecimento da mulher negra utilizou-se como categorias teórico-metodológicas os princípios que permeiam o modo de organização argumentativo.

Durante as análises compreendeu-se que há na campanha um rompimento com representações cristalizadas acerca do corpo feminino negro, sendo criada uma imagem positiva do cabelo, do corpo e da narrativa da mulher negra, o que pode promover uma identificação com as demais mulheres negras na sociedade. Notou-se que a Natura buscou criar uma identificação do sujeito destinatário com a Taís Araújo, apresentando uma narrativa verdadeira contada pela própria, sendo a veracidade das informações sobre ela reforçadas pelo estrato imagético. Ademais, a campanha narrada pela Taís, sua presença nas cenas e o conjunto dos estratos imagético, sonoro e textual permitiu identificar a argumentação demonstrativa. Também foi possível identificar a argumentação retórica, pois a Natura busca trazer para a campanha valores que podem se relacionar à luta feminista e à autovalorização das mulheres negras, demarcando que a empresa é contemporânea e atenta às discussões sociais. Foi possível identificar, ainda, que a ousadia, elemento presente na publicidade contemporânea, integra também a campanha, sendo reforçada diversas vezes pelo aspecto sonoro. Por fim, a Natura faz um questionamento ao sujeito destinatário, realizando uma proposta (Charaudeau, 2019). O questionamento ao sujeito destinatário “E se você ousasse criar o seu caminho?” indica uma visada de incitação a fazer, isto é,

significa que há uma insuficiência que precisa ser preenchida.

Diante dos expostos, este estudo contribui para uma melhor compreensão da relação entre a representação social e a publicidade, destacando uma questão crucial que diz respeito a uma representação positiva dos corpos negros femininos na publicidade, o que suscita uma visibilidade para a mulher negra. Ademais, o estudo pode colaborar para que ocorra discussões que tangem a mudanças significativas no mercado brasileiro de cosméticos, promovendo a inclusão de diferentes corpos em seus materiais publicitários e/ou criando novos produtos que atendam necessidades de diferentes grupos. Cabe ressaltar que este estudo pode promover um debate acerca da inclusão social e como as marcas de cosméticos podem auxiliar a sociedade a ser mais inclusiva. É relevante mencionar também que o estudo reflete sobre a relação entre o modo de organização argumentativo e a publicidade, objeto heterogêneo e contemporâneo, contribuindo para diferentes discussões para o campo da Análise do Discurso.

Como a campanha analisada é constituída por um vídeo e apresenta apenas uma mulher negra encenando-o, há uma limitação em observar como outros corpos femininos negros poderiam ser representados. Por esse motivo, sugere-se uma investigação em uma campanha publicitária com uma quantidade considerável de vídeos para verificar se há a inclusão de diferentes corpos femininos negros, como, por exemplo, corpos gordos e negras de pele retinta. Cabe destacar que é interessante realizar uma análise comparativa, em uma determinada campanha publicitária, entre mulheres negras de tez mais clara e as de pele retinta, no objetivo de verificar se há discrepâncias na forma de representação destes corpos,

quais recebem maior destaque, se há mais mulheres negras de cútis mais claras ou de pele retinta, se há uma representação igualitária para os dois grupos, qual a quantidade de mulheres negras gordas presentes, dentre outras acepções. Outrossim, sugere-se uma investigação argumentativa em uma campanha publicitária, de determinada empresa de cosméticos, para analisar a representação de corpos femininos brancos e negros, no intento de verificar se há divergências nas estratégias de representação e de argumentação para estes dois grupos.

REFERÊNCIAS

- CARONE, I.; BENTO, M.A. (Orgs). **Psicologia Social do Racismo**. 2ª ed. São Paulo: Vozes, 2002.
- CHARAUDEAU, P. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). **Gêneros: Reflexões em Análise do Discurso**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, p.13-41, 2004.
- CHARAUDEAU, P. **Linguagem e Discurso: modos de organização**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- COLLINS, P. H. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/MZ8tzzsGrvmFTKFqr6GLVM-n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2024.
- CORRÊA, L. G. Empoderar pra quê? Corpos e cabelos das mulheres negras na publicidade. In: LEITE, F.; BATISTA, L. L. (Orgs.). **Publicidade antirracista: Reflexões, caminhos e desafios**. São Paulo: ECA-USP, p. 193- 210, 2019.
- FORBES. **Natura conclui compra da Avon e cria 4ª maior empresa de beleza do mundo**. 3 jan. 2020. Disponível em: <https://forbes.com.br/negocios/2020/01/natura-conclui-comprada-avon-e-cria-4a-maior-empresa-de-beleza-do-mundo/>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- GLOBO.COM. **Crescer: Guia de nomes**. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/guia-de-nomes/luna/>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- HELLER, E. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.
- LEITE, F. **As brasileiras e a publicidade contraintuitiva: enfrentamento do racismo pela midiaticização da imagem de mulheres negras**. São Paulo: Alameda, 2018.
- LEITE, F. Para pensar uma publicidade antirracista: entre a produção e os consumos. In: LEITE, F.; BATISTA, L. L. (Orgs.). **Publicidade antirracista: Reflexões, caminhos e desafios**. São Paulo: ECA-USP, p. 17-65, 2019.
- LOURENÇO, S. S. F.; XAVIER, M. R. P.; REIS, A. C. G. Modos de organização do discurso na publicidade: análise da campanha #AvonTáOn. **CADERNOS DE LINGUAGEM E SOCIEDADE**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 63-83, jul-dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/43564/39138>. Acesso em: 10 jul. 2024.
- MELO, M. S. S. Estratégias discursivas e representações numa publicidade de TV. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 24, n. 1, p. 91-102, jan-jun, 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25364>. Acesso em: 14 ago. 2024.
- MELO, M. S. S. Estratégias argumentativas e procedimentos enunciativos em publicidades televisivas. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 6, p. 103-120, jun.2014. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/517>. Acesso em: 29 jun. 2024.
- NATURA. **Luna: Conheça a família de fragrâncias Chipre da Natura**. 8 mar. 2023. Disponível em: <https://www.natura.com.br/blog/perfumaria/luna-conheca-a-familia-de-fragrancias-chipre-da-natura>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- NATURA. **Novo Natura Luna Ousadia**. YouTube, 16 fev. 2024. Disponível em: <https://youtu.be/16fev2024>.

[be/39Rtb_3bRHk](https://doi.org/10.1590/1981-2747-2024-0001). Acesso em: 20 jun. 2024.

NOVAIS, K. N. D. **Argumentação na publicidade**: os modos de organização dos efeitos de verdade. 2015. 204f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2015.

OLIVEIRA, L. T. B. **A mulher negra na primeira pessoa**: uma construção de raça e gênero nas novelas protagonizadas por Taís Araújo. 2016. 221f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Comunicação). Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, 2016.

PEREZ, C. **Signos da marca**: expressividade e sensorialidade. São Paulo: Thomson, 2004.

PEREZ, C.; POMPEU, B. Quando a presença está longe da equidade: o negro na publicidade brasileira, ainda um estereótipo. *In*: LEITE, F.; BATISTA, L. L. (Orgs.). **Publicidade antirracista**: Reflexões, caminhos e desafios. São Paulo: ECA-USP, p. 67-86, 2019.

PROPMARK. **Nova campanha da Natura instiga mulheres a criarem seus próprios caminhos**. 20 fev. 2024. Disponível em: <https://propmark.com.br/nova-campanha-da-natura-instiga-mulheres-a-criarem-seus-proprios-caminhos/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

REZENDE, G. S. **Estratégias discursivas em publicidades brasileiras de cerveja**. 2006. 134f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2006.

RIBEIRO, D. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOUZA, F. M. S.; BRAGA, J. B. Crespos e cachos, comunicação e consumo: fios entrelaçados em pesquisas realizadas no Brasil entre 2013 e 2018. *In*: LEITE, F.; BATISTA, L. L. (Orgs.). **Publicidade antirracista**: Reflexões, caminhos e desafios. São Paulo: ECA-USP, p. 171-192, 2019.

Recebido em: 02/09/2024

Aprovado em: 04/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

O DIÁLOGO COM TEXTOS MOTIVADORES NA PRODUÇÃO DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

EMANUEL MATEUS DA SILVA (IFRN)*

 <https://orcid.org/0000-0002-3858-8706>

JOSÉ JILSEMAR DA SILVA (UEM)**

 <https://orcid.org/0000-0001-7223-6096>

JOSÉ CEZINALDO ROCHA BESSA (UERN)***

 <https://orcid.org/0000-0003-4655-6832>

RESUMO

O objetivo deste artigo consiste em reportar resultados de uma intervenção pedagógica desenvolvida em aulas de produção textual no ensino médio, em que buscamos analisar o diálogo que os alunos estabelecem com dizeres e sentidos expressos em textos motivadores fornecidos para a escrita de textos dissertativo-argumentativos. O artigo fundamenta-se em estudos que discutem o ensino de Língua Portuguesa e o trabalho com a leitura e produção de textos (Moretto, 2013; Geraldi, 2016; Costa-Hübes, 2017; entre outros), bem como em estudos que abordam as múltiplas linguagens nas práticas de ensino de línguas (Ribeiro, 2018; Rojo; Moura, 2019; Paiva; Coscarelli, 2022, entre outros). A investigação desenvolvida se caracteriza como uma pesquisa de campo, de natureza interventiva, com viés descritivo e abordagem qualitativa. O *corpus* de análise consiste da versão inicial e final da produção de textos dissertativo-argumentativos de alunos do 3º ano do ensino médio que participaram da experiência de intervenção. Os resulta-

* Doutorando em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), polo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Professor da Rede Estadual da Secretaria de Estado da Educação do Ceará (SEDUC/CE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1713671558606125>. E-mail: emanuel.mateus23@gmail.com. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Processo 2024-140741-0.

** Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PLE), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Professor da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2134372055475073>. E-mail: josejilsemar@gmail.com.

*** Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, no Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4441063127606204>. E-mail: cezinaldobessa@uern.br.

dos indicam que os alunos revelam uma maior propensão a dialogarem com os textos que contém elementos verbais, sinalizando, portanto, que, de fato, quando são instados a articularem a leitura de múltiplas semioses em suas escritas, eles encontram uma maior dificuldade para recuperarem dizeres e sentidos expressos visualmente.

Palavras-chave: Diálogo; Produção textual; Textos motivadores; Ensino médio; Sentidos.

ABSTRACT

HIGH SCHOOL STUDENTS' ARGUMENTATIVE ESSAY WRITING DIALOGUE WITH MOTIVATIONAL TEXTS

The aim of this article is to report the results of a pedagogical intervention carried out in writing classes in high school, aiming to analyze the dialogue that students establish with sayings and meanings expressed in motivating texts provided for the writing of dissertative-argumentative texts. The article is based on studies that discuss the teaching of Portuguese language and working with the reading and production of texts (Moretto, 2013; Geraldi, 2016; Costa-Hübes, 2017; among others), as well as studies that address multiple languages in language teaching practices (Ribeiro, 2018; Rojo; Moura, 2019; Paiva; Coscarelli, 2022, among others). The research carried out is characterized as field research, of an interventional nature, with a descriptive bias and a qualitative approach. The corpus of analysis consists of the initial and final versions of dissertative-argumentative texts produced by third-year high school students who took part in the intervention experience. The results show that the students are more likely to engage in dialog with texts containing verbal elements, thus signaling that, in fact, when they are asked to articulate the reading of multiple semioses in their writing, they find it more difficult to recover visually expressed sayings and meanings.

Keywords: Dialog; Writing; Motivating texts; High school; Meanings.

INTRODUÇÃO

Se, por muito tempo, a imagem era tida apenas como uma forma de ilustrar o texto verbal, na sociedade de forte apelo ao visual que vivemos nos tempos atuais, as imagens não constituem meras peças decorativas, mas são tão carregadas de sentido quanto qualquer escrito (Almeida, 2008). Trabalhar com textos verbo-visuais ou visuais constitui, portanto, uma necessidade nas práticas de ensino de línguas contemporâneas (Rojo; Moura, 2019).

Observando, por exemplo, as propostas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) dos últimos 10 anos, constatamos tanto a presença de textos verbais quanto de verbo-visuais e visuais como textos motivadores das propostas de produção textual (Silva, 2023). Nesse recorte temporal, é possível identificarmos, nas provas de redação do Enem, a presença de uma variedade de textos verbo-visuais, sendo os mais frequentes infográfico, cartaz e gráfi-

co, como textos motivadores das produções textuais dos candidatos.

Considerando esse contexto dos exames do ENEM, espera-se, igualmente, que, quando aos estudantes é dada a tarefa de produzirem um texto dissertativo-argumentativo em sala de aula, também lhes sejam fornecidos textos de apoio para leitura com os quais possam estabelecer diálogos e assimilar ideias, dados e informações que os ajudem a estruturar os seus próprios textos. Quando estes textos de apoio são enunciados verbos-visuais ou apenas visuais, os estudantes encontram um nível de dificuldade maior de compreensão e de assimilação de ideias na produção de textos dissertativo-argumentativos? Eles conseguem estabelecer diálogo de forma satisfatória com ideias e informações desses textos na construção de suas produções?

Como forma de responder essa inquietação, ancorados em estudos que assumem o trabalho com a leitura e produção de textos em perspectiva interativa e que abordam as múltiplas linguagens nas práticas de ensino de línguas, objetivamos analisar o diálogo¹ que alunos de uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública estabelecem com dizeres e sentidos expressos em textos

1 O diálogo como entendido neste texto se coaduna com a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, Volochínov e Medvedév), segundo a qual todo dizer responde a um já dito e antecipa dizeres dos outros para os quais se dirige. Sob esse prisma, assumimos que, nas produções textuais dos alunos, seus dizeres são responsivos, dentre outros, aos dizeres e sentidos expressos nos textos motivadores, podendo manifestar essa responsividade explicitamente ou não. No estudo em questão, em que nos debruçamos sobre o diálogo dos alunos com dizeres e sentidos expressos nos textos motivadores, não nos atemos a um exame das formas de transmissão do discurso alheio. Interessa-nos mais precisamente atentar para as relações de sentido que vão sendo assimiladas no processo de apreensão das palavras de outrem nas produções dos alunos.

motivadores fornecidos para a produção de textos dissertativo-argumentativos.

O presente trabalho² trata-se, portanto, de um estudo de natureza qualitativa, por meio do qual visamos contribuir com investigações e práticas de ensino de textos na educação básica que assumem um compromisso com o trabalho com a língua/linguagem na escola aliando a leitura e a escrita com a multiplicidade de enunciados e semioses na produção de sentidos constitutivas das práticas comunicativas do mundo contemporâneo.

Para atingirmos os objetivos aqui propostos, estruturamos o presente texto da seguinte forma: além desta introdução, em que procuramos delinear a proposta e os objetivos do trabalho; temos uma discussão teórica, na qual tratamos sobre o ensino de língua portuguesa e o trabalho com a leitura e produção de textos, bem como acerca do texto verbo-visual e seu ensino; uma seção de metodologia, em que descrevemos os procedimentos metodológicos adotados na investigação; uma seção de análise do diálogo com os textos motivadores nas produções textuais dos alunos do contexto investigado; e uma seção de conclusão, na qual sintetizamos nossos resultados e tecemos as considerações finais.

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO COM A LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

Até a década de 1970, o ensino de Língua Portuguesa (LP) no Brasil era predominantemente baseado em uma abordagem grama-

2 Este artigo é uma versão revisada e aprofundada da dissertação de mestrado do primeiro autor do artigo, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF).

ticista, centrada na memorização de listas e nomenclaturas, geralmente voltadas para aspectos morfossintáticos e/ou estruturais da língua (Malfacini, 2015; Alves; Bessa, 2019). Com os resultados insatisfatórios, esse modelo de ensino passou a ser amplamente questionado, abrindo espaço para discussões sobre novas formas de abordagem que valorizassem a língua como atividade social e reconhecessem a centralidade do texto.

A partir da década de 1990, especialmente, documentos norteadores da educação brasileira começaram a incorporar uma concepção mais ampla e complexa de linguagem, superando a visão tradicional que a entendia como um código simples para a transmissão de informações. Passou-se a considerar o texto/discurso como uma prática social e uma forma de integração (Lanzanova; Sippert; Rios, 2020), entendendo a linguagem como uma atividade social e culturalmente situada, influenciada por vários processos socioculturais e históricos (Santana, 2012). Dessa forma, a linguagem passa a ser vista como uma prática social que permite a construção e a negociação de sentidos na interação entre os sujeitos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados na década de 1990, organizam os conteúdos de LP a partir dos pressupostos de que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais (Brasil, 1998). Em 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) reforçam essa perspectiva, considerando a linguagem como capacidade de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação, que variam conforme as necessidades e experiências de vida em sociedade (Brasil, 2000). Assim, percebeu-se a necessidade de considerar o texto e suas diversas manifestações para um ensino mais efetivo e produtivo.

Porém, como afirma Wittke (2017, p. 138), “[...] na prática docente, mesmo que tenha havido muitas tentativas, esse objetivo ainda não foi alcançado, pois vários estudos sobre a linguagem mostram a ênfase em abordagem exclusiva da gramática normativa [...]”. A priorização do ensino de língua apenas a partir dos aspectos normativos não leva em conta a diversidade de usos e funções que a língua tem na sociedade e pode acabar por reforçar uma visão elitista e excludente da linguagem.

Bakhtin (2019) destaca a importância de evitar que os alunos fiquem limitados por uma linguagem formal, e defende a necessidade de “colocá-los no caminho daquela utilizada na vida: uma linguagem tanto gramatical e culturalmente correta, quanto audaciosa, criativa e viva” (p. 42). Isso revela uma perspectiva sobre o uso da linguagem que vai além da mera conformidade com as normas gramaticais, pressupondo um equilíbrio entre os aspectos formais da língua e os usos que as pessoas deles fazem para efetivamente interagirem, de modo a refletir a vivacidade e a criatividade inerentes à interação humana. Desse modo, aponta-se, com base em Geraldi (2003), Antunes (2003) e Moretto (2013), dentre outros, para a necessidade de um alinhamento do ensino e da aprendizagem da língua com o uso concreto que as pessoas realizam em suas trocas comunicativas.

Nessa direção, estudiosos da linguagem têm procurado se amparar na concepção de linguagem como um mecanismo de interação social, destacando sua natureza dialógica, o que pressupõe assumir que a produção de sentidos ocorre na interação entre sujeitos organizados em sociedade (Antunes, 2003; Moretto, 2013; Costa-Hübes, 2017; Alves; Silva; Bessa, 2020). Nesta perspectiva, a linguagem é o lugar de constituição de

relações sociais, lugar em que os falantes se tornam sujeitos (Geraldi, 2003; 2017). Com base nesse entendimento, passa-se a conceber que o trabalho com textos como central no ensino de língua portuguesa.

Em relação às práticas de leitura, sustenta-se, por exemplo, que não há espaço para um trabalho restrito à mera tarefa de decodificação do signo linguístico, mas a efetivação de um trabalho em que o aluno “precisa compreender os fatos que envolvem um processo discursivo, o que exige, muitas vezes, ter conhecimento sobre o gênero discursivo que sustenta aquela enunciação, o contexto que a envolve, assim como considerar os elementos constituintes do gênero” (Costa-Hübes, 2017, p. 272). Nesse sentido, a leitura ultrapassa a decodificação do material linguístico e assume um caráter interativo em que há uma resposta entre o escrito e a compreensão responsiva do leitor. Assim concebida, a atividade de leitura completa a atividade da produção escrita (Antunes, 2003).

O trabalho com produção de texto, por sua vez, também deve ser pensado de forma integrada, pois, “produzir um texto é estabelecer uma comunicação escrita, e essa demanda leitores” (Geraldi, 2016, p. 390), ou seja, quando produzimos um texto, estamos escrevendo-o para alguém, com alguma finalidade e em um contexto preciso. Nesse contexto, o professor é um interlocutor, um parceiro interessado no quer dizer do aluno, não apenas em corrigir inadequações linguísticas, com propõem Suassuna (2011) e Silva e Suassuna (2017). Além disso, a efetivação do trabalho com a produção de texto na sala de aula deve levar o aluno a entender que não é somente nesse espaço em que são produzidos textos, uma vez que “é necessário fazer com que o educando perceba que ela é utilizada no mundo e

não apenas nas atividades de sala de aula” (Moretto, 2013, p. 86).

Nesse sentido, faz-se necessário que o trabalho com a produção de textos seja contextualizado com a prática social da língua. Não se pode apenas solicitar que o aluno produza um gênero discursivo. É preciso principalmente ensinar o porquê, para quê e como utilizamos tal gênero no cotidiano, pois “o ser humano em quaisquer de suas atividades discursivas vai utilizar-se da língua e a partir do interesse, intencionalidade e finalidade de cada atividade os enunciados linguísticos se realizarão de maneiras diversas” (Gedoz; Costa-Hübes, 2011, p. 4-5).

OS TEXTOS MULTISEMIÓTICOS E SEU ENSINO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Rojo e Moura (2019, p. 19-20) afirmam que, com a ampliação das novas tecnologias da comunicação e da informação, os textos foram se modificando. Assim, em sua composição, uma diversidade de textos já não materializa de modo mais essencialmente escrito, mas se compunha de uma pluralidade de linguagens, conforme sublinham Rojo e Moura (2019). Essa pluralidade de linguagens de que falam os referidos autores começa a ganhar cada vez mais espaço na sociedade e, conseqüentemente, surge a necessidade de estudar e discutir os gêneros nos mais diferentes modos semióticos.

De acordo com Xavier (2016, p. 374), “a verbo-visualidade pode ser definida como uma forma simbólica complexa de que se reveste o texto, constituída por elementos verbais e visuais”. Trata-se, portanto, da correlação entre imagem e texto. Assim, nos textos em que utilizamos elementos verbais e visuais, é importante compreender que

não há necessariamente uma hierarquia entre esses dois elementos semióticos, mas sim uma interdependência na composição do enunciado como um todo. É fundamental reconhecer que “os elementos visuais não devem ser meras adições ao texto verbal, mas um aspecto importante na construção de significados” (Carvalho, 2016, p. 168).

Nesse sentido, precisamos considerar tanto os elementos verbais quanto os visuais nas práticas de linguagem, visto que eles se articulam e desempenham funções importantes na produção de sentidos. Não se pode ler o texto verbo-visual como um enunciado em que o verbal se sobreponha ao visual ou vice-versa (Ribeiro, 2018).

O texto verbo-visual faz parte da comunicação e das práticas sociais, especialmente com o desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação. Por isso, precisamos compreender, tal como aponta Brait (2010, p. 194), que, na sociedade contemporânea, a linguagem verbo-visual é “considerada aqui uma enunciação, um enunciado concreto articulado por um projeto discursivo do qual participam, com a mesma força e importância, a linguagem verbal e a linguagem visual”. Nessa linha de compreensão, precisamos entender que a produção de um texto verbo-visual não é um processo aleatório, no qual o enunciador escolhe o texto verbal e o visual de maneira desarticulada. É preciso, portanto, compreender que há uma relação entre esses dois elementos que compõem o texto, de modo a buscar uma conexão de sentido que os integra. Conforme Francellino, Santana e Silva Júnior (2022, p. 20), “é preciso considerar a articulação constitutiva dos elementos que compõem a materialidade, ou seja, o diálogo vivo e concreto entre o verbal e o não verbal”.

Assim, ao produzir um texto verbo-visual, o enunciador deve levar em conta as

particularidades dos dois tipos de linguagem – verbal e visual – e pensar em como elas podem ser articuladas de forma a se complementarem e fortalecerem mutuamente. A propósito, Campos (2012, p. 254) reitera a ideia de que “a imagem se constrói nas relações dialógicas, tecendo valores e estabelecendo tensão entre o leitor, o conteúdo e a forma [...]”. A compreensão desse conjunto (verbal e visual) é fundamental para a compreensão do sentido e das intenções projetadas pelo autor do enunciado.

Assim, é importante que o ensino de línguas leve em conta essa relação dialógica entre os elementos verbais e visuais, para que os alunos desenvolvam uma leitura crítica e reflexiva dos textos. A própria BNCC deixa claro que, “para além da cultura do impresso (ou palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar [...] novas práticas sociais e de linguagem” (Brasil, 2018, p. 478). O ensino de línguas deve, portanto, incorporar em sua prática os mais variados gêneros que levem o aluno a compreender seu propósito comunicativo e a realizar “análise de elementos discursivos, composicionais e forma de enunciados nas diferentes semioses” (Brasil, 2018, p. 478).

Compreendemos, portanto, reafirmando as palavras de Paiva e Coscarelli (2022, p. 27-28), que “é preciso pensar nas palavras usadas e o que elas significam, assim, como nas imagens, nos sons, na formatação e no design do texto”. Esse entendimento coaduna-se com o que se defende para a língua portuguesa na educação básica, orientando uma perspectiva de trabalho com a leitura e a escrita que assuma a diversidade de enunciados e a multiplicidade de semioses constitutivas das interações concretas dos sujeitos em suas vidas na sociedade.

METODOLOGIA

De natureza interpretativa e abordagem qualitativa, este artigo reporta resultados de uma pesquisa cujo intuito residiu em realizar um exame dos textos dissertativo-argumentativos produzidos por alunos do ensino de uma escola pública do estado do Ceará, procurando analisar o diálogo que eles estabelecem com dizeres e sentidos expressos nos textos motivadores que lhes foram fornecidos durante uma experiência de intervenção pedagógica.

Os textos selecionados para análise no recorte que constitui o presente trabalho foram coletados durante uma pesquisa interventiva realizada com alunos da turma do 3º ano A do ensino médio de uma escola pública de tempo integral do estado do Ceará. O projeto de trabalho, nos termos de Hernández e Ventura (2017), que orientou a pesquisa interventiva, foi desenvolvido no segundo semestre de 2022. O referido projeto totalizou 43h/a e incluiu diversas etapas e atividades, conforme descritas no Quadro 1.

Quadro 1: Resumo da proposta de intervenção pedagógica

ETAPAS	ATIVIDADES REALIZADAS	TEMPO DE VIVÊNCIA
Apresentação da proposta de intervenção	A apresentação da proposta para o Núcleo Gestor e professores da escola foi realizada em forma de roda de conversa, para demonstração dos objetivos, bases e etapas da proposta de intervenção pedagógica a ser realizada com os alunos.	1h/a
I Encontro com grupo participante da pesquisa	A apresentação da proposta de pesquisa para os alunos foi realizada em forma de roda de conversa. Nessa etapa, apresentamos os objetivos do trabalho e a proposta de intervenção. Além disso, conversamos com os participantes sobre o ensino de produção textual, expondo nossa intenção de desenvolver uma experiência com textos dissertativo-argumentativos. Conversamos ainda sobre como a intervenção seria desenvolvida, destacando que levaríamos em consideração o interesse dos alunos.	2h/a
Observação de aulas na turma do 3º Ano "A"	O pesquisador realizou a observação de 10 aulas, tendo como objetivo fazer os registros que serviram de base para a fundamentação e implementação da intervenção pedagógica. Além disso, a observação teve como objetivo conhecer o contexto da pesquisa, os alunos e a metodologia utilizada pela professora nas aulas de produção textual.	10h/a
II Encontro com os participantes da pesquisa	Neste momento, dialogamos a respeito das impressões da observação em sala de aula, escolhemos a temática que seria abordada e apresentamos a proposta de produção de texto.	2h/a
Intervenção com os participantes	O projeto de intervenção pedagógica foi desenvolvido a partir das ações específicas de leitura e análises de textos, bem como de escrita e reescrita de textos	25h/a
Encontro de conclusão da intervenção	No último encontro, realizamos a avaliação da proposta da intervenção e seus resultados.	3h/a

Fonte: Elaborado por Silva (2023).

A proposta de produção textual foi concebida como uma atividade processual, englobando a elaboração, de forma individual, de uma versão inicial e de uma versão final de um texto dissertativo-argumentativo sobre a temática “Rir dos outros: o humor deve ter limites?”. Para auxiliar os alunos na produção dos textos dissertativo-argumentativos dos alunos, disponibilizamos três textos de apoio: i) um texto verbal: artigo de opinião publicado no jornal do Campus, da USP; ii) um texto verbo-visual: tirinha do Armandinho; iii) um texto visual: uma fotografia retirada de uma reportagem do site Metrópole. Para o atendimento dos propósitos deste trabalho, concentramo-nos mais especificamente na análise do uso de enunciados verbo-visuais e visuais como apoio para a construção da argumentação na produção dos textos dissertativo-argumentativos.

Sublinhamos que as produções dos alunos foram avaliadas de forma diagnóstica e formativa, sem finalidade de atribuição de notas, assumindo como foco trabalhar as dificuldades identificadas na primeira versão, com vistas à melhoria da versão do texto final. Considerando a indisponibilidade de tempo para ampla socialização das produções, os textos foram compartilhados apenas entre os colegas de sala e o professor/pesquisador.

Do total de 31 alunos da turma, selecionamos as produções textuais de 05 deles para compor o *corpus* deste trabalho. Os critérios de seleção incluíram a extensão do texto (mais de 15 linhas), a participação dos alunos em todos os encontros e a entrega da versão final reescrita. A análise empreendida neste trabalho levou em consideração a leitura e releitura das versões iniciais e finais dos textos dissertativo-argumentativos produzidos, buscando averiguar se e como

eles estabeleceram diálogo com os textos motivadores verbo-visuais e visuais que lhes foram fornecidos pelo professor/pesquisador.

Dadas as limitações de espaço/extensão de um trabalho desta natureza, no recorte deste artigo, realizamos um exame mais detalhado das produções de 03 alunos dos 05 alunos. Por fim, destacamos que a pesquisa seguiu procedimentos éticos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (Parecer nº 5.497.408), garantindo informações detalhadas aos participantes, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e conduta adequada do pesquisador em campo.

A PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS NO ENSINO MÉDIO: EM FOCO O DIÁLOGO DOS ALUNOS COM OS TEXTOS MOTIVADORES

Nesta seção, contemplamos o exame dos textos dissertativo-argumentativos produzidos por alunos do ensino de uma escola pública do estado do Ceará, procurando analisar o diálogo que eles estabelecem com dizeres e sentidos expressos nos textos motivadores que lhes foram fornecidos durante uma experiência de intervenção pedagógica.

Inicialmente, sistematizamos em um quadro como cada um dos 5 alunos interagiram, nas versões iniciais e finais de suas produções, com ideias e informações dos textos motivadores que lhes foram fornecidos para construir seus posicionamentos e argumentos.

Quadro 2: Síntese dos diálogos dos alunos com textos motivadores na produção de dissertativo-argumentativos

DIÁLOGOS DOS AUTORES COM OS TEXTOS MOTIVADORES						
Nomes dos autores	Texto 1 – Texto verbal		Texto 2 – Texto verbo-visual		Texto 3 – Texto visual	
	Versão inicial	Versão final	Versão inicial	Versão final	Versão inicial	Versão final
Bentinho*	X	X	X	X	X	-
Macabea	X	X	-	X	-	-
Pequeno Príncipe	X	X	-	X	-	-
Zeus	X	X	-	X	X	X
Michael Jackson	X	X	-	X	X	-

* Para assegurarmos o sigilo dos participantes, utilizamos nomes fictícios (Bentinho, Macabéa, Pequeno Príncipe, Zeus e Michael Jackson), escolhidos pelos próprios alunos, como forma de identificação dos sujeitos.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados da pesquisa de Silva (2023).

Conforme apontam os dados do quadro acima, o diálogo dos alunos com os 3 textos motivadores não se efetiva com a mesma intensidade. É possível perceber que os alunos sinalizam um maior diálogo com ideias e informações do enunciado verbal, no caso, o artigo de opinião, tanto na versão inicial como na versão final. Se todos estabeleceram algum nível de diálogo com o enunciado verbal, apenas 1 deles mantém interação com o enunciado verbo-visual na primeira versão enquanto 3 manifestam, nessa mesma versão, diálogo com o enunciado visual. Já na última versão da produção, todos os 5 alunos conseguem dialogar com o enunciado verbo-visual e apenas 1 (Zeus) mantém o diálogo com o enunciado visual

O enunciado verbal fornecido como texto motivador foi um artigo de opinião que aborda o humor. Nesse texto, eles se reportam, dentre outras questões, à evolução do humor e aos tipos dele, bem como argumentam sobre quem deve impor limites ao hu-

mor. Percebemos que, na produção final dos alunos, todos os 05 alunos dialogaram com a posição do autor do artigo e utilizaram argumentos apontados por estes.

Já o enunciado verbo-visual fornecido como texto motivador foi uma tirinha do Armandinho, em que a sua irmã Fê evoca a questão do humor. Nos textos produzidos pelos alunos, pudemos identificar um diálogo com a tirinha mediante o uso das palavras “outros”, “brincadeiras” e “não é humor”, que são utilizadas pela personagem para respaldar o projeto de dizer expresso na tirinha.

O enunciado visual, por sua vez, corresponde a uma fotografia que retrata um grupo de crianças rindo de outro pelas costas e a vítima chorando. O diálogo com esse enunciado se dá na versão inicial dos textos de Bentinho, Zeus e Michael Jackson, na medida em que esses produtores se reportam, em suas produções, à problemática do bullying. Na versão final, apenas Zeus mantém o diálogo constatado na versão inicial.

Esses resultados sinalizam uma inclinação mais acentuada para o diálogo com enunciados que reportem ideias e informações que estejam materializadas verbalmente, seja especificamente em texto verbal, seja em texto verbo-visual, o que indica uma maior dificuldade dos alunos em assimilarem o que enunciados dessa natureza expressam.

Passemos, a seguir, a uma análise mais aprofundada de 3 das produções escritas³

pelos alunos que participaram da nossa pesquisa. Na análise empreendida, procuramos observar como esses alunos desenvolveram suas produções a partir do diálogo com os textos motivadores, com foco mais detido naqueles de natureza verbo-visual e visual. Começamos analisando as versões iniciais dos 3 textos selecionados, para, em seguida, examinar as versões finais. Iniciaremos com o texto de Bentinho:

Exemplo 1: Versão inicial do texto de Bentinho

A forma de fazer o humor com uma pessoa, mesmo ela estando quieta ou conversando em um grupo, não é muito eficaz. Muitos estudos apontam que 65% das pessoas que sofrem esse “humor”, geram uma doença psicológica como a famosa depressão. Sendo extremamente preocupante e uma enorme falta de maturidade entre o “humorista”.

Muitos desses comediantes famosos são cancelados nas redes por fazerem piadas com uma pessoa falando de sua aparência ou com pessoas falecidas, gerando um grande limite entre essas piadas maldosas que o povo brasileiro entra em ação para denunciar. O bullying começa a entrar entre essas piadas, muitos não conseguem se defender e acabam arrumando uma briga ou conseguem sofrer pela vida toda.

O stand up são shows de comédia que as pessoas pagam para assistir e para sofrer o humor entre elas, muitas não levam a sério por que eles estão lá para sofrerem mesmo. Leo é um grande humorista conhecido no Brasil todo, já foi cancelado umas 3 vezes por pessoas importantes para a sociedade brasileira e até hoje ele faz shows pelo Brasil todo conquistando seus públicos aos poucos.

Por fim, “rir dos outros” não é humor, é uma forma de demonstrar que a pessoa é preconceituosa, racista e triste. Vários por serem pretos ou com uma doença incurável ou por serem “diferentes” geram um grande movimento entre elas e quem consegue presenciar um ato, não faz nada e fica rindo muito com a piada.

3 Os textos que ilustram a análise da presente investigação encontram-se reproduzidos como foram redigidos pelos alunos. Os autores deste artigo não realizaram correções quanto às inadequações dos usos linguísticos identificadas nas produções. Dessa forma, procuramos assegurar a integridade dos textos dos alunos em relação a seu conteúdo e a sua forma.

Uma primeira constatação é que o produtor, na construção dessa versão do texto dissertativo-argumentativo, estabelece um diálogo com os três textos motivadores fornecidos pelo professor e pesquisador. Observamos que, no segundo parágrafo do texto de Bentinho, o trecho “[...] faze-

rem piadas com uma pessoa falando de sua aparência [...]” se reporta a uma passagem do enunciado verbal, quando o autor do artigo de opinião sustenta a posição de que “[...] os humoristas passaram a retratar frequentemente de forma pejorativa grupos minorizados da sociedade, como negros, mulheres, idosos e deficientes”. Quando Bentinho utiliza esse argumento para defesa de sua tese, ele opera, portanto, um trabalho de assimilação de um dizer que está expresso, textualmente, no artigo de opinião que é fornecido como um dos textos motivadores.

Ainda no segundo parágrafo de sua produção, Bentinho faz referência ao “Bullying”. Essa referência feita pelo autor pode ser entendida como um movimento de diálogo com o enunciado visual, a fotografia, uma vez que nesta é retratada uma cena de pessoas rindo das outras pelas costas, tal como também foi discutido no decorrer das atividades de leitura durante a intervenção. Acreditamos que Bentinho assimila essa compreensão e associa os sentidos nela ex-

pressos à prática de bullying.

Ao dialogar com os textos motivadores, observou-se que o aluno faz uma tentativa de abordar a problemática do humor ofensivo, especialmente em contextos como o *stand-up comedy*. O aluno demonstra ter certo conhecimento sobre o impacto negativo desse tipo de humor, mencionando a “depressão” e o “bullying” como possíveis consequências, manifestadas nas passagens “[...] geram uma doença psicológica como a famosa depressão” e “O bullying começa a entrar entre essas piadas, [...]”.

É possível perceber que o produtor também “dialoga” de forma bastante explícita com o texto verbo-visual fornecido como texto motivador. Na tirinha tomada para leitura, consta, no primeiro quadrinho, a expressão “Rir dos outros não é brincadeira”. Bentinho retoma essa expressão, na sua conclusão, com a seguinte reformulação: “rir dos outros não é humor”, em que se observa um trocadilho com as palavras “brincadeira” e “humor”, para reforçar sua posição contra o humor discriminatório.

Exemplo 2: Versão inicial do texto de Macabéa

Na idade média, o Bobo da corte era uma pessoa específica encarregada de fazer o Rei e a Rainha rir e entretê-los, de maneira analógica a isso, o humor deve ter limite? Nesse prisma destaca-se dois aspectos: o humor ácido e o humor mórbido. Dois tipos de humor extremamente diferentes.

Em primeira análise, evidencia-se o humor ácido e crítico. Sob essa ótica, esse tipo se enquadra em criticar assuntos polêmicos de forma que leve o público a pensar sob tais assuntos, como: política, religião, acontecimentos que pararam o mundo ou até mesmo assuntos do cotidiano. Dessa forma, humoristas como Jô Soares, Tatá Werneck e Paulo Gustavo destacam-se nesse tipo, conhecidos em todo território nacional, por fazerem piadas sobre assuntos considerado errados ou tabus na sociedade.

Além disso, é notório a existência do humor mórbido, conhecidos por causarem desconforto, preconceito de sexualidade, feminismo e crimes. Desse modo o humorista Leo Lins, sofreu um grande cancelamento nas redes sociais e foi acusado na Justiça por fazer piada com crianças com hidrocefalia, ele foi condenado por danos morais e à pagar 44 mil reais à família da

criança. Consoante a isso, esse tipo de humor é muito problemático, gerando indignação e desconforto no telespectador.

Depreende-se, portanto, o papel do artista na sociedade como mediador para conter esse limite no humor. Dessa maneira, cabe ao próprio humorista esse papel, por meio de separar o seu público alvo em diferentes ocasiões, a fim de que com a diferenciação de público o show não fique desconfortável para ninguém. Somente assim o artista estará entreterendo e fazendo sua plateia rir, como os Bobos da Corte na Idade Média.

Vemos que, nessa primeira versão do texto, Macabéa mantém um diálogo explícito com apenas um dos textos motivadores fornecidos, mais precisamente com o enunciado verbal, no caso o artigo de opinião. Neste texto, o articulista se reporta aos tipos de humor apresentados pelo humorista Daniel Nascimento, a saber “Clown, bufão e *non sense*”. Na construção de seu texto, Macabéa segue uma linha parecida a dos articulistas do artigo de opinião, realizando uma análise focalizando o que ela denomina de “*Dois tipos de humor extremamente diferentes*”. Além disso, na conclusão de seu texto, Macabéa expressa sua posição utilizando-se de trechos com paráfrases de passagens presentes no enunciado motivador.

Quando Macabéa expressa os dizeres “*o papel do artista na sociedade como mediador para conter esse limite no humor*” e “*cabe ao próprio humorista esse papel, por meio de separar o seu público alvo em diferentes ocasiões [...]*”, fica evidente seu diálogo com as posições do articulista do artigo de opinião manifestadas em passagens como “O humor

não deve ter limites” e “Quem os determina é o humorista” [...].

Nessa primeira versão, Macabéa se apoia fundamentalmente em passagens do texto verbal, ignorando, portanto, diálogos com dizeres e sentidos expressos na tirinha e na fotografia.

Apesar de Macabéa manter diálogo apenas com um dos textos motivadores, mais precisamente o texto verbal, é possível perceber que ela demonstra conhecimento sobre diferentes tipos de humor, como o humor ácido e o humor mórbido, os quais são, segundo ela, “dois tipos de humor extremamente diferentes”. Além disso, ela faz uma referência histórica ao Bobo da Corte na Idade Média, descrevendo-o como “[...] uma pessoa específica encarregada de fazer o Rei e a Rainha rir e entreter-los, [...]”, de modo a contextualizar o papel do humor ao longo do tempo. Assim, entendemos que a autora estabelece uma comparação crítica entre os diferentes tipos de humor e realiza uma contextualização histórica, reforçando, pois, seu diálogo com o texto motivador 1.

Exemplo 3: Versão inicial do texto de Michael Jackson

É notório que rir de uma pessoa pode acabar prejudicando-a, caso ela sintase incomodada. Nesse sentido é notável dois aspectos muito importantes: falta de empatia em relação à pessoa que está sendo a vítima, e a necessidade de estar sempre rindo de algo ou alguém.

Nesse contexto percebe-se que muitas pessoas não pensam em como a outra está se sentindo com a piada e posteriormente as risadas dirigidas a

ela. Com isso terá mais seres humanos traumatizados, por causa que outros não conhece os limites de uma “Brincadeira”.

Além disso, vale ressaltar que o humor causa uma boa sensação, por isso têm muitas pessoas que querem estar sempre fazendo isso. Segundo a perspectiva da filósofa Simone de Bovoar que o ridículo mais ridículo é se acostumar a ele, isso se relaciona com as pessoas que têm a necessidade de da risada e acaba fazendo coisas ridículas para isso.

Portanto, percebe-se que muitos piadistas não têm noção do prejuízo que uma piada pode causar. Desse modo, o Governo deve conscientizar as pessoas por meio de palestras gravadas e postadas nas redes sociais em parcerias com as empresas como (Facebook e instagram), para que seja amenizado o prejuízo ao mundo e não se acostumar ao ridículo.

Na versão inicial de seu texto dissertativo-argumentativo, o produtor com pseudônimo de Michael Jackson, por sua vez, estabelece diálogos tanto com o enunciado verbo-visual como com o enunciado visual. Vemos, por exemplo, que, no segundo parágrafo de sua produção, ele se reporta à palavra “*brincadeira*”, para enfatizar sua posição contra as pessoas que não *conhecem* os limites de uma piada que, aparentemente, parece uma brincadeira, mas cujo tom é ofensivo. Ao fazer referência a essa palavra, o autor assimila um dizer expresso na primeira tirinha, em que “Fê”, irmã da personagem Armandinho, afirma “*Rir dos outros não é brincadeira*”. O autor dialoga também com o enunciado fotografia, quando manifesta, na introdução, a ideia de que tem pessoas que sentem “[...] *a necessidade de estar sempre rindo de algo ou alguém*”. É possível ver, além disso, o encontro de sentidos entre a produção de Michael Jackson e a fotografia, quando levamos em conta que esta última mostra um grupo de crianças/adolescentes rindo de um outro que está próximo deles.

Ao escolher dialogar com os enunciados verbo-visual e visual, o aluno demonstra ter uma compreensão básica dos impactos negativos que o humor pode ter sobre as pes-

soas, especialmente quando a piada é feita às custas de alguém, em que “[...] muitas pessoas não pensam em como a outra estar se sentido com a piada e posteriormente as risadas dirigidas a ela”, sublinhando como a falta de consideração pelos sentimentos alheios pode levar a traumas.

A análise das versões iniciais das produções indica que os textos motivadores forneceram informações e ideias para que os alunos pudessem orquestrar suas ideias, tanto na construção de teses como de argumentos. Percebemos, contudo, que os autores dos textos dissertativo-argumentativos dialogam de forma mais recorrente com o texto motivador expresso em linguagem verbal, o que pode ser explicado pelo fato de que “em nossa vida escolar, desde os primeiros anos, somos treinados a ler textos verbais escritos” (Costa, 2018, p. 41). De forma mais tímida, Bentinho e Michael Jackson construíram seus textos estabelecendo interlocução também a partir da leitura dos textos verbo-visual, porém, mesmo nesses casos, o diálogo travado se dá no plano da remissão a sentidos expressos na parte verbal da tirinha. Isso pode indicar que, nesse processo de leitura e escrita, eles encontram dificuldade de perceber o texto como

uma unidade multissemiótica ou mesmo de compreender que esses tipos de textos são “projetos de construção de conhecimento verbo-visualmente constituídos” (Brait, 2013, p. 63).

Essas impressões que construímos sobre a primeira versão da produção dos alunos foram levadas em consideração para o trabalho de intervenção pedagógica que realizamos em sala de aula, no sentido de contribuir para que eles pudessem aperfeiçoar a versão final, buscando um melhor aprovei-

tamento dos textos motivadores, com vistas a potencializar a incorporação de significados expressos visualmente na tirinha e na fotografia.

Na sequência, vamos examinar a versão final, procurando perceber se e como os autores se beneficiaram das interações com o professor/pesquisador para aprimorar suas produções utilizando os textos motivadores como base para a elaboração e desenvolvimento de suas ideias. Começamos, então, com o texto de Bentinho:

Exemplo 4: Versão final do texto de Bentinho

É inegável que as pessoas não são alvos de piadas, sejam elas em apresentações de humor ou nos grupos de amigos. Muitos estudos apontam que 65% das pessoas que sofrem esse tipo de prática são acometidas por doenças psicológicas, dentre elas a depressão. Sendo assim, precisamos entender que fazer o outro rir não precisa que seja rindo do outro.

Comumente muitos comediantes se utilizam da aparência e da situação das pessoas para fazerem as suas piadas. Por exemplo, as pessoas do norte/nordeste são retratadas pela indústria humorística como alguém engraçado pelo seu sotaque, por sua cultura, etc. e essas pessoas são ridicularizadas perante o público. De acordo com os dados publicados pela Pesquisa Nacional de Saúde 10,2% das pessoas no Brasil sofrem de depressão e 3,5% deve-se ao fato do sujeito ter sofrido algum constrangimento ou bullying durante sua vida.

Nesse contexto, relativo a doenças psicológicas advindas de “piadas” tem levado jovens a cometerem suicídios, de acordo com os dados da OMS. Ademais, os artistas estão sofrendo consequências quando tratam de “brincar” com assuntos sérios em que zombam da situação do outro. Nesse caso, citamos o “cancelamento”, fato que acontece nas redes sociais, do humorista Leo Lins que fez piada com uma criança deficiente. O artista foi cancelado por três vezes por pessoas influentes na sociedade brasileira e hoje, busca conquistar o público brasileiro em seus shows.

Por fim, “rir dos outros” não é humor, mas uma forma de demonstrar que a pessoa é insensível. Logo, cabe à sociedade cobrar dos artistas e das pessoas que fazem piadas com os outros, mudança de posturas, através de punições e fiscalização da lei vigente, afim de que novos casos de suicídio, depressão e outros distúrbios psicológicos venham à acontecer.

Nessa versão final, vemos que o produtor realiza alterações substanciais no seu texto, dando mais densidade e profundidade às

ideias suscitadas, de modo a operar também algumas modificações no que diz respeito ao diálogo com os textos motivadores.

Podemos perceber que o produtor mantém interlocução com o enunciado verbal, quando, no segundo parágrafo, expressa que “*Comumente muitos comediantes se utilizam da aparência e da situação das pessoas para fazerem as suas piadas*”. Essa ideia remete ao texto motivador na parte em que o autor do artigo de opinião expressa que “os humoristas passaram a retratar frequentemente de forma pejorativa grupos minorizados”.

O diálogo se dá também com o texto verbo-visual por meio da remissão à palavra “*brincar*”, que é utilizada na tirinha, quando o autor menciona “rir dos outros não é brincadeira!”. Não vemos, assim como na versão final, o diálogo com significados expressos no texto visual, sinalizando o movimento de interação maior com ideias expressas sob a forma da materialidade escrita.

Nesse sentido, em comparação à versão inicial, percebemos uma nítida evolução

quanto aos dizeres de “Bentinho”. Notamos que o aluno também aprofundou o uso de dados estatísticos, citando a Pesquisa Nacional de Saúde e a Organização Mundial da Saúde (OMS), de modo a conferir maior credibilidade ao seu dizer.

De modo geral, a versão final mostra uma clara progressão em relação à versão inicial, em que o aluno passou de uma abordagem mais superficial para uma análise mais profunda e bem estruturada da temática, utilizando dados e exemplos mais sólidos, apesar de não conseguir superar algumas generalizações como na passagem “[...] estudos apontam que 65% das pessoas que sofrem esse tipo de prática são acometidas por doenças psicológicas, [...]”, presentes tanto na versão inicial quanto na final. Percebemos, pois, que o seu dizer tornou-se mais convincente e a conexão entre os pontos discutidos mais consistente.

Exemplo 5: Versão final do texto de Macabéa

Na Idade Média, o bobo da Corte era encarregado de entreter a realeza. Podemos compará-lo com um palhaço, sendo o único que podia criticar a monarquia, tendo por missão fazê-los rir. Contemporaneamente, existem os “bobos da Corte” que também tem a função de fazer as pessoas rirem, são os artistas do humor. No entanto, é perceptível que os “muros dos espetáculos” foram ultrapassados e a piada muitas das vezes passa a ser o espectador ou parcela da sociedade que são pejorativamente representadas por esses artistas. Neste prisma destaca-se dois aspectos: o humor ácido e o humor mórbido, um procura criticar assuntos da sociedade de forma caricata, o outro, ofende diretamente uma pessoa ou grupo social. Logo, perguntamos: quais os limites devem ser impostos ao humor?

O humor ácido/crítico é um tipo que busca opinar sobre assuntos polêmicos da sociedade, levando o público a pensar sobre questões sociais tais como: política, religião, acontecimentos cotidianos e outros relativos à ordem mundial. Dentre os artistas que trabalham com esse tipo de humor citamos: Jô Soares, Tatá Werneck, Paulo Gustavo. Vale salientar que existem outros humoristas que trabalham nessa perspectiva. De uma forma singular,

cada um dos artistas citados anteriormente se pronunciam de forma leve sobre as temáticas abordadas por suas personagens em que levam o ouvinte a repensar a sua postura na sociedade.

Ademais, o humor mórbido, conhecidos por causarem desconforto ao público com piadas sobre ração, sexualidade, mulher e crimes, em que se denigre a imagem do outro. Um dos casos recentes foi do humorista Léo Lins, ele fez piada com uma criança com hidrocefalia. O humorista foi condenado pela justiça a pagar 44 mil reais à família da criança e sofreu “cancelamento” nas redes sociais por uma grande parcela de seguidores. Todavia, muitos fatos não são resolvidos e em média 15% da população mundial com deficiência sofrem com piadas ditas por humoristas, de acordo com os dados publicados na página do globo.com/ge.

Depreende-se, portanto, que medidas cautelares devem continuar sendo feitas e que seja cobrado pelo poder público a mudança de comportamento dos humoristas. Não basta apenas a retratação ou exclusão de conteúdos das mídias, mas que o artista (humorista) e qualquer pessoa que pratique o “humor mórbido” sejam punidos de acordo com a lei. Acreditamos que a realização de campanhas educativas e uma formação profissional dos artistas são possibilidades viáveis para que diminua os casos em que o outro é ridicularizado. Precisamos compreender que “fazer rir” é diferente de “fazer rir a partir do outro”.

Na segunda versão do texto de Macabéa, podemos observar que a autora, assim como na versão inicial, recupera informações e ideias dos textos motivadores 1 e 2, no caso o artigo de opinião e a tirinha, o que mostra sua inclinação para a manutenção de um diálogo com significados expressos verbalmente. Considerando que o artigo de opinião reporta ideias sobre como o humor evoluiu com o passar do tempo, expondo referências históricas e adaptados em cada época, Macabéa inicia recuperando essa referência, comparando os tipos de humor da contemporaneidade com aqueles da Idade Média. Percebemos ainda que, assim como na versão inicial, ela estabelece uma distinção entre os tipos de humor, “humor ácido/crítico” e “humor mórbido”, incorporando a

ideia do autor do artigo de opinião, quando este demarca três tipos de humor que eles trabalham na Companhia de Teatro Os Barbixas, que são: clown, bufão e o *non sense*.

Além disso, Macabéa dialoga com a tirinha do Armandinho, ao recuperar, em sua produção, um diálogo explícito com ideias expressas no segundo quadrinho da tirinha, quando a personagem Fê, irmã de Armandinho, diz “Muito melhor é rir com os outros”. No caso, Macabéa retoma essa ideia para finalizar o seu texto, expressando uma posição contrária a ideia de fazer rir a partir do outro, quando diz “*fazer rir é diferente de fazer rir a partir do outro*”. Nessa versão, Macabéa manteve o diálogo apenas com significados expressos na parte verbal da tirinha.

Exemplo 6: Versão final do texto de Michael Jackson

O riso não precisa ser do outro, a não ser que esse riso seja de cordialidade, amizade e respeito. Rir de ou sobre uma pessoa pode causar danos socioemocionais que muitas das vezes, não é percebida pelo grupo social, pelo agressor. Logo, fazer rir ou rir de alguém precisa que se tenha limites, não somente de quem está fazendo o outro rir, mas também de quem está rindo com as piadas contadas em grupos.

Colocar pessoas em situação discriminatória e de “vexames” pode levá-la a adquirir algumas doenças, dentre elas o transtorno mental. Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) existem diversos transtornos mentais, com apresentações diferentes. Eles são geralmente caracterizados por uma combinação de pensamentos, percepções, emoções e comportamentos anormais, que também podem afetar as relações com outras pessoas. Tal situação é agravada pela exposição do indivíduo, conforme os dados de uma pesquisa do Centro Psicológico da USP, 25% dos casos de transtorno mental, nos últimos anos, tem surgido por conta do bullying e piadas no convívio social.

Dentre as pessoas que são vitimadas estão às mulheres, os homossexuais, os negros, os pobres, pessoas deficientes e os nordestinos, aqui no Brasil. A dupla de humoristas Dihh Lopes e Abner Henrique, foram um dos artistas que ofenderam pessoas com deficiência. Eles foram denunciados pela prática de capacitismo – discriminação e o preconceito social contra pessoas com alguma deficiência – por conta de uma apresentação em show de stand-up comedy na qual fez piada sobre uma banda de rock composta por autista. Tal atitude repercutiu de forma negativa e a os “internautas” publicaram nas redes notas de repúdio contra os artistas.

Desse modo, percebemos que muitos piadistas não têm respeito com o próximo. Logo, cabe ao Poder Público exigir que a lei seja cumprida e que os agressores sejam punidos. Vale salientar ainda que, o Governo deve promover campanhas de conscientização por meio de postagens nas redes sociais em parcerias com as empresas publicitárias, para que seja minimizado as ofensas tanto nas redes sociais quanto no convívio na comunidade.

Em sua produção final, vemos que Michael Jackson tece os sentidos dialogando com os enunciados verbo-visual e verbal. O autor inicia sua produção textual com o seguinte recorte dos dizeres: “O riso não precisa ser do outro [...]”. Podemos perceber que esses dizeres se correlacionam com o que é expresso no primeiro quadrinho da ti-

rinha, mais precisamente com o trecho “Rir dos outros não é brincadeira”.

Já no terceiro parágrafo, Michael Jackson evoca a questão sobre grupos de pessoas que são alvos de piadas, dentre elas “[...] mulheres, homossexuais, os negros, os pobres, pessoas deficientes e os nordestinos [...]”. A propósito dessa questão, vemos um diálogo ex-

plícito com os dizeres expressos no artigo de opinião, quando o seu articulista manifesta que “a partir dos anos 40, os humoristas passaram a retratar frequentemente de forma pejorativa grupos minorizados da sociedade, como negros, mulheres, idosos e deficientes”.

A análise da versão final das produções indica que, mesmo após o processo de intervenção pedagógica com proposta de trabalho centrada numa escrita processual, os alunos revelam uma tendência a estabelecerem diálogo com ideias e informações expressas seja com textos verbais, seja com partes verbais dos textos verbo-visuais, o que pode indicar uma maior dificuldade desses alunos de recuperarem dizeres e sentidos expressos visualmente.

É preciso reconhecer, contudo, que, apesar de não se beneficiarem mais significativamente de um diálogo mais produtivo com os elementos visuais, os textos elaborados resultaram em produções mais densas e consistentes tanto no plano da forma como no plano das ideias, denotando, portanto, a validade do trabalho com a leitura e a escrita que fora implementado por meio da intervenção pedagógica. Resta claro que investimentos em relação aos letramentos visuais podem e devem ser explorados mais sistematicamente nas atividades de leitura e escrita dos alunos.

CONCLUSÃO

O objetivo deste artigo consistiu em examinar textos dissertativo-argumentativos produzidos por alunos do ensino de uma escola pública do estado do Ceará, procurando analisar o diálogo que eles estabelecem com dizeres e sentidos expressos nos textos motivadores fornecidos durante uma experiência de intervenção pedagógica centrada em um trabalho de produção escrita de forma processual.

A análise, de natureza descritiva e qualitativa de 3 produções, em suas versões inicial e final, indica que os alunos revelam uma maior propensão a dialogarem com os textos que contém elementos verbais, uma vez que mantiveram tanto na versão inicial como na versão final um diálogo mais profícuo com o artigo de opinião e a tirinha, sendo que a interlocução com o enunciado apenas visual se revelou muito mais limitada. Esses resultados sugerem que, de fato, quando são instados a articularem a leitura das múltiplas semioses em suas escritas, os alunos encontram uma maior dificuldade para recuperarem dizeres e sentidos expressos visualmente, o que pode denotar que não seja tão claro, para esses alunos, “a relação entre texto e imagem [...] como parte de uma peça chamada texto” (Ribeiro, 2018, p. 91).

Esses resultados apontam para necessidade de mais investimentos no trabalho com os letramentos visuais nas atividades de leitura e escrita em aulas de língua portuguesa no ensino médio, no sentido de fazer com que os alunos possam potencializar suas capacidades de apreensão das múltiplas semioses implicadas na atividade de produção de sentidos.

Por fim, ressaltamos a relevância do desenvolvimento de propostas de produção de textos que explorem de forma mais sistemática a atividade de leitura de textos multisemióticos como elemento fundamental para a potencialização das habilidades e capacidades dos alunos de lerem e produzirem textos de diversos formatos e tipos tão recorrentes nas práticas de linguagem contemporâneas.

REFERÊNCIAS

ALVES, W. M.; SILVA, F. V. da; BESSA, J. C. R. Projeto interdisciplinar e desenvolvimento da

aprendizagem na EJA em tempos de COVID-19: uma análise crítico-reflexiva. **Signo**, v. 46, n. 85, p. 180-192, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15765>. Acesso em: 04 dez. 2024.

ALVES, W. M.; BESSA, J. C. R. Orientações para escrita da redação do Enem em vídeos do YouTube. **Hipertextos Revista Digital**, v. 19, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/hipertextus/article/view/247974>. Acesso em: 04 dez. 2024.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; apresentação de Beth Brait; organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2019.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 8, p. 43-66, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em: 14 set. 2024.

BRAIT, B. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

CAMPOS, M. I. B. A questão arquitetônica em Bakhtin um olhar para materiais didáticos de língua portuguesa. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 14, n. 2, p. 247-263, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59913>. Acesso em: 30 out. 2022.

CARVALHO, S. A. **As interações imagem-texto em material didático online para a formação a distância de professores de inglês**. 2016. 288 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-graduação em Linguística

Aplicada, Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, 2016.

COSTA-HÜBES, T. da C. Prática de análise linguística no ensino fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. **PERcursos Linguísticos**, v. 7, n. 14, p. 270-294, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/15153>. Acesso em: 15 nov. 2022.

COSTA, E. P. M. da. Verbo-visualidade em perspectiva de leitura: (des)construção da compreensão ativa e criadora do texto. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, v. 13, n. 2, p. 32-54, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35346>. Acesso em: 3 maio. 2023.

DORETTO, S. A.; BELOTI, A. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Encontros de Vista**, v. 8, n. 2, p. 79-94, jul./dez 2011. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4470/482484192>. Acesso em: 24 jun. 2024.

FRANCELINO, P. F.; SANTANA, W. K. F. de; SILVA JÚNIOR, S. N. da. Leitura(s) do verbo-visual em aulas de língua portuguesa: contribuições da Teoria Dialógica da Linguagem. **Revista Exitus**, v. 12, n. 1, p. 1-25, 2022. Disponível em: <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1994>. Acesso em: 2 abr. 2023.

GEDOZ, S.; COSTA-HÜBES, T. da C. O gênero discursivo causo: reflexões sobre sua caracterização a partir da teoria bakhtiniana. **Travessias**, v. 5, n. 1, p. 1- 18, 2011. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/4353>. Acesso em: 2 abr. 2023.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003. p. 39 - 46.

GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa - e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, p. 381-196, 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>. Acesso em: 30 out. 2022.

GERALDI, J. W. Passando em revista ideias sobre

o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. Entrevista concedida a Lívia Suassuna e Rosângela Alves dos Santos Bernardino. **Diálogo das Letras**, v. 6, n. 1, p. 490-496, 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/968>. Acesso em: 2 abr. 2024.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5. Ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

LANZANOVA, L. S.; SIPPERT, A.; RIOS, F. H. O ensino de língua portuguesa nos anos iniciais: uma análise sobre os reflexos dos estudos linguísticos nos documentos oficiais. **Revista Intersaberes**, v. 15, n. 35, p. 660-681, jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1809>. Acesso em: 09 nov. 2022.

MALFACINI, A. C. S. Breve histórico do ensino de língua portuguesa no Brasil: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados. **Idioma**, n. 28, p. 45-59, 1º sem. 2015. Disponível em: http://www.instituodeletras.uerj.br/idioma/numeros/28/Idioma28_a04.pdf. Acesso em: 26 out. 2022.

MORETTO, M. **Produção de textos em sala de aula**: momento de interação e diálogo. Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

PAIVA, F. A.; COSCARELLI, C. V. Primeiros passos em direção aos multiletramentos: um roteiro de perguntas para professor de linguagens. **Kirikere - Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 8, p. 16-39, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/37968/25509>. Acesso em: 03 abr. 2023

RIBEIRO, A. E. **Escrever, hoje**: palavra, imagem e tecnologia digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTANA, J. D. de. Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: Língua - vidas em português. **Linha D'Água**, v. 25, n. 1, p. 47-66, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37367>. Acesso em: 29 mar. 2023.

SILVA, E. M. **Da leitura de textos verbo-visuais à produção de textos dissertativo-argumentativos**: uma proposta de intervenção para o ensino na sala de aula da educação básica. 2023. 169f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2023.

SILVA, E. C. N.; SUASSUNA, L. Avaliação da produção de textos na escola: que estratégias são utilizadas pelos professores? **Diálogo das Letras**, v. 06, n. 01, p. 223-242, 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/950>. Acesso em: 2 abr. 2024.

SUASSUNA, L. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, V. M. (Org.). **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011, p. 119-134.

XAVIER, G. K. R. DA S. Leitura de textos verbo-visuais: a construção dos modos descritivo e narrativo nos quadrinhos. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 26, n. 52, p. 373-393, jul. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43511>. Acesso em: 26 out. 2022.

WITTKE, J. **Aspectos da linguagem**: teoria e prática no ensino de línguas. São Paulo: Editora Acadêmica, 2017.

*Recebido em: 07/09/2024
Aprovado em: 02/12/2024*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

POR UMA ETNOSSOCIOLOGIA CLÍNICA NOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS (AUTO) BIOGRÁFICOS EM LINGUÍSTICA APLICADA

FRANCISCO ROGIELLYSON DA SILVA ANDRADE*

 <https://orcid.org/0000-0002-2585-1878>

SANDRA MAIA-VASCONCELOS**

 <https://orcid.org/0000-0001-7201-6173>

RESUMO

Este texto busca apresentar uma possibilidade metodológica para os estudos linguísticos (auto)biográficos em Linguística Aplicada batizada como etnossociologia clínica. Para elaborar nossa proposta, embasamos teoricamente a perspectiva etnossociológica de Bertaux (2010), que se abaliza nos estudos de caso e na perspectiva indutiva de elaboração de hipóteses, tendo como material exclusivo de análise as narrativas (auto)biográficas. A essa abordagem, articulamos a Clínica do Discurso, elaborada por Maia-Vasconcelos (2005, 2022), que aponta a postura clínica para a coleta de narrativas (auto)biográficas e as premissas de ausculta e deontologia para a análise dos dados. Com essa construção teórica, defendemos a etnossociologia clínica como vertente metodológica sólida para realizar pesquisas sob o enfoque da Linguística Aplicada que se valham de um paradigma que entenda os sujeitos como fontes que, ao passo que revelam saberes, são modelados e intervêm na construção desses conhecimentos. A narrativa de vida é a fonte material para atingir-se esse objetivo.

Palavras-chave: Etnossociologia Clínica; Narrativas (auto)biográficas; Linguística Aplicada.

* Mestre e Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Atua como docente do setor de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do curso de Letras da FECIL/UECE e como docente efetivo vinculado à Rede Estadual de Ensino do Ceará (SEDUC) na área de Língua Portuguesa. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase nos estudos em Linguística Aplicada ao ensino de línguas e à formação de professores de língua materna e estrangeira sob o viés do dialogismo bakhtiniano. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2209646644494459>. E-mail: rogellyson.andrade@ufc.br.

** Doutora em *Sciences de L'Education* pela Universidade de Nantes (2003), com estágio pós-doutoral pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2015). É professora titular do Departamento de Letras Vernáculas, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Cariri – Crato-Ce. Tem pesquisas na área de Análise do Discurso Narrativo, com foco em relatos de experiência, transculturalidade, atuando principalmente nos seguintes temas: pesquisa autobiográfica, discursos, representações discursivas, gênero e violência. É líder do GELDA - Grupo de Estudos Linguísticos em Discurso Autobiográfico, certificado e registrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPQ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5092300534207989>. E-mail: sandramaia@ufc.br.

RESUME

POUR UNE ETHNOSOCIOLOGIE CLINIQUE DANS LES ÉTUDES LINGUISTIQUES (AUTO-)BIOGRAPHIQUES EN LINGUISTIQUE APPLIQUÉE

Ce texte cherche à présenter une possibilité méthodologique pour les études linguistiques (auto-)biographiques en Linguistique Appliquée nommée ethnologie clinique. Pour élaborer notre proposition, nous nous appuyons théoriquement sur la perspective ethnosociale de Bertaux (2010), qui se fonde sur des études de cas et sur la perspective inductive d'élaboration d'hypothèses, ayant comme matériau d'analyse exclusif les récits (auto-)biographiques. A cette approche, nous articulons la Clinique du discours, proposée par Maia-Vasconcelos (2005, 2022), qui indique la posture clinique pour la collecte de récits (auto)biographiques et les prémisses de l'auscultation et de la déontologie pour l'analyse des données. Avec cette construction théorique, nous défendons l'ethnosociologie clinique comme un aspect méthodologique solide pour mener des recherches qui utilisent un paradigme qui comprend les sujets comme des sources qui, tout en révélant des connaissances, sont modélisées et interviennent dans la construction de ces connaissances. Le récit de la vie, dans cette proposition, est la source matérielle permettant d'atteindre cet objectif.

Mots-clés: Ethnosociologie clinique; Récits (auto)biographiques; Linguística Aplicada.

INTRODUÇÃO

As fontes autobiográficas têm ganhado grande destaque e se tornaram um objeto de estudo muito relevante nos estudos científicos por ampliar, produzir e revelar conhecimentos sobre a história de vida, a formação e as relações dos indivíduos com os fenômenos sociais. A curiosidade crítica e analítica pelos outros, e entendem-se outros como os diferentes grupos sociais e suas culturas, é o que move essa perspectiva.

Em Linguística, os estudos que se baseiam nas fontes narrativas (auto)biográficas têm sido foco de interesse de pesquisadores importantes para os estudos do discurso. Há grupos de estudos que adotam essa vertente nas cinco regiões de nosso país, como: o Grupo de Estudos em Linguística e Discurso Autobiográfico (GELDA), o

Grupo de Pesquisas em Estudos do Discurso e Narrativas Multimídias (DISCURSIVA), ambos da Universidade Federal do Ceará (UFC); o Grupo de Estudos sobre Narrativas de Si a partir de Corpora e Suportes Diversos, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU); e o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, Autobiografia, Representações e Subjetividades, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Além disso, ainda no que se refere às juntas científicas interessadas no discurso autobiográfico, há a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOGRAPH), que reúne pesquisadores de diferentes disciplinas acadêmicas interessados no estudo das materialidades narrativas autobiográficas. A referida associação pro-

move eventos, como o Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA), e possui um periódico acadêmico, a Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (RBPAB).

Nesse sentido, é possível diagnosticar um universo de pesquisas que já apresentam sólidas balizas teóricas que permitem uma fundamentação acurada de seus projetos científicos. Por outro lado, inclusive lendo trabalhos de pesquisadores da área, como Andrade (2019), Lima (2019), Santos (2019), Maia (2016), Freitas (2015) e Viana (2012), é consensual, em seus escritos, que a metodologia se configura como o passo mais difícil, justamente pelo interesse ainda recente por essas materialidades discursivas, o que evidencia um obstáculo latente para solidificar orientações metodológicas no que se refere aos estudos discursivos interessados em narrativas de si.

Partindo dessa problematização, este texto tem o papel de explicar acerca das possibilidades de se construir solidamente uma metodologia que tenha como objeto de análise narrativas autobiográficas, segundo uma proposta por nós batizada como etnossociologia clínica. Defendemos que, em estudos linguísticos amparados nas diferentes vertentes da Linguística Aplicada, a etnossociologia clínica pode dirimir as dificuldades de formulação metodológica, além de ser uma proposta exclusivamente centrada nas materialidades linguístico-discursivas (auto)biográficas.

Para desenvolver essa discussão, organizamos o texto da seguinte maneira: afora as considerações iniciais e finais, a seguir, apresentamos a proposta etnossociológica de Bertaux (2010), a qual é vinculada à abordagem clínica dos estudos discursivos tal como propôs Maia-Vasconcelos (2005, 2022). Com base na articulação entre as

duas propostas, apresentamos orientações metodológicas que abalizam, em nossa proposta, uma etnossociologia clínica para os estudos em Linguística Aplicada.

A ETNOSSOCIOLOGIA NO CAMPO DOS ESTUDOS EM NARRATIVAS DE VIDA

Bertaux (2010) apresenta o que, em seu construto, seria a pesquisa etnossociológica, campo que adota como objeto central as narrativas de vida. O interesse por esses materiais de análise ocorre porque há, agora, um retorno à “curiosidade pelo outro e pelo Outro, outras experiências vividas, outros meios e grupos sociais, até mesmo por outras sociedades” (Bertaux, 2010, p. 11), o que é oportunizado pelas narrativas de vidas, materiais que permitem “estudar a ação em curso” (Bertaux, 2010, p. 12), ou seja, as narrativas propiciam o estudo dos fatos sociais a partir da ótica interpretativa dos sujeitos atingidos por essas realidades.

A partir disso, Bertaux (2010) afirma que a perspectiva etnossociológica é

decididamente objetivista, no sentido em que seu objetivo não é o de apreender a partir do interior os esquemas de representação ou o sistema de valores de uma pessoa isolada, nem os de um grupo social, mas de estudar um fragmento particular da realidade social-histórica, um objeto social; de compreender como ele funciona e como se transforma, destacando as configurações de relações sociais, os mecanismos, os processos, as lógicas de ação que o caracterizam. (Bertaux, 2010, p. 16)

Nesse sentido, embora a subjetividade se imponha narrativamente, o que interessa para esse campo é como os sujeitos expõem suas crenças acerca dos objetos discursivos sobre que narram. Assim, o método baseado em narrativas de vida procura apresentar

interpretações acerca de uma determinada realidade social.

Enquanto os métodos tradicionais de pesquisa buscam comprovar interpretações pré-formuladas, ou seja, as hipóteses de pesquisa, a perspectiva etnossociológica tem consciência de seu desconhecimento acerca do fenômeno estudado, o que condiciona os sujeitos a interpretarem subjetivamente os fatos sociais sobre os quais narram.

Nessa medida, Bertaux (2010) ressalta que as narrativas de vida abordam fenômenos coletivos e, para investigá-los, se inserem no campo dos estudos de caso, ou seja, se concentram “sobre um teor delimitado de atividades sociais e mergulham com ‘intensidade’ na espessura de suas camadas sucessivas” (Bertaux, 2010, p. 3). Em corroboração a isso, apontamos a contribuição de Gil (2002, p. 54), para quem o estudo de caso é visto “como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos”. Gil (2002) ressalta ainda que esse delineamento oportuniza a observação de situações da vida real, preservando a unidade do objeto, descrevendo o contexto que o determina, com vistas à formulação de hipóteses, o que se coaduna com a abordagem indutiva de pesquisa. Assim, por meio de um estudo de caso, consegue-se “proporcionar uma visão global do problema ou [...] identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados” (Gil, 2002, p. 55). Dessa maneira, os fatos sociais, inseridos nesse escopo metodológico, são analisados dentro dos contextos em que acontecem e a partir dos sujeitos que os vivenciam.

Assim, as pesquisas que se inserem nessa perspectiva metodológica se inscrevem,

pois, no âmbito dos estudos de caso, a partir de uma postura indutiva de análise. Nada mais óbvio: os fatos sociais se configuram e se reconfiguram incessantemente. Por isso, não há como estudar realidades abrangentes, porque cada esfera social se constrói a partir de aspectos histórico-culturais autóctones.

De igual modo, não é possível que o pesquisador estabeleça teorias para serem confirmadas pelos dados da pesquisa, porque o que se busca é entender como as subjetividades apresentam uma invariante acerca dos fatos analisados. Como Bertaux (2010) metaforiza, a pesquisa etnossociológica busca iluminar uma parte da trajetória em estudo, sem apontar verdades absolutas acerca dela.

Diferentemente da abordagem hipotético-dedutiva, que desenvolve hipóteses a partir da teoria, a fim de verificá-las nos dados, a abordagem etnossociológica procura construir hipóteses plausíveis, uma vez que a única informação que o pesquisador detém ao ir a campo são (pre)conceitos, lugares-comuns construídos baseados na experiência. Portanto, as técnicas da pesquisa etnossociológica “não procuram tanto verificar hipóteses colocadas *a priori* quanto compreender o funcionamento interno do objeto de estudo e elaborar um modelo desse funcionamento do objeto de estudo sob a forma de um conjunto de hipóteses plausíveis” (Bertaux, 2010, p. 28-29).

Assim, a diferença entre a etnossociologia e os métodos tradicionais de abordagem qualitativa reside na função dos dados para aquela pesquisa: eles são a fonte do conhecimento, e não a comprovação dele. Sendo assim, afirma Bertaux (2010) que, na pesquisa de abordagem qualitativa tradicional, os dados têm a função de fornecer estatísticas e verificar/comprovar as hipóteses an-

teriormente construídas acerca de um dado fenômeno. Na pesquisa etnossociológica, ao contrário, os dados

permitem ver como “funciona” um mundo social ou uma situação social [...], [pois fornecem] uma descrição em profundidade do objeto social, que considera suas configurações internas de relações sociais, suas relações de poder, suas tensões, seus processos de reprodução permanente, suas dinâmicas de transformação (Bertaux, 2010, p. 31).

Com isso, percebe-se que estudar narrativas sob o escopo da etnossociologia significa focar o estudo na vida ou, de outro modo, na realidade social e no modo como esta se processa para quem a vive. Ao falar acerca da especificidade do método baseado em narrativas, Bertaux (2010) apresenta a seguinte metáfora, ao comparar o seu método de abordagem com outros, que, segundo ele, são centrados no indivíduo:

[...] podemos comparar uma narrativa de vida que descreve uma trajetória no espaço (social-histórico) a um desses foguetes de que são feitos os fogos de artifício. O olhar de uma abordagem centrada no indivíduo seguirá atentamente o trajeto de um único foguete (uma única narrativa de vida). A abordagem aqui desenvolvida utiliza, ao contrário, as narrativas de vida como foguetes brilhantes que iluminam por um breve instante o relevo, mais ou menos como fazem os soldados, avançando de noite para clarear um lugar acidentado do qual não têm a menor ideia. Cada foguete revela alguns detalhes do terreno, por pouco que se preste atenção, não no foguete, mas no que ele revela do contexto em sua trajetória. (Bertaux, 2010, p. 11-12)

Nessa conjuntura, as narrativas de vida são essenciais para a compreensão de fenômenos coletivos na pesquisa etnossociológica. Essas materialidades linguístico-discursivas são entendidas como fontes autobiográficas reveladoras da vida social. Adota-se

nesse escopo, a concepção de sujeito responsivo-ativo empreendida pelo Círculo de Bakhtin. Conforme essa orientação, o sujeito não é alguém vítima nem reproduzidor de discursos, mas alguém que responsivamente articula, de maneira estratégica, ideologias, expondo, nos enunciados, sua tonalidade valorativa acerca da realidade.

Assim, percebe-se que se valer dessas fontes não significa estudar a individualidade, mas entender como as construções sócio-histórico-culturais são percebidas pelas subjetividades dos sujeitos, a partir de sua historicidade, de seu cronotopo e de seu papel social. Por isso, ao definir o que seria a pesquisa etnossociológica, Bertaux (2010) ressalta que recorrer às narrativas não exclui a necessidade de se acessar outros materiais que possam ajudar a entender os fenômenos de estudo, o que se fia no dialogismo bakhtiniano, pois tem a ver com a réplica empreendida pelo sujeito acerca de outros enunciados. Epistemologicamente, a perspectiva etnossociológica é

um tipo de pesquisa empírica apoiada na pesquisa de campo e nos estudos de caso, que se inspira na tradição *etnográfica* nas suas técnicas de observação, mas que constrói seus objetos pela referência a problemáticas *sociológicas*. O sociólogo não pode, com efeito, assim como o etnólogo, se contentar em descrever um campo particular (uma comunidade humana de dimensões limitadas) e em analisar sua subcultura. [...] é necessário tentar passar do particular para o geral, descobrindo no próprio terreno observado formas sociais [...] suscetíveis de estar igualmente presentes em numerosos contextos similares [...]. (Bertaux, 2010, p. 23, grifos do autor).

Em ressalva, o autor explica que o termo etnossociologia esquece, ainda, a dimensão histórica, importante para a explicação dos fenômenos. Tal problema, no entanto, se-

gundo o autor, está sendo superado e, cada vez mais, as pesquisas da área começam a realizar o que vem a ser a perspectiva etno-histórico-sociológica. Isso significa dizer que, caso seja possível, além de se valer das narrações dos sujeitos, o pesquisador deve, ainda, analisar evidências históricas do que as narrativas possivelmente suscitam, justamente porque essas narrações são fruto de um contexto histórico mediato e imediato, de modo que não há como desvinculá-las disso. A isso, articula-se o conceito de cronotopo, como pensado por Bakhtin (1998). Segundo o autor, o termo se refere ao enquadre espaciotemporal que delinea os enunciados, permitindo perceber os valores sócio-histórico-ideológico-culturais que se digladiam, favorecendo a apreensão de visões de mundo e de homem que caracterizam uma coletividade.

Os sujeitos sociais, como o próprio nome sugere, não vivem sozinhos nem isolados. Todos nós fazemos parte de grupos e vamos, ao longo de nosso percurso, nos engajando em diversas comunidades que constituem parte do domínio de nossa existência, como a escola, a comunidade, o trabalho e a igreja. Tais domínios se articulam com as experiências de vida dos indivíduos e se (re)velam nas e pelas narrativas de vida. Esses sujeitos, ao passo que são produto dessa realidade, também a produzem e, narrativamente, singularizam sua experiência. Há quem diga que as narrativas podem não ser materiais confiáveis de análise, já que os sujeitos possivelmente não fornecem a verdade sobre os fenômenos narrados. Tal preconceito se desfaz quando lembramos, como estudiosos da linguagem, que a verdade é, meramente, uma questão de construção, de efeito da própria linguagem. Desse modo, a pesquisa etnossociológica não se articula a partir da verdade dos fatos. Já que

as narrativas são linguagem, interessa, para o pesquisador ancorado nessa vertente, a maneira como as experiências são narradas e, ao mesmo tempo, refletidas pelos sujeitos. Desse modo, o que a narrativa apresenta não é verdade ou mentira – na narrativa de vida, inclusive, não há verdade ou mentira: há o plausível e a escolha do dito –, mas uma versão responsiva do sujeito acerca da realidade.

[...] falar de si mesmo e contar acontecimentos de sua vida não põe o sujeito na mesma circunstância do acontecimento. Há um hiato em que o sujeito é levado a refletir no momento em que conta sua história, muitas vezes reinventando sua realidade a partir de eventos que lhe chegam pelo fio da memória. O tempo é tomado como dimensão avaliadora da mudança do sujeito. Mesmo levando em conta que a memória renova o evento, a experiência se materializa distintamente. (Maia-Vasconcelos, 2011, p. 317)

Isso significa dizer que, para o pesquisador etnossociológico, o foco de interesse se volta para a interpretação subjetiva que os sujeitos constroem, narrativamente, acerca dos fatos sociais, e não, como seria falacioso pensar, a realidade dos fatos, inclusive porque a própria realidade é inacessível fora da linguagem.

Nessa perspectiva, os dados empíricos têm a função de partir do particular para o geral, ou seja, vão ao encontro do raciocínio construído por Bertaux (2010) de que, na pesquisa etnossociológica, o que ocorre é a construção de um corpo de hipóteses plausíveis, construído sob o enfoque indutivo de observação dos fenômenos.

Destarte, é necessário que o pesquisador se desnude do que concebem as vertentes tradicionais de pesquisa e não estipule hipóteses a serem comprovadas a partir de variáveis de controle. É óbvio que o pes-

quisador deve ter objetivos de pesquisa, do contrário ele não teria um olhar científico sobre os dados. Apesar disso, é necessário ter cautela ao se construir hipóteses aprioristicamente, uma vez que, porque subjetivas, as reflexões dos sujeitos possivelmente não irão ao encontro das hipóteses estipuladas, também reflexões subjetivas do pesquisador.

Nesse sentido, para o pesquisador acostumado com os métodos positivistas de pesquisa, uma dúvida deve restar: como, então, escrever o projeto de pesquisa, sem construir hipóteses? Os estudos a que nos referimos inicialmente – Andrade (2019), Lima (2019), Santos (2019), Maia (2016), Freitas (2015) e Viana (2012) –, para solucionar esse problema sem entrar em conflitos com a tradição da escrita desse gênero acadêmico nem com os pressupostos metodológicos da etnossociologia, têm realizado, ainda na fase do projeto, análises-piloto. Esse piloto analítico auxilia o pesquisador na construção de hipóteses prévias.

Dessa maneira, sintetizamos, pelo que foi visto, que a etnossociologia é um campo de pesquisa que se insere no âmbito dos estudos de caso, considerando, inclusive, a dimensão indutiva de análise dos dados. A partir dessa configuração, a vertente etnossociológica objetiva construir hipóteses plausíveis, as quais se erigem a partir da coleta e da análise de narrativas de vida. Ficamos, ainda, uma dúvida: o que se entende por narrativas de vida? Tal indagação procura ser respondida no tópico a seguir.

O QUE SÃO NARRATIVAS DE VIDA E QUAIS FENÔMENOS ELAS PERMITEM VISUALIZAR

Como viemos salientando, segundo a proposta de Bertaux (2010), são as narrativas

de vida os materiais que melhor permitem a construção de um pensamento sociológico baseado na ação em situação. Nessa perspectiva, “a narrativa de vida, como testemunho da experiência vivida, traz, entre outras, a dimensão temporal, *diacrônica*, que é também a da articulação concreta, na ação, de “fatores” e de mecanismos muito diversos” (Bertaux, 2010, p. 31, grifos do autor). Ressaltando essa dimensão diacrônica, articulada à sucessão temporal dos acontecimentos, pode ficar, ainda, uma dúvida importante para o pesquisador que deseja se valer desta metodologia de pesquisa: a diferença entre narrativa de vida e história de vida.

Segundo Bertaux (2010), o termo narrativa de vida se refere à narração, portanto a uma elaboração de linguagem, que um sujeito constrói acerca de toda ou parte de uma experiência vivida, enquanto a história de vida se centra em toda a vida do sujeito. Ou seja, no tratamento do autor, a história de vida se assemelharia a uma espécie de autobiografia completa do sujeito, enquanto a narrativa de vida, por sua vez, se interessa em dar relevo à história do sujeito em uma realidade social específica.

Acerca disso, é importante ressaltar que Bertaux é francófono. O termo narrativa de vida, do português, é tradução de *récit de vie*, do francês, expressão utilizada originalmente pelo teórico. Viana (2012) e Maia (2016), por exemplo, preferiram manter o termo na língua original, porque, diferentemente do português, o termo *récit de vie* salvaguarda o fato de serem essas construções narrativas protótipos com uma qualidade específica: além de narrar fatos, o sujeito também reflete acerca deles, apresentando suas considerações avaliativas acerca do que narra.

Isso significa dizer, como analisa Viana (2012), que os *récits de vie* são gêneros que não obrigatoriamente apresentam aquilo que se espera tradicionalmente de uma narrativa (situação inicial, conflito, clímax e desfecho) ou, pelo menos, não se limitam a isso. Ao contrário, conforme consegue comprovar a autora, esse gênero se configura, entre outras características, por não apresentar um desfecho, uma vez que os sujeitos, como é de se esperar, ainda vivenciam as experiências que narram, ou seja, ainda são frutos delas, portanto, para eles, ainda não há um desfecho específico para as histórias que narram. Além do mais, ainda segundo Viana (2012), os trechos essencialmente narrativos são intercalados por trechos que, tradicionalmente, seriam chamados de explicativos e/ou argumentativos, os quais evidenciam as avaliações dos sujeitos acerca do que narram.

Portanto, quando utilizamos o termo narrativas de vida/*récit de vie*, referimo-nos a uma materialidade enunciativa que se caracteriza pela articulação entre a narração autobiográfica e a reflexão acerca dos fatos narrados. Consideramos, a partir disso, que cada reflexão é única, se entendemos que as interações são eventos únicos e irrepetíveis (Bakhtin, 1993, 1997, [Volochínov] 2006, 2011), porque, como os sujeitos são eles próprios históricos, cada momento reflexivo aponta especificidades de sua subjetividade que se atrelam aos resultados dos processos sócio-culturais que cronotopicamente enquadram as experiências.

Isso significa dizer que as narrações sobre um determinado fato podem ser alteradas, já que, como diz Bakhtin (1993), o Ser só é na interação. Desse modo, é necessário considerar, na análise, a idade, a profissão, a classe social, as preferências, entre outras questões da vida do sujeito que podem so-

bre maneira influenciar em sua narração e singularizar seu discurso, como um ponto de vista subjetivo cronotopicamente elaborado.

Com isso, a narrativa de vida se configura como um gênero específico que se realiza pela narração e pela reflexão acerca do contato de um sujeito social com uma determinada realidade que, para ele, se delinea. Tendo discutido o que se entende por narrativa de vida em etnossociologia, partimos, agora, para a reflexão acerca de que princípios devem nortear a coleta dessas materialidades linguístico-discursivas.

Bertaux (2010) afirma que, a fim de construir hipóteses indutivamente, o pesquisador precisa se valer de uma série de princípios para coletar a amostragem, os quais, segundo a proposta do autor, são a variedade das posições, a diferencialidade e a exigência de variação.

O primeiro princípio diz respeito ao fato de ser necessário que o pesquisador encontre diferentes opiniões acerca de uma mesma realidade, tendo em vista que o que ele pesquisa não é a realidade objetiva, mas sim como os sujeitos percebem essa realidade. Dessa maneira, o pesquisador deve ter a perspicácia de buscar posicionamentos que recubram a complexidade dos objetos de análise, a fim de apontar interpretações que possam ser plausíveis. Uma mesma opinião sobre uma realidade se configura como uma trivialidade, não como uma interpretação plausível.

O segundo princípio, a diferencialidade, se refere ao fato de que diferentes pessoas, que assumem o mesmo *status* numa dada realidade, podem percebê-la e interpretá-la de diferentes maneiras, uma vez que seus percursos de vida são diferentes. Tal característica, que se intersecta com a primeira, adverte que o pesquisador tenha o cuidado de, mesmo buscando diferentes

opiniões, procurar pessoas que ocupam uma mesma função dentro da realidade que se busca analisar.

Por fim, o terceiro princípio, a exigência de variação, concentra-se na questão de que o pesquisador precisa coletar “a maior variedade de testemunhos possíveis” (BERTAUX, 2010, p. 37). Ao encontro dos princípios anteriores, este último ressalta o fato de que é tarefa do pesquisador buscar a maior quantidade de narrativas possíveis, a fim de poder melhor construir a plausibilidade de suas hipóteses finais.

Com a discussão erigida neste tópico, pudemos analisar o que é etnossociologia, quais seus princípios e quais seus materiais de análise. Uma discussão ainda resta: depois de escolher essa vertente metodológica, como deve ser a coleta e a análise dessas narrativas? Tal discussão é realizada a seguir.

A COLETA DE DADOS SOB A PERSPECTIVA CLÍNICA

Antes de discutir como se procedem a coleta e a análise dos dados amparadas numa perspectiva clínica, é necessário explanar o que se entende pela palavra clínica. Se pesquisarmos nos mais diferentes dicionários *online* e impressos de língua portuguesa, percebemos que esse item lexical se refere à observação direta do paciente, a qual requer um profissional atento aos sinais apresentados pela pessoa que atende.

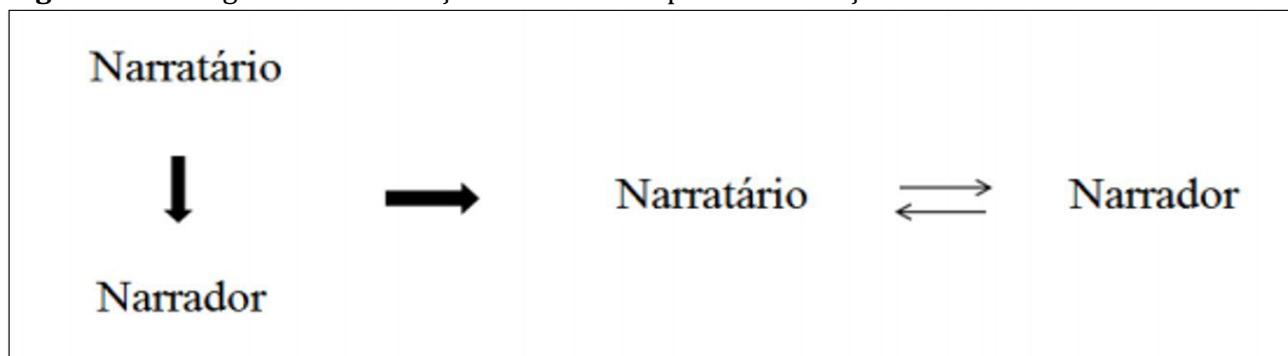
De igual maneira, como reflete Maia-Vasconcelos (2005, 2022), a palavra clínica, em sua teorização, refere-se ao fato de o pesquisador dever inclinar-se ante ao participante de sua pesquisa, permitindo que este tenha voz para se discursivizar, considerando sua

fala e as diferentes semioses utilizadas para construir o enredo das narrativas. É preciso, pois, que o pesquisador, amparado pela clínica, esteja devidamente preparado para permitir que os sujeitos sejam protagonistas de suas narrações, ao contrário de querer extrair deles comprovações hipotetizadas aprioristicamente.

Essa abordagem utiliza a entrevista em sua vertente clínica, oportunizando uma maior aproximação entre pesquisador e sujeito, além de dar a este uma maior possibilidade de reflexão sobre o que diz, tendo em vista que esse método se configura como

uma forma de escuta que valoriza o que o sujeito tem a dizer, o que ele conhece sobre o que sente, o que espera de si mesmo e de suas habilidades. Procuramos dar-lhe voz a fim de que reconheça em suas fragilidades os pontos de apoio de que necessita para o autoconhecimento e a ego-dependência. (Maia-Vasconcelos, 2005, p. 12)

Assim, a abordagem clínica se evidencia como método em que o pesquisador se volta atentamente para o que o sujeito tem a dizer, ao invés de procurar nele evidências daquilo que deseja encontrar. Nada mais lógico se, como vimos, considerarmos que estamos imersos no universo indutivo de análise dos dados. Nas vertentes tradicionais da entrevista, ao ser avisado dos objetivos da pesquisa, o sujeito tende a dizer aquilo que o pesquisador hipotetiza, ao invés de narrar suas experiências. Ao contrário disso, a perspectiva clínica permite que haja uma troca, uma interação, uma conversa, o que retira da interação entre pesquisador e participante uma relação verticalizada, dando vez a uma horizontalidade, como vemos a seguir.

Figura 1 - Passagem de uma relação verticalizada para uma relação horizontalizada.

Fonte: Maia-Vasconcelos (2005, p. 32)

Tal contato, como se vê na figura, estabelece uma relação recíproca entre o sujeito, narrador, e o pesquisador, narratário. Enquanto este se volta atentamente para o que o sujeito tem a dizer, na tentativa de perceber os sentidos subjetivos construídos pela narração, aquele narra sua trajetória de modo a enfatizar seus conhecimentos, sem a possível intenção de querer confirmar julgamentos anteriores. Quer-se dizer com isso que a abordagem clínica, por seu forte apelo indutivo, constrói saberes a partir da interação que se dá nela e por ela, pois considera a interação como um evento único e irrepetível, já que tudo o que se delineia nela jamais o será em outras interações (Bakhtin, 1993, 1997, [Volochínov] 2006, 2011):

[...] a clínica é a interação entre o sujeito e a situação refletida diante de um outro sujeito, o pesquisador, e que implica uma dinâmica ao mesmo tempo psicológica e social. Essa interação constrói um saber, muitas vezes desconhecido pelo sujeito, provavelmente também novo para o pesquisador, fazendo nascer uma relação de diálogo intenso e profundo. A clínica se faz então quando os sujeitos de interação remontam à fonte mesma da capacidade humana de saber, de pensar, de refletir, formando uma relação profunda e dinâmica com esse saber. Não um saber cristalizado, petrificado nos grandes livros, mas o saber comum que desenvolve o pensamento coletivo da sociedade. (Maia-Vasconcelos, 2005, p. 17).

Dessa maneira, infere-se que a abordagem clínica potencialmente permite que o sujeito se aprofunde no âmago de sua subjetividade para narrar os fatos que lhe vêm à mente e, concomitantemente, reflita acerca deles. É necessário, portanto, que o sujeito se perceba como alguém dotado de experiência a qual interessa ao pesquisador. Do contrário, volta-se a uma postura vertical de interação.

Nesse contexto, a perspectiva clínica, ao encontro do que propõe Bertaux (2010), é um método de coleta que possibilita a construção de saberes a partir do que os sujeitos têm a dizer, pois a técnica “se prende à escuta de uma singularidade como reveladora, não dela mesma, mas, pelo discurso recolhido, de um vivido social. Ela visa a coletar o conhecimento específico do qual um narrador é o portador suscitando sua expressão” (Maia-Vasconcelos, 2005, p. 37).

Uma premissa fundamental colocada por Maia-Vasconcelos (2005, 2022) para a concretização de uma entrevista clínica é a confiança que o participante da pesquisa deve construir no pesquisador. Nessa conjuntura, este não pode entender que somente o fato de ele estar produzindo uma pesquisa científica fará o sujeito narrar sobre um vivido. Pelo contrário, o participante deve se entender como alguém capaz de contribuir com o entendimento de uma realidade social e,

por isso, figura central para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que, para abrir os horizontes e as reflexões acerca de suas vidas, os sujeitos precisam se sentir à vontade e estabelecer uma relação de confiança com o entrevistador.

Sabemos, como salienta Maia-Vasconcelos (2005, 2022), que a presença de um gravador, por exemplo, torna a situação da entrevista embaraçosa. É necessário que o pesquisador tenha a perspicácia de tornar a interação narrativa o mais amistosa possível, a fim de que o entrevistado se sinta numa situação confiável e aberta ao que ele tem a dizer. Maia-Vasconcelos (2011, p. 320-321), acerca dessa necessidade, afirma que

[...] o sujeito porta sobre si mesmo reflexões, desdobramentos de sua história e a atribuição do papel de elementos de sua vida. O aspecto importante é a construção de um saber a partir das relações feitas entre o fato e o contar. [...] Contar a própria história é um exercício de autoconsciência, de distanciamento, que faz que o narrador, numa espécie de fragmentação interna, seja expectador de si-mesmo: um eu que deseja contar sua história pessoal, que cria e ao mesmo tempo observa, dialoga e intervém no processo de criação. [...] se o falante não se engaja no projeto de falar/escrever sobre si, se ele não deseja fazê-lo, o relato jamais se tornará uma narrativa da qual poderemos tirar proveito na análise de discurso. Dessa maneira, o pesquisador engajado em um trabalho com classe narrativa e escrita de si deve provocar no seu interlocutor o desejo de organizar os fatos a serem narrados em forma de discurso narrativo autobiográfico, consciente de seu papel de relator de sua história.

Portanto, essa interação horizontal é o que constrói a atmosfera necessária para que o narrador veja o narratário como um espelho de si, a quem precisa presentificar linguisticamente os fatos de sua vida. É, inclusive, nessa perspectiva que a clínica e a

etnossociologia se filiam: o pesquisador, dentro de uma postura com contornos etnográficos, deve se entender como sujeito da realidade social, procurando, sempre que possível, relacionar-se com o entrevistado, com vistas a estabelecer essa relação horizontal, porque ambos estão inseridos no vivido social tema da narração.

Acerca da preparação da entrevista, além de construir essa horizontalidade com o participante, é necessário que o pesquisador se valha de motes narrativos, que podem ser questionamentos ou não, para que o sujeito se narre. Os motes não necessariamente precisam dispor de palavras-chave do que objetiva o pesquisador, já que, para se sentir numa situação clínica, ou seja, para perceber que é alguém dotado de experiência, o sujeito necessita se engajar numa conversa.

Exemplo disso se vê na pesquisa de Andrade (2019), cujo objetivo era analisar autoconceitos de leitura erigidos a partir de narrativas de vida de professores alfabetizadores. O pesquisador iniciava a conversa pedindo para que os entrevistados falassem sobre suas primeiras experiências escolares, seus traumas, suas alegrias. Os próprios narradores entravam na questão da leitura, momento em que o pesquisador tinha a perspicácia de fazer o enredo se centrar nesse temário.

De qualquer modo, os motes narrativos formulados pelo pesquisador devem ser encarados apenas como um norte para a entrevista, e não como um questionário que deve ser totalmente respondido hierarquicamente. Como aponta Maia-Vasconcelos (2005, 2022), uma vez que, numa entrevista clínica, a interação se dá somente em sua ocorrência, novos pontos podem aparecer ou, mesmo, pode nem ser necessário mencionar todos eles, inclusive porque, na vertente clínica da entrevista, quem guia a

interação é o próprio sujeito, cabendo ao pesquisador realizar uma escuta atenta aos sentidos que o entrevistado constrói em sua fala, além de precisamente ter que evidenciar interesse pela fala dos sujeitos, por meio de marcadores discursivos, gestos corporais e expressões faciais. Ou seja, a postura do entrevistador clínico também deve ser diferenciada. Este não pode ser alguém que expresse neutralidade sobre o que o sujeito diz, mas, ao contrário, deve transparecer, através de palavras e gestos, o interesse no que o narrador discursiviza.

Em função disso, mesmo que não pareça interessante para o objetivo da pesquisa, o pesquisador deve ter a sensibilidade de permitir que os sujeitos desviem o assunto em alguns momentos, já que a confiança estabelecida na entrevista pode promover esses desvios – até porque essa linha que parece separar o tema que interessa ao pesquisador e o desvio realizado pelo sujeito pode se fiar ao enredo principal, sendo, portanto, um possível resultado de pesquisa.

Outro importante cuidado que o pesquisador deve ter é acerca de pontos traumáticos que o sujeito pode narrar, chegando a êxtases emotivos. Caso isso aconteça, é necessário dar permissão para que o narrador expresse suas emoções ou deseje silenciá-las. Muitas vezes, o silêncio resultante de uma emoção pode ser um resultado de pesquisa, porque, embora linguisticamente imaterializado, ele desvela uma questão discursiva importante. Paralelamente a isso, o pesquisador pode, ainda, realizar novos momentos de entrevista com o sujeito, caso alguns pontos importantes para os objetivos da pesquisa fiquem obscuros nas narrativas dos sujeitos entrevistados.

Até aqui, falamos bastante sobre a entrevista narrativa em formato oral. No construto etnossociológico de Bertaux (2010),

ocorre o privilégio por esse gênero. Apesar disso, os estudos autobiográficos que se valem dessa perspectiva entendem que não somente a entrevista narrativa oral se configura como material único passível de análise para o pesquisador clínico. Outros gêneros autobiográficos, orais ou escritos, como relatos, memoriais, (auto)biografias, publicações em redes sociais, depoimentos, memórias literárias, boletins de ocorrência, também podem ser utilizados como materiais de pesquisa. No que se refere a eles, caso já não estejam prontos, o pesquisador pode ir auxiliando os sujeitos à construção dos gêneros, considerando os objetivos de pesquisa e os princípios da perspectiva clínica. Exemplo disso é a pesquisa de Lima (2019), que orientou as participantes de sua pesquisa a escrever memoriais de formação leitora. Para isso, a pesquisadora orientava, ao longo das oficinas de produção, a escrita de partes dos memoriais, a partir de tópicos.

Ainda no que se refere à análise de gêneros narrativos escritos, Maia (2016) se interessou por narrativas escritas a partir de motes fornecidos por formulários virtuais. Também, Viana (2012), para analisar a construção do gênero narrativa de vida, pediu para que seus alunos da Educação de Jovens e Adultos escrevessem o que os fazia, depois de algum tempo, voltar à escola.

Além disso, o avanço das novas tecnologias permite a coleta de narrativas de vida através de outros recursos. A exemplo disso, Freitas (2015), para analisar como se organiza a narrativa de si em publicações do (antigo) *Twitter*, coletou publicações dessa rede social. Nessa mesma esteira, Santos (2019), com o intuito de analisar os percursos discursivos sobre a experiência de desapropriação de ex-moradores da área onde hoje se constrói o Rodoanel Mario Covas, utilizou o *WhatsApp* como recurso para

coletar narrativas de vida de pessoas desapropriadas. A pesquisadora justifica o uso do recurso por uma questão de viabilidade da pesquisa, já que os sujeitos entrevistados residiam em São Paulo (SP), e a pesquisadora, em Juazeiro do Norte (CE). Tal distanciamento geográfico não prejudicou a relação de confiança mútua que deve existir entre pesquisador e participante, já que, na pesquisa de Santos (2019), os sujeitos eram pessoas com as quais a autora conviveu durante a infância e com quem ainda mantinha uma relação de amizade. Além disso, antes de convidar os participantes, a autora procurou se reaproximar deles, através de conversas espontâneas possibilitadas pelos chats de mensagem instantânea de redes sociais, recuperando os laços afetivos outrora construídos. Esses exemplos elucidam que não somente a narrativa de vida oral é o material único que interessa à etnossociologia clínica, mas todos aqueles gêneros discursivos por meios dos quais os sujeitos narram a si mesmos acerca de experiências sobre um vivido, ou seja, as fontes (auto)biográficas.

Se consideramos que a linguagem é o lugar de interação nas práticas sociais, entende-se que os discursos evocados e as maneiras de simbolicamente evidenciá-los são corporificados na e pela linguagem, objeto de análise do linguista, que, valendo-se da etnossociologia clínica, objetiva analisar como os sujeitos simbolizam via narrativa seus contatos com os discursos sociais em determinadas esferas de interação.

A partir dessas considerações, vimos quais premissas devem ser levadas em conta pelo pesquisador quando deseja se valer de uma postura clínica de coleta do *corpus*. Ao considerar isso, é importante manter uma relação horizontal com os participantes da pesquisa, de modo a evidenciar o interesse

por sua narração, respeitando também seus limites. Pudemos perceber que não somente os gêneros orais interessam a essa perspectiva, mas também todos aqueles em que a narração de si se revela como característica do gênero. Feito isso, no tópico a seguir, explanamos acerca de como devem ser analisados os materiais coletados a partir de uma postura clínica.

ANÁLISE CLÍNICA DOS DADOS

Após realizada a coleta das narrativas, é necessário proceder à transcrição delas ou reuni-las. Nesse momento, como avalia Bertaux (2010), já se dá uma análise prévia, pois é nele em que o pesquisador tem a oportunidade de analisar o conjunto do *corpus* que coletou e perceber previamente como procederá a análise e se necessitará de novos encontros para entender alguns fatos narrados que ficaram obscuros na verbalização narrativa dos participantes. Maia-Vasconcelos (2005, 2022) aponta, ainda, que a reunião do *corpus* deve ser feita no momento exatamente posterior à realização da coleta, uma vez que gestos, expressões faciais, silêncios, risos, choros etc., ou seja, semioses não-verbais, que apontam significados importantes às narrativas dos sujeitos, podem se esvaír da memória do pesquisador, se este demorar para realizar a reunião da coleta.

A partir disso, nesse momento, a fim de manter a identidade dos sujeitos protegida, é necessário realizar intervenções de modo a não revelar a face dos participantes, sem, contudo, intervir em suas narrações. Exemplo disso, na pesquisa de Andrade (2019), foi quando, ao citar o nome da primeira escola onde estudou, ao invés de transcrever isso, o pesquisador interveio com [*primeira escola onde estudou o sujeito*] para deixar claro ao leitor o que foi dito pelo entrevistado, sem, contudo, expor sua face.

Feita a reunião dos dados e realizados os devidos cuidados para proteção da identidade dos sujeitos, para realizar a análise dos dados, mais uma vez, os pressupostos de Bertaux (2010) e de Maia-Vasconcelos (2005, 2022) dão luz à nossa abordagem. Como viemos salientando até aqui, ambos os autores concebem uma coleta que permita o sujeito se sentir dono do seu dizer e possa refletir acerca do que aconteceu e do que diz.

Se é necessário todo um cuidado do pesquisador no momento da interação com o sujeito, seja para que este não se sinta invadido ou julgado, seja para que este possa se sentir à vontade para abrir a teia de sua vida, também o momento de análise se configura como ponto primordial, pois o pesquisador deve inclinar-se ao que o sujeito disse, sem preconceitos, pré-julgamentos ou, mesmo, buscando os não-ditos.

Inclinar-se, no momento de análise, significa, pois, abrir-se para o leque de sentidos e de saberes construídos pelo sujeito em sua narração. A isso, Maia-Vasconcelos (2005, 2022) denomina *ausculta e deontologia*, os dois princípios norteadores de uma análise clínica. O primeiro se refere à busca dos sentidos mais profundos construídos pelos sujeitos em suas narrativas, sem, com isso, invadir suas intimidades nem extrapolar os limites de seus dizeres, o que se refere à deontologia. Essas devem ser as premissas que guiam a análise clínica dos dados.

Amparado nessas premissas, o pesquisador clínico deve levar em consideração os itens lexicais e os recursos linguísticos de que se valem os sujeitos para construir sua narrativa. Isso significa dizer que não somente os signos¹ presentificam os efeitos

de sentidos reveladores da teia discursiva evocada narrativamente. Aspectos multimodais, como tom de voz, alongamento de vogais, expressões faciais, gesticulações etc. também são importantes. Considerando que “a pessoa que escutamos diz o que quer, escolhe suas palavras” (Maia-Vasconcelos, 2011, p. 320), é nesses indícios interpretativos que o analista deve se apoiar.

Desse modo, a análise clínica dos dados, apesar de se ancorar nas marcas linguísticas utilizadas pelos sujeitos, se vale de uma postura hermenêutica. Ou seja, a partir do arcabouço teórico mobilizado, o analista deve interpretar os sentidos que se constroem discursivamente pelas narrativas dos sujeitos, apontando as possibilidades de interpretação do que deseja analisar, sem, contudo, superinterpretar o texto construído pelos colaboradores da pesquisa. “Na construção epistemológica do gênero história de vida como discurso autobiográfico, é necessária uma abertura de espírito para a compreensão de que não é obrigatório e nem indispensável que se estudem os aspectos formais da língua [...]” (Maia-Vasconcelos, 2011, p. 320).

Realizada a análise dessa forma, será possível ao pesquisador formular hipóteses plausíveis acerca dos objetivos traçados. Apoiados em Bertaux (2010), o adjetivo *plausível* é usado no sentido de que não interessa formular verdades ou premissas acerca do objeto que estudamos, inclusive porque, em torno da complexidade que envolve a realidade enunciativa, a verdade é sempre uma versão. Interessa-nos sim entender como se dão as relações que entram em jogo dentro do contexto em que analisamos, portanto o desvelamento de ideologias, o que tem a ver com os princípios da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006).

1 Utilizamos o termo conforme Bakhtin (1997, [Volochínov] 2006, 2011), entendendo-o como a ancoragem ideológica-discursiva que os sujeitos realizam a partir de suas escolhas linguísticas.

Isso significa dizer que outro pesquisador, em outro contexto, seja situacional, temporal etc., poderá formular diferentes hipóteses, também plausíveis, para o objeto de nosso interesse. Inclusive, no último tópico dedicado ao entendimento da pesquisa etnossociológica, Bertaux (2010) discute acerca da generalização dos resultados. O autor confirma que, caras ao pesquisador, as generalizações são aspectos importantes no âmbito científico, embora elas nunca interpretem em exaustão toda a realidade discursiva. As generalizações, realizadas a partir dos critérios apontados para a construção da amostragem, apontam aspectos pelos quais se podem entender os mecanismos que regem uma dada realidade, mas não completamente.

Maia-Vasconcelos (2005, 2022) considera ainda que, na vertente clínica, apontam-se possibilidades de interpretação dos discursos, jamais verdades absolutas. Nesse contexto, reflete a autora, que a clínica se refere a uma aproximação, e não a uma exatidão. Ao etnossociólogo clínico, interessa interpretar aquilo que o sujeito, emaranhado pela escolha de suas palavras, sequer imaginava que tinha o que dizer ou que queria dizer, mas presentifica via linguagem, pois sua consciência, construída pela narrativa verbal, é elaborada ideologicamente sob um enfoque cronotópico.

Com isso, percebemos que a análise clínica das narrativas pressupõe que o pesquisador levante as interpretações às quais a construção narrativa realizada pelos sujeitos leva. Dessa maneira, é necessário que o pesquisador reúna os materiais coletados, proteja a identidade dos narradores e, após isso, procure construir hipóteses científicas que iluminem o entendimento acerca de uma realidade social específica, considerando os princípios de ausculta e de deontolo-

gia como norteamentos para essa análise. Diante disso, prosseguimos, no tópico posterior, para nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa discussão, analisamos o que aqui consideramos ser a etnossociologia clínica. Vimos que essa perspectiva metodológica se insere no âmbito dos estudos de caso, considerando uma análise indutiva dos dados. Para tanto, os materiais privilegiados são fontes autobiográficas narrativas, sejam orais, sejam escritas.

Além disso, vimos que o adjetivo clínica se refere à coleta e à análise das narrativas. Nesse viés, a coleta deve se pautar numa interação horizontal que permita ao participante se entender como alguém cuja narração interessa ao pesquisador, que deve, por seu turno, guiar a narrativa do sujeito considerando a postura de narratário, ou seja, como alguém que está embutido na narração do participante, pois com ele interage numa conversa por meio da qual o sujeito expõe sua subjetividade. Já no que se refere à análise das narrativas, a clínica considera que o pesquisador deve se pautar numa postura que respeite a forma como os sujeitos se verbalizam narrativamente, mas que perceba as possibilidades interpretativas que tais verbalizações erigem.

Nessa direção, este texto procurou iluminar pesquisadores que se interessam em ter como *corpus* de coleta as fontes autobiográficas, principalmente aqueles inseridos no universo epistemológico da Linguística Aplicada. Como vimos, por ser um campo historicamente recente no domínio científico, ainda muitos desafios se impõem para os pesquisadores interessados nessas materialidades. Considerando isso, nosso objetivo se pautou na tentativa de evidenciar que pressupostos metodológicos abalizam as

pesquisas em Linguística Aplicada interessadas naquele *corpus* de análise.

Na esteira disso, entendemos a etnossociologia clínica como vertente metodológica sólida para realizar pesquisas que se valham de um paradigma científico que entenda os sujeitos não como comprovações teóricas, mas como fontes que, ao passo que revelam saberes, são modelados e intervêm na construção desses conhecimentos, pois vivem a dinâmica deles. A narrativa, como atividade simbólica languageira que, assim como a vida, se pauta numa construção diacrônica de revelação e análise dos fatos, é a fonte material para atingir-se esse objetivo.

Entendemos, portanto, que essa abordagem metodológica coaduna com os princípios epistemológicos da Linguística Aplicada por enveredar análises que problematizam práticas sociais nas quais a linguagem é questão central, a partir de uma postura mais decolonial de coleta e de análise dos dados discursivos. A etnossociologia clínica, nessa perspectiva, ancora-se no potencial desvelador de temáticas transversais atinentes à experiência do sujeito, que é alguém sempre responsivo em relação ao seu dizer cronotopicamente elaborado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisco Rogiellyson da Silva. **Autoconceitos de leitura erigidos a partir de narrativas de vida**. 2019. 196 f. – Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas Press, 1993. (tradução destinada exclusivamente para uso didático e acadêmico).

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira.

2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. Formas do tempo e de cronotopo no romance. In: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética – a teoria do romance**. São Paulo: Unesp, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Huditec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Tradução de Zuleide Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavallée. São Paulo: Paulus, 2010.

FREITAS, Maria Leidiane Tavares. **Narrativas de si em cena: a dramaturgia das interações no Twitter**. 2015. 148f. – Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Priscila Sandra Ramos. de. **Práticas de leitura de alunos do curso de letras da UFC reveladas em suas narrativas de vida em seu memorial de formação**. 2019. 116f. – Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza, 2019.

MAIA, Janicleide Vidal. **Ethos docente na narrativa tecnoautobiográfica: corporificação, ressignificação e autorreflexão da imagem de si em *récits de vie* de professores**. 2016. 316f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza, 2016.

MAIA-VASCONCELOS, Sandra. **Clínica do Discurso: a arte da escuta**. Fortaleza: Premium, 2005.

MAIA-VASCONCELOS, Sandra. História de vida e genealogia: categoria narrativa específica em busca do tempo perdido... **Linha d'Água**, São Paulo, n. 24, v. 2, p. 313-328, 2011.

MAIA-VASCONCELOS, Sandra. **Narrativa de vida: uma questão de método.** Curitiba: CRV, 2022.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006.

SANTOS, Paula Perin dos. **Se o senhor não tá lembrado, dá licença de conta:** uma abordagem discursiva da experiência de desapropriação. 2019. 273f. – Tese (Doutorado em Linguística) – Tese (Doutorado em Linguística)

– Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2019.

VIANA, Isabel Roque. **A organização narrativa nos récits de vie.** 2012. 106f. – Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza, 2012.

Recebido em: 02/09/2024
Aprovado em: 12/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

METÁFORA, METONÍMIA E COGNIÇÃO: UM PERCURSO DA RETÓRICA À SEMÂNTICA COGNITIVA

ANDRESSA D'ÁVILA*

 <https://orcid.org/0009-0009-1516-1628>

RESUMO

Neste artigo, apresentamos um percurso teórico das noções de metáfora e metonímia partindo da Retórica, a fim de destacar algumas questões que são pertinentes para o debate em torno desses conceitos no âmbito da Linguística – em particular, i) na abordagem pragmática clássica baseada em implicaturas conversacionais (Grice, 1975); ii) na vertente pragmática neogriceana da Teoria da Relevância (Sperber; Wilson, 1995); e, por fim, iii) no paradigma da Linguística Cognitiva (Lakoff; Johnson, 1980). O nosso objetivo é partir de perspectivas que assumem uma separação categórica entre os domínios da Semântica e da Pragmática, a fim de situar a discussão empreendida pelo modelo cognitivista no que diz respeito à relação entre metáfora, metonímia e cognição. Veremos também como o componente cognitivo é considerado diferentemente a depender do paradigma teórico assumido.

Palavras-chave: Metáfora. Metonímia. Implicaturas. Pragmática. Semântica Cognitiva.

ABSTRACT

METAPHOR, METONYMY AND COGNITION: A THEORETICAL PATH FROM RHETORIC TO COGNITIVE SEMANTICS

From the starting point of rhetoric, this paper will present a theoretical path in regard to the notions of metaphor and metonymy in order to highlight some questions that are relevant to the discussion involving such concepts in the field of linguistics, e.g. (1) the classic pragmatic approach based on conversational implicatures (Grice, 1975), (2) the neo-Gricean pragmatic branch of relevance theory (Sperber and Wilson, 1995), and (3) the paradigm of cognitive linguistics (Lakoff and Johnson, 1980). Our aim is to begin with the perspectives that adopt a categorical distinction between the domains of semantics and pragmatics, in order to situate the discussion em-

* Pesquisadora independente nas áreas de Semântica e Pragmática Formais e Psicolinguística Experimental. Mestre e doutora em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – área de concentração Estudos Linguísticos – da Universidade Federal do Paraná, na linha de Estudos gramaticais: descrição, análise, teoria, meta-teoria e historiografia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1748326691739969>. E-mail: davilandressa@gmail.com

ployed by the cognitivist model in regard to relations between metaphor, metonymy and cognition. Furthermore, we will see how the cognitive component may be addressed differently depending on the assumed theoretical paradigm.

Keywords: metaphor; metonymy; implicatures; pragmatics; cognitive semantics.

INTRODUÇÃO

O que normalmente sabemos sobre metáfora e metonímia está, muitas vezes, ligado à nossa tradição escolar; aprendemos ao longo dos anos na escola que esses dois conceitos se referem a figuras de linguagem, isto é, são recursos expressivos que caracterizam textos literários e poéticos, ou narrativas que demandam expedientes estilísticos específicos – como discursos políticos ou publicitários, por exemplo. Uma das origens dessa concepção se deve a uma herança dos estudos em Retórica, que buscam examinar as formas de persuadir pelo discurso. Na presente exposição, iremos explorar rapidamente essa abordagem da metáfora e da metonímia enquanto ferramentas estilísticas, a fim de destacar algumas questões que são pertinentes para o debate em torno desses conceitos no âmbito da Linguística – em particular, i) na abordagem pragmática clássica baseada em implicaturas conversacionais (Grice, 1975); ii) na vertente pragmática neogriceana da Teoria da Relevância (Sperber; Wilson, 1995); e, por fim, iii) no paradigma da Linguística Cognitiva (Lakoff; Johnson, 1980). O nosso objetivo é partir de perspectivas que assumem uma separação categórica entre os domínios da Semântica e da Pragmática, a fim de situar a discussão empreendida pelo modelo cognitivista no que diz respeito à relação entre metáfora, metonímia e cognição. Veremos também como o componente cognitivo é considerado diferentemente a depender do paradigma teórico assumido.

RETÓRICA: METÁFORA E METONÍMIA COMO FIGURAS DE LINGUAGEM

Começamos, então, pela visão tradicional desses fenômenos. Olivier Reboul, em sua *Introdução à Retórica* (2004 – tradução de Ivone Benedetti), afirma que “[a] metáfora desvia-se do sentido próprio, substituindo o significado por um outro que lhe é semelhante (...) - *esse leão*, por esse homem valente = metáfora” (p. 65). Já sobre a metonímia, o autor afirma que:

A metonímia designa uma coisa pelo nome de outra que lhe está habitualmente associada. Seu poder argumentativo é antes de tudo o da denominação, que ressalta o aspecto da coisa que interessa ao orador. Assim, *O trono e o altar* é uma metonímia valorizadora¹, *O sabre e o aspersionário* é metonímia depreciativa, que reduz o exército ao extermínio, e a Igreja à superstição. (Reboul, 2004, p. 121).

Fica caracterizada, assim, a metáfora como a substituição de uma palavra por outra indicando uma espécie de comparação, ou seja, a interpretação metafórica de “esse leão”, equivalendo a “esse homem valente”, envolve a identificação de propriedades associadas à palavra “leão” – coisas como valentia, imponência, poder, autoridade, etc.

1 “O trono e o altar” é uma maneira de se referir à relação entre um regime monárquico e a Igreja, mais especificamente a Igreja Católica. A monarquia é referida por um de seus símbolos associados, o trono, assim como a Igreja é referida pelo altar.

- e a vinculação de uma (ou algumas) essas propriedades à pessoa de quem estamos falando. Note que o estabelecimento dessa comparação está ligado a valores estabelecidos socioculturalmente - vejamos, por exemplo, que o enunciado “Ana é uma leoa” parece acionar outras propriedades, relacionadas, por exemplo, à maternidade, ao cuidado, à proteção. A metonímia, por sua vez, constitui uma relação de contiguidade (“designa uma coisa pelo nome de outra que lhe está associada”) e também se relaciona de maneira direta com um determinado imaginário relacionado às entidades envolvidas nessa relação; veja que, como no exemplo de Reboul (2004), é da escolha particular dos símbolos associados à Igreja e ao Exército, por parte do orador, que resulta o caráter valorizado ou depreciativo dessa associação.

Essa relação entre as interpretações metafóricas e metonímicas e algo que é do domínio das intenções do orador ou da situação de discurso fica indicada quando Reboul, ao falar da metáfora, afirma que esta caracteriza-se como um “desvio do sentido próprio”. Ou seja, o sentido próprio de “leão”, no exemplo do autor, seria aquele que faz referência ao animal mamífero, carnívoro, que anda em quatro patas, etc. Quando dizemos “Pedro é um leão” estaríamos nos afastando desse sentido próprio e fazendo uso de uma figura, isto é, de “uma maneira de falar diferente das naturais e comuns” (Cohen, 1974, p. 40). Essa distinção, importante para o estudo da retórica e da arte poética, está no cerne da separação, que também encontramos em livros didáticos, entre sentido literal e sentido não literal. De acordo com (Bechara, 2010, p. 119), “as palavras podem ser empregadas em seu significado real - denotativo -, como *frio* em *noite fria*, ou em sentido figurado - conotativo -, como

frio em *temperamento frio*”. No âmbito da Linguística, essa oposição resulta, de acordo com algumas abordagens, na separação entre as áreas da Semântica - responsável pela análise do sentido literal, aquele vinculado, por exemplo, aos valores de verdade das sentenças ou ao sentido associado convencionalmente às palavras e, portanto, estipulados lexicalmente - e da Pragmática - que fica a cargo da significação que extrapola o sentido literal e decorre do uso das expressões linguísticas, envolvendo intenções dos falantes, contextos de enunciação, inferências conversacionais por parte dos interlocutores, influências socioculturais, etc².

Essa divisão de tarefas, porém, está longe de ser incontroversa e há um número expressivo de trabalhos que questionam quais fenômenos devem ser tratados por um ou outro domínio. Vejamos, por exemplo, que, diante do fato de que a sensibilidade ao contexto de fala é uma característica central para a significação das línguas naturais, alguns modelos semânticos de base vericondicional passaram a se desenvolver na direção de análises que buscam acomodar essa característica; isto é, incluir em seus algoritmos mecanismos para dar conta de alguns aspectos relacionados às suposições do falante em relação ao contexto e em relação ao reconhecimento dessas suposições por parte dos interlocutores (Gazdar, 1979; Heim, 1983; Chierchia; Mcconnell-Ginet, 1990; Heim, 1992; Kamp; Rayle, 1993; Chierchia, 1995; entre outros). Esses trabalhos se inspiram fortemente nas ideias de Paul Grice, filósofo britânico que, em uma conferência na Universidade de Harvard, em 1967, in-

2 A exemplo dessa separação ver os livros publicados por Marcelo Ferreira (USP): *Semântica - uma introdução ao estudo formal do significado* (2022) e *Pragmática - significado, comunicação e dinâmica contextual* (2023).

roduziu as bases de seu influente modelo de implicaturas baseado em Máximas Conversacionais e no Princípio da Cooperação – o modelo de análise griceano se tornou importante mesmo antes da sua publicação oficial, com o título *Logic and Conversation* em 1975³.

IMPLICATURAS GRICEANAS E A SEPARAÇÃO ENTRE SEMÂNTICA E PRAGMÁTICA

A principal afirmação feita por Grice (1982)⁴ é de que sentenças estão relacionadas a dois tipos de conteúdo, a saber, aquilo que é explicitamente dito e aquilo que é sugerido ou implicado; ou seja, nos termos que estávamos usando anteriormente, o que é dito equivale ao sentido literal e o que é implicado a sentidos não literais. Vamos dar um exemplo para ilustrar essas camadas do significado tal como propostas pelo autor:

(1) Pedro se formou e adotou um cachorro.

De acordo com uma análise de valores de verdade da conjunção “e”, uma proposição complexa do tipo “*p* e *q*” é verdadeira se, e somente se, tanto *p* quanto *q* forem proposições verdadeiras – desse modo, (1) é verdadeira se for o caso que Pedro se formou e também se for o caso que Pedro adotou um

cachorro. No entanto, temos uma forte tendência a interpretar que os eventos descritos em (1) aconteceram na ordem em que foram expressos, ou seja, Pedro primeiro se formou e depois adotou um cachorro – podemos continuar a sentença com “não nessa ordem”, sem que isso gere uma contradição. Ora, de onde vem então o caráter temporal da conjunção se essa não é uma estipulação atribuída convencionalmente a ela? Vamos introduzir alguns conceitos griceanos mais centrais e voltaremos para responder essa questão – e para colocá-los em funcionamento na derivação das interpretações metafóricas e metonímicas de expressões linguísticas.

Toda a argumentação de Grice (1982) está fundamentada na noção de que a conversação funciona de maneira cooperativa, ou seja, é esperado que os envolvidos em uma situação comunicativa observem certas máximas conversacionais que garantirão a eficácia desse processo. Esse princípio geral, chamado Princípio da Cooperação e que é esperado que os participantes observem, é formulado pelo autor da seguinte maneira: “Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado” (Grice, 1982, p. 86). Além disso, Grice propõe quatro máximas conversacionais, isto é, subespecificações que atualizam o Princípio da Cooperação e podem gerar efeitos para além do que é dito. Seguindo Pires de Oliveira e Basso (2014), podemos sumarizar as máximas da seguinte forma:

- i. Relação: Seja relevante.
- ii. Quantidade: Não dê informações demais nem de menos.
- iii. Qualidade: Restrinja-se ao que você tem evidências de que é verdade.
- iv. Modo: Seja claro e organizado; evite obscuridades e ambiguidades.

3 Também influenciado por Grice, Robert Stalnaker é outro filósofo importante para o avanço das teorias semânticas na direção de análises que consideram o contexto e os falantes em seu sistema formal. Na concepção stalnakieriana do sentido, é preciso delimitar claramente aquilo que é da esfera da proposição – objeto semântico – e o que são inferências decorrentes de atitudes e intenções do falante a partir de princípios gerais que regem as trocas linguísticas – processos pragmáticos. (Stalnaker, 1973; 1974; 1978).

4 A versão citada neste texto é a tradução para o português, de Wanderley Geraldi, publicada em 1982.

Podemos agora voltar ao exemplo (1). Interpretamos essa sentença assumindo que o falante está observando a máxima do modo, isto é, ele está sendo organizado no seu discurso, está relatando os eventos na ordem em que teriam ocorrido; além disso, quando relatamos eventos em série, a ordenação desses eventos é bastante relevante (máxima da relação) e, para que a apresentação dessa série de eventos seja, como dissemos anteriormente, organizada, é de esperar que ela seja feita respeitando a ordem temporal. Em resumo, o caráter temporal do conectivo se distingue do seu caráter veri-funcional, sendo, portanto, uma implicatura conversacional da conjunção “e”.

Desse modelo de implicaturas decorre a análise pragmática clássica de fenômenos como a metáfora e a metonímia, uma vez que, nessa perspectiva, “as figuras de linguagem são em geral inferências pragmáticas derivadas da exploração das máximas da qualidade e/ou da relação” (Pires de Oliveira; Basso, 2014, p. 58). Na análise da conjunção “e”, derivamos a implicatura de sequência temporal do fato de que assumimos que o falante **está observando** as máximas da qualidade e da relação. Há implicaturas, porém, que decorrem justamente da **inobservância** de certas máximas e, nesses casos, tendemos a atribuir ao interlocutor, pelo menos, o Princípio geral da Cooperação. Vejamos os exemplos abaixo:

(2) Pedro é um leão.

(3) O Palácio do Planalto ainda não respondeu às perguntas.

Nos termos de Grice (1984), a interpretação metafórica de (2) se segue do fato de que identificamos que essa sentença é falsa do ponto de vista semântico – Pedro é um ser humano e não pode, portanto, ser um

animal do gênero a que pertence o leão (trivia: gênero *Panthera*, família *Felidae*) –, ou seja, nosso interlocutor está dizendo uma coisa patentemente falsa e desrespeitando a máxima da qualidade (Restrinja-se ao que você tem evidências de que é verdade). Diante disso, somos levados a supor que, ainda assim, nosso interlocutor está sendo cooperativo e racional, e, crucialmente, que ele espera que façamos essa suposição; somos, então, levados a concluir que o falante – como já vimos na discussão sobre a análise retórica – está atribuindo algum traço ou traços pelos quais Pedro se assemelha a um leão (Pedro é valente, Pedro é altivo, Pedro é poderoso, etc). O mesmo se aplica à metonímia em (3), em que, claramente, nosso interlocutor não está falando que o edifício em que reside o Presidente não respondeu às perguntas – o que seria falso –, mas acionando esse edifício como um símbolo, associado ao Governo Federal, para referir-se ao Presidente e sua equipe – a identificação da relação metonímica se dá, conforme essa análise, pela derivação de uma implicatura a partir da violação da máxima da qualidade⁵.

Em resumo, é sobre o sentido literal, determinado pela Semântica, que operamos, enquanto interlocutores cooperativos e racionais, a partir de máximas conversacionais decorrentes do Princípio da Cooperação. Quando há claro desrespeito a alguma das máximas, o interlocutor é convocado a assumir que o falante está, ainda assim, sendo cooperativo e pretendendo alguma inferência a partir dessa violação – essa opera-

5 Conforme apontado por um/a parecerista, esse exemplo também pode ser analisado como um caso metafórico a partir do recurso da personificação. Ao abordar esse recurso, Garcia (2010, p. 114-115) afirma que “[h]á uma infinidade de metáforas constituídas por palavras que denotam ações, atitudes ou sentimentos próprios do homem, mas aplicadas a seres ou coisas inanimadas”.

ção se dá no âmbito do raciocínio Pragmático, no qual se dá, nessa perspectiva, a interpretação de metáforas e metonímias.

Na análise apresentada acima, fica demonstrada uma espécie de prioridade do sentido literal sobre as inferências pragmáticas, isto é, o sentido metafórico ou metonímico só é derivado depois que o sentido literal – ou o dito, nos termos de Grice –, está definido para o ouvinte; só então ele seria capaz de identificar possíveis violações⁶ das máximas conversacionais responsáveis pelas implicaturas em questão. Embora Grice não estivesse expressamente preocupado com a realidade psicológica de seu modelo de inferências, esse procedimento de caráter heurístico, de expressar e reconhecer intenções, gerou a hipótese de que, em termos de processamento cognitivo no momento da interpretação, nós primeiro consideramos o sentido literal e depois fazemos as inferências pertinentes.⁷ No âmbito dos estudos neogriceanos, porém, essa ideia é rejeitada por pesquisadores como Dan Sperber e Deirdre Wilson (1995 e seguintes),⁸ por exemplo, que propõem a Teoria da Relevância – um quadro teórico integrado de questões mais gerais ligadas à comunicação e à cognição humanas.

TEORIA DA RELEVÂNCIA E UM CONCEITO DE COGNIÇÃO

A Teoria da Relevância, como o próprio nome indica, entende que a comunicação

humana, verbal e não verbal, se fundamenta no conceito de relevância. Há, porém, um deslocamento crucial no que diz respeito a essa noção, tal como entendida no interior dessa abordagem, e àquela pretendida por Grice na elaboração da sua Máxima da Relação. A relevância, para Sperber e Wilson, é um conceito cognitivo geral que orienta a comunicação humana. De acordo com os autores:

(...) enunciados geram expectativas de relevância não porque falantes obedecem a um princípio de cooperação ou a alguma outra convenção comunicativa, mas porque a busca pela relevância é uma característica básica da cognição humana, que comunicadores podem explorar. (Wilson; Sperber, 2005, p. 223)⁹

A noção de relevância que está em jogo é diretamente ligada ao indivíduo e se relaciona com as informações contextuais disponíveis, ou seja, um *input* qualquer – lembrando que a Teoria da Relevância pretende encampar a comunicação de modo geral e não apenas a comunicação verbal – é relevante na medida em que produz “conclusões que importam a esse indivíduo: ou melhor, para responder uma questão que ele tinha em mente, aumentar seu conhecimento em certo tópico, esclarecer uma dúvida, confirmar uma suspeita, ou corrigir uma impres-

6 Lembrar da ideia de “desvio” indicada pela Retórica na análise das figuras de linguagem.

7 Essa hipótese foi formulada em relação a vários fenômenos em relação aos quais podemos prever algum tipo de mecanismo explicativo pragmático, como é o caso das pressuposições, implicaturas convencionais, entre outros (Noveck; Reboul, 2008; Ervas; Gola, 2012; Noveck, 2018; Cummins; Katsos, 2019, entre outros).

8 Ver também Recanati (2004).

9 Grice chega a esboçar uma intuição de que o Princípio de Cooperação e as máximas conversacionais são, de alguma maneira, inerentes ao comportamento humano: “as pessoas se comportam desta maneira; elas aprenderam a agir assim na infância e não abandonaram o hábito de assim o fazer; e, na verdade, uma ruptura radical com tal hábito exigiria um grande esforço. É muito mais fácil, por exemplo, falar a verdade do que inventar mentiras. (...) gostaria de ser capaz de conceber o tipo standard de prática conversacional não meramente como uma coisa que todos ou a maioria de fato acata, mas como algo que é, para nós, razoável acatar, como algo que nós devêssemos acatar.” (Grice, 1982, p. 90).

são equivocada” (Wilson; Sperber, 2005, p. 223). Ainda de acordo com os autores:

Por exemplo, ao ver meu trem chegando, eu poderia olhar para meu relógio, acessar meu conhecimento sobre programação de horários de trens, e derivar a implicação contextual de que meu trem está atrasado (que pode ela mesma alcançar relevância ao se combinar com outras suposições contextuais para produzir implicações posteriores). Outros tipos de efeito cognitivo incluem o fortalecimento, a revisão ou o abandono de suposições disponíveis. Por exemplo, a visão de meu trem chegando atrasado poderia confirmar minha impressão de que o serviço de trens está piorando ou alterar meus planos de fazer alguma compra a caminho do trabalho. (Wilson; Sperber, 2005, p. 224).

Em outras palavras, um *input* é relevante quando gera um efeito cognitivo novo a partir de um background de informações (Sperber; Wilson, 1995); além desses efeitos cognitivos, também são gerados esforços cognitivos que irão variar de contexto para contexto:

Em diferentes circunstâncias, o mesmo estímulo pode ser mais ou menos saliente, a mesma suposição contextual mais ou menos acessível e um mesmo efeito cognitivo mais fácil ou mais difícil de derivar. Intuitivamente, quanto maior for o esforço requerido de percepção, de memória e de inferência, menor será a recompensa pelo processamento do *input* e, por isso, um menor merecimento de atenção. Nos termos teóricos da Teoria da Relevância, em contextos idênticos, quanto maior o ESFORÇO DE PROCESSAMENTO requerido, menos relevante será o *input*. Assim, RELEVÂNCIA pode ser calculada em termos de efeitos cognitivos e esforços de processamento. (Wilson; Sperber, 2005, p. 225 - destaques dos autores).

A noção de esforço cognitivo explica, nessa perspectiva, porque não é plausível que o sentido literal tenha alguma prioridade sobre o não literal. Para ilustrar essa questão,

vejamos um exemplo de como funciona a interpretação metafórica do enunciado proferido por Maria no diálogo abaixo (adaptado de Sperber; Wilson, 2002, p. 319):

(4) Pedro: Podemos confiar no João para fazer o que for solicitado dele e defender os interesses do Departamento de Linguística no Conselho Universitário? Maria: O João é um soldado!

De acordo com a Teoria da Relevância, a nossa representação mental da palavra “soldado” está associada a várias informações e características que podem ser vinculadas a João – que a) João não questiona autoridade, que b) segue ordens, que c) defende os objetivos do seu grupo, que d) faz parte do Exército Brasileiro (ou de outro país), que e) é um patriota, etc. Opera-se, então, de acordo com o procedimento de compreensão assumido pela Teoria, a saber, i) siga o caminho de menor esforço no cômputo de efeitos cognitivos em ordem de acessibilidade; e ii) pare quando suas expectativas de relevância forem satisfeitas (Wilson; Sperber, 2005, p. 232). Ou seja, no momento da interpretação do enunciado de Maria, Pedro vai avaliar as possibilidades de acordo com a acessibilidade das alternativas em relação ao contexto – isto é, um contexto em que se discute questões sobre confiança, defesa de interesses de um determinado grupo e de cumprir determinadas ordens. Dessa forma, os sentidos expressos em (a), (b) e (c) serão suficientes para atingir a relevância ótima do enunciado em relação ao contexto e, portanto, o sentido literal em (d) ou outras implicações possíveis (porém, irrelevantes), como em (e), não são sequer consideradas – e, em decorrência disso, não são nem rejeitadas, nem objeto de algum mecanismo pragmático para gerar inferências, como prevê o modelo griceano mais tradicional.

Nesse sentido, a Teoria da Relevância considera que a metáfora não demanda processos particulares para o seu processamento. Segundo (Wilson; Carston, 2006, p. 406), os pesquisadores dessa vertente “*have consistently defended a continuity view, on which there is no clear cut-off point between ‘literal’ utterances, approximations, hyperboles and metaphors, and they are all interpreted in the same way*”. Isso significa dizer que a motivação geral para o uso da metáfora é a de que dela decorre a alternativa mais relevante – ou seja, a interpretação que gera os efeitos cognitivos pretendidos pelo falante e que causa o menor esforço de processamento para o interlocutor.¹⁰ Por fim, é importante apontar que embora discutam a interpretação metafórica em mais de um momento (Sperber; Wilson, 2008; Wilson; Carston, 2006), não há análise detalhada da metonímia na proposta dos autores, de modo que podemos concluir que esse fenômeno também se localiza no contínuo da construção dos sentidos proposta por essa abordagem e que também ele é um resultado do equilíbrio entre efeitos e esforços cognitivos na direção da relevância ótima dos enunciados em determinado contexto¹¹.

10 Apesar de estarem explicitamente preocupados com a realidade psicológica de seu modelo teórico e basearem inteiramente em hipóteses sobre o processamento cognitivo dos processos comunicativos humanos, nenhum dos principais nomes da Teoria da Relevância esteve diretamente envolvido na testagem experimental de suas hipóteses. De acordo com Tendahl e Gibbs Jr (2008, p. 1859), “[r]elevance theorists, especially most recently, have tried to encompass psychological findings that were originally obtained for completely different theoretical reasons, and make a greater effort to indeed showing the relevance of this perspective for ongoing empirical research in psychology (e.g., Carston, 2002; Wilson and Carston, 2006)”.

11 Existem, no entanto, estudos experimentais sobre aquisição de linguagem investigando o desenvolvimento de habilidades metonímicas se-

Da discussão empreendida até aqui, é importante destacar que tanto o modelo pragmático clássico de Grice quanto a proposta de base cognitivista da Teoria da Relevância supõem, em maior ou menor grau, a existência de uma fronteira entre Semântica e Pragmática. Ambas as abordagens consideram que as figuras de linguagem (aí incluídas a metáfora e a metonímia) são resultado de mecanismos pragmáticos, seja de geração de implicaturas conversacionais, seja do processamento voltado ao efeito cognitivo mais relevante. Crucialmente, o aparato teórico proposto por Sperber e Wilson se insere no paradigma das teorias cognitivas com foco particular na comunicação humana. Há outras teorias, porém, que vão mais longe no questionamento da separação entre sentido literal e não literal e, mais que isso, vão considerar a metáfora e a metonímia enquanto processos próprios do pensamento humano em geral e fundamentais para a constituição do nosso sistema conceitual – esse é o caso dos trabalhos empreendidos pela Linguística Cognitiva (Lakoff; Johnson, 1980; Fillmore; 1985; Langacker, 1987; Lakoff, 1987; entre outros), da qual falaremos a partir de agora.

SEMÂNTICA COGNITIVA: METÁFORA E METONÍMIA COMO PROCESSOS COGNITIVOS

A Linguística Cognitiva, desenvolvida a partir da década de 1980, promove deslocamentos substanciais em relação a vários paradigmas estabelecidos na Linguística moderna. Um deles, e talvez o mais importante, diz respeito à ideia de que a linguagem não

guindo os pressupostos da Teoria da Relevância como, por exemplo, Falkum; Recasens e Clark (2016) e Köder e Falkum (2020). Agradeço ao/à parecerista pela orientação.

é uma faculdade cognitiva autônoma como defende a Teoria Gerativa (Chomsky, 1957 e seguintes) – o modelo chomskiano de análise linguística se fundamenta na ideia de que a mente humana se organiza de maneira modular de forma que cada módulo cognitivo é especializado em apenas um domínio específico de informação e funciona independentemente dos demais (Fodor, 1983); nesse sentido, o módulo cognitivo da linguagem seria independente de outras capacidades cognitivas como a percepção, a orientação, etc. A perspectiva da Linguística Cognitiva, ao contrário, entende que a linguagem é um aspecto não autônomo da cognição humana, compartilhando com outros domínios elementos fundamentais de organização, e que as expressões linguísticas são pontos de acesso para estruturas conceptuais (Evans; Green, 2006; Ferrari, 2011).

Outra premissa fundamental dessa vertente é a concepção do significado como aspecto primordial dos fatos linguísticos; no entanto, essa abordagem da significação se afasta consideravelmente daquela proposta pelos modelos semânticos de herança lógico-filosófica baseados em valores de verdade e, por consequência, na ideia de sentido literal. (Lenz, 2013, p. 31) aponta que:

As visões tradicionais mantêm que a linguagem (assim como o pensamento) é inerentemente literal: conseguimos nos comunicar e entender uns aos outros porque usamos no nosso dia a dia uma linguagem literal. Em consequência dessa tradição, enraizada em nossos conceitos, aceitamos como verdades incontestáveis, por exemplo, que a linguagem usada para falar de coisas comuns e corriqueiras é essencialmente literal; a linguagem técnica e científica é e deve ser literal.

A contestação dessas ideias vem na argumentação de George Lakoff e Mark Johnson em seu seminal *Metaphors we live by*, pu-

blicado em 1980, no qual defendem que a metáfora e a metonímia não são fenômenos estilísticos do nível da palavra, mas processos cognitivos estruturantes não apenas da linguagem, mas da forma como pensamos e agimos.

Ferrari (2011, p. 21) aponta que essa perspectiva alinha-se:

(...) a tradições psicológicas e filosóficas que enfatizam a experiência humana e a centralidade do corpo humano nessa experiência. Dentro dessa perspectiva, a investigação da mente humana não pode ser separada do corpo de modo que a experiência, a cognição e a realidade são concebidas a partir de uma ancoragem corporal.

Ou seja, os conceitos a partir dos quais operamos no uso da língua estão intimamente ligados à maneira como experienciamos e apreendemos o mundo do ponto de vista corporal e sensório-motor – aqueles conceitos que não são ancorados diretamente nessa experiência, ou seja, as noções mais abstratas, são processados via **extensões metafóricas** e **metonímicas** (Lakoff; Johnson, 1980; Ferrari, 2011). A título de ilustração, observando o nosso comportamento linguístico, é possível perceber que tendemos a expressar conceitos abstratos como **tempo**, por exemplo, por meio de conceitos mais concretos como **espaço**, ou de movimento através do espaço: “Estamos perto do final do ano”, “A semana passou voando”; ou, ainda, o conceito de **afeto** como **temperatura**: “Ana foi muito calorosa comigo”; “A diretora é uma pessoa fria”. Observamos que a metáfora, nessa perspectiva, não é uma figura de linguagem ou aspecto da estilística textual, mas um mecanismo cognitivo que envolve a conceitualização de um domínio da experiência (tempo, afeto) em termos de outro (espaço, temperatura), ou, ainda, é um processo no qual os falantes recorrem a sua base experiencial relativa a

espaço e temperatura e a projetam para o domínio do tempo e do afeto – em termos teóricos, o domínio que tem relação estrita com a experiência corpórea é denominado domínio-fonte, e aquele que constitui a esfera mais abstrata é o domínio-alvo (Lakoff; Johnson, 1980). A metáfora (e a metonímia, como veremos adiante) é, portanto, pervasiva na construção do nosso sistema conceitual, isto é, da nossa representação mental da realidade.

Nesse sentido, não estamos mais falando de expressões ou interpretações metafóricas – isto é, de realizações linguísticas particulares –, mas de um processo de estruturação conceitual da realidade ao nosso redor; Lakoff e Johnson (1980) chamam de **metáfora conceitual** as relações metafóricas envolvidas nesse processo. Um exemplo clássico de metáfora conceitual é TEMPO É DINHEIRO. Cotidianamente dizemos coisas como “Estou perdendo meu tempo”; “Esse aplicativo vai te poupar horas”; “Pedro investiu todo o tempo que tinha nisso”; “Ana tem tempo sobrando”, etc. A propósito, Lakoff e Johnson (1980, p. 8-9) afirmam que:

O tempo na nossa cultura é uma commodity valiosa. É um recurso limitado que usamos para alcançar nossos objetivos. Por conta da maneira como o conceito de trabalho se desenvolveu na cultura ocidental, onde o trabalho é tipicamente associado com o tempo necessário para fazê-lo e o tempo é quantificado precisamente, se tornou habitual pagar as pessoas por hora, por semana ou por ano. (...) Essas práticas são relativamente novas na história da humanidade e, de forma alguma, existem em todas as culturas.

Essa perspectiva demonstra que nós não apenas **falamos** de tempo em termos de dinheiro, mas nós **concebemos** o tempo nesses termos e, por consequência, **agimos** de acordo com essa concepção. Além disso, esse processo de conceitualização, como

apontam os autores, depende crucialmente de comportamentos culturais, convenções sociais, etc., que vão fatalmente variar a depender de como as culturas particulares se organizam.

Além da dimensão sociocultural, um princípio fundamental para a vertente cognitivista, que já foi mencionado anteriormente, é a ideia de que o pensamento está intrinsecamente ligado ao nosso corpo físico, ou seja, nosso sistema conceitual emerge do fato de que, enquanto indivíduos da espécie humana, temos o corpo que temos, com suas características e restrições específicas. Isto é:

Compreendemos o corpo como um recipiente, que tem dentro-fora, frente-atrás-lado, centro-periferia, etc. conceitos gerados por termos o corpo longilíneo, com olhos na extremidade superior de um dos lados (frente) e pés na extremidade inferior com a mesma direção dos olhos, ficamos de pé da forma que ficamos e nos movimentamos como nos movimentamos (para frente, para trás, para cima, para baixo, etc.). (Lenz, 2013, p. 39).

Um exemplo: a metáfora conceitual FELIZ É PARA CIMA (e, por consequência, TRISTE É PARA BAIXO). Essa estrutura emerge em expressões como “Pedro é muito alto/baixo astral”, “Estou meio para baixo hoje”, “Ana coloca todo mundo para cima”, ou seja, atribuímos uma orientação espacial, fisicamente apreendida da forma como transitamos no mundo, para os conceitos de felicidade e tristeza, mostrando diretamente o processo de corporeidade (Gibbs Jr., 2017).

Até o momento, como deve se ter notado, demos ênfase à metáfora – em primeiro lugar, porque nas duas primeiras abordagens que discutimos não se faz qualquer distinção entre esses fenômenos, isto é, ambos são tratados uniformemente enquanto figuras de linguagem. Além disso, no que diz res-

peito ao paradigma teórico da Linguística Cognitiva, de acordo com Sperandio (2021, p. 291), a metonímia tende a ser “colocada em segundo plano a favor do destaque dado ao processo metafórico”. Apesar disso, assim como a metáfora, a metonímia também é um processo cognitivo fundamental para a manipulação de conceitos pelos seres humanos. A definição mais tradicional, em Linguística Cognitiva, para a metonímia é a de que ela se caracteriza enquanto um processo de conceitualização que envolve um mesmo domínio – diferentemente da metáfora, que, como vimos, se constitui como o mapeamento entre domínios. Segundo Lakoff (1987, p. 77):

A metonímia é uma das características básicas da cognição. É extremamente comum as pessoas tomarem um aspecto de alguma coisa que seja bem compreendido e de fácil percepção e usarem para representar seja a coisa como um todo, seja um outro aspecto ou parte dela.

Podemos destacar, por exemplo, o aspecto intelectual no interior do domínio PESSOAS, como em “Há muitas mentes brilhantes nessa universidade”. Conforme aponta Ferrari (2011), os processos metonímicos evidenciam a nossa disposição cognitiva de destacar humanos e atividades que nos são relevantes, isto é, esses processos indicam uma orientação antropocêntrica que nos é própria. A título de ilustração podemos pensar em enunciados como “Ana está lendo Elena Ferrante” (produtor pelo produto) ou “Pedro sempre pega no meu pé” (parte do corpo por percepção).

Além disso, os processos metonímicos são centrais para pensar os processos de categorização – que se revelam na característica humana de agrupar entidades semelhantes em classes específicas, ou seja, a noção de categoria é central não apenas para a

organização linguística, mas para a organização da vida cotidiana.¹² No que diz respeito à linguagem, identificamos, por exemplo, um conjunto de entidades que chamamos “pássaro”, um conjunto de atividades que chamamos “estudar” ou ainda o conjunto de características que identificamos como “teimosia”. Para a Linguística Cognitiva, a determinação dessas categorias não se dá em termos categóricos de decomposição lexical (Katz; Fodor, 1963), ou seja, as categorias que emergem na linguagem extrapolam um sistema de traços discretos comuns e se constituem enquanto uma organização cognitiva em termos de protótipos conceitualmente salientes (Rosch; 1973; 1978)^{13,14}.

O que nos interessa destacar aqui é o fato de que grande parte das categorias conceituais que usamos cotidianamente são resultado de processos metonímicos; e, crucialmente, no processo de categorização estão em jogo relações culturais e expectativas sociais. Vejamos o exemplo de Lakoff (1987) para a palavra “mãe” – Lakoff, obviamente, fala sobre “*mother*”, em inglês; mas a análise proposta pelo autor, salvo melhor juízo, se aplica também para a categoria tal como a recortamos também em PB. Ao nos refe-

12 Categorizamos, por exemplo, objetos que são guardados no armário do quarto, que são diferentes da categoria de objetos que vão para o armário da cozinha – e, na cozinha, subcategorizamos o que vai para a prateleira de alimentos, o que colocamos na gaveta de utensílios, e assim por diante.

13 Esse entendimento é caudatário dos trabalhos de Eleanor Rosch (1973, 1978), na área de Psicologia Cognitiva. Por uma questão de escopo da presente exposição, não detalharemos a pesquisa da autora.

14 Se pensarmos, por exemplo, na categoria “pássaro”, vamos identificar representantes muito próximos do protótipo de pássaro – como “colibri” ou “sabiá” –, entidades intermediárias – como “avestruz” ou “pavão” – e outras entidades mais periféricas muito afastadas do protótipo – como “ganso” ou “pinguim”.

rirmos à categoria “mãe” empreendemos um raciocínio que leva em conta um ponto de referência que vai além de uma caracterização sintetizada como “pessoa do sexo feminino que tem/teve um ou mais filhos” – isso porque essa definição não abrange a totalidade de casos que compõem essa categoria. E note, fundamentalmente, que não estamos falando de qualquer critério técnico ou jurídico; estamos pensando a categoria “mãe” em termos de construção de um conceito socioculturalmente aceito pelos indivíduos que compõem a nossa sociedade ou, se quisermos, o sentido dessa palavra. Dessa forma, é preciso considerar que uma categoria como “mãe” convoca uma rede complexa de conhecimentos – que podemos entender como um *frame* (Fillmore, 1985) ou, mais especificamente, como um *modelo cognitivo idealizado* (Lakoff, 1987) – que inclui mães biológicas, mães adotivas, mães de criação – com quem podemos ou não estabelecer uma relação de parentesco –, etc. Nesse sentido, o conceito de “mãe”, tal como definimos a princípio, é uma instância do nosso modelo cognitivo de “mãe” que está mais próxima do que consideramos, genericamente, como prototípico.¹⁵ Esse efeito de protótipo (Rosch, 1978) pode emergir de uma relação metonímica no interior da categoria; de acordo com Lakoff (1987, p. 79), temos, nesse caso:

a situation in which some subcategory or member or submodel is used (often for some limited and immediate purpose) to comprehend the category as a whole. In other words, these are cases where a part (a subcategory or member or submodel) stands for the whole category - in reasoning, recognition, etc. Within the theory of cognitive models, such cases are represented by metonymic models.

15 Não vamos entrar nesse mérito, mas é importante destacar que estão implicados nessa definição certos juízos de valor em relação a sexo *versus* identidade de gênero.

O autor aponta, em seguida, que há também um efeito de protótipo que opera sobre a categoria “mãe” decorrente do estereótipo de mãe como dona de casa – de acordo com Lakoff (1987, p. 79-80):

Social stereotypes are cases of metonymy - where a subcategory has a socially recognized status as standing for the category as a whole, usually for the purpose of making quick judgments about people. The housewife-mother subcategory, though unnamed, exists. It defines cultural expectations about what a mother is supposed to be. And because of this, it yields prototype effects. On the whole in our culture, housewife-mothers are taken as better examples of mothers than nonhousewife-mothers.

Nesse caso, em particular, temos um rótulo social definido com base em apenas um conjunto de características da categoria e, assim, a metonímia se presta a um propósito cognitivo distinto da metáfora, isto é, o de destacar certos aspectos de um determinado modelo cognitivo. Além disso, os processos metonímicos demonstram muito bem o funcionamento da noção enciclopédica do significado adotada pela pesquisa vinculada à Linguística Cognitiva. Essa noção se opõe à ideia de que tenhamos um léxico mental dissociado de outros tipos de conhecimento – visão defendida por toda Semântica de base verifuncional e das abordagens pragmáticas que assumem uma separação estrita entre uma dimensão linguística (literal) e um componente externo que opera na construção do significado (não literal). A perspectiva enciclopédica assume, ao contrário, que as palavras são “abstrações a partir de uma vasta gama de contextos de uso associados a um dado item lexical” (Ferrari, 2011, p. 17) e, portanto, não podem prescindir de aspectos socioculturais fundamentais que constituem os contextos reais de interação.

Por fim, gostaríamos de apontar que há uma discussão relativamente recente, no âmbito dos estudos sobre os processos cognitivos metafóricos e metonímicos, no sentido de rever as fronteiras entre esses processos. Um dos esforços nessa direção é feito por Goossens (1990), que propõe olhar os pontos de relação entre os dois processos, no que o autor chamou de metaftonímia – um termo guarda-chuva para as diversas maneiras em que essa relação pode se dar. De acordo com autor, de expressões como “Pedro mordeu a língua”, significando “Pedro se arrependeu do que disse”, emerge uma estrutura conceitual que mapeia o domínio da punição física no domínio do arrependimento, mas a interpretação só se completa quando se estabelece a relação metonímica entre “língua” e “atividade de falar”. Outras investigações nesse sentido podem ser encontradas em Barcelona (2003 – *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: a cognitive perspective*), Barnden (2010 – *Metaphor and metonymy: making their connection more slippery*), entre outros.

ALGUMAS RELAÇÕES ENTRE OS MODELOS

Tendo em vista a apresentação geral das teorias, podemos – obviamente, de forma não exaustiva – apontar mais algumas aproximações e afastamentos entre elas, além de indicar algumas possibilidades de investigação.

Começemos pelo fato de que, embora a Teoria da Relevância seja caracterizada como neo-griceana, a sua preocupação central a coloca mais próxima à Linguística Cognitiva (Tendahl; Gibbs Jr., 2008). Note, crucialmente, que a Máxima da Relação proposta por Grice está relacionada ao âmbito particular da comunicação por meio das

línguas naturais¹⁶. No entanto, conforme já apontamos anteriormente, para Sperber e Wilson a noção de relevância é um conceito cognitivo geral que orienta a comunicação humana. Em consequência disso, ambos os modelos teóricos, Teoria da Relevância e Semântica Cognitiva, têm por objetivo investigar as implicações psicológicas de suas propostas, ao contrário da análise pragmática griceana clássica¹⁷.

Outro distanciamento importante entre Teoria da Relevância e o Modelo de Implicaturas diz respeito à natureza do significado metonímico e metafórico. Ficou claro que, para Grice, as implicaturas têm origem fundamentalmente em um jogo de reconhecimento de intenções e expectativas entre interlocutores. Crucialmente, a leitura metonímica e metafórica é derivada, via implicaturas, da não observância de uma ou mais máximas; isso significa dizer que, de alguma forma, esses são casos especiais de interpretação, que exigem esse jogo de reconhecimento. Para a Teoria da Relevância, como já mencionado anteriormente, os fenômenos que vimos discutindo não requerem qualquer mecanismo interpretativo especial que os diferencie de enunciados ordinários (Wilson; Carston, 2006). Aqui se abre mais uma questão interessante de investigação em interface com a Psicolinguís-

16 Ainda que possamos de alguma forma pensar que o Princípio da Cooperação pode ser estendido ao comportamento humano como um todo e que a própria Máxima da Relevância também seja, em alguma medida, observada em situações não-verbais. Vejamos, por exemplo, que se alguém está trocando um pneu, não é relevante que alguém lhe ofereça um saco de farinha em lugar de uma chave de roda. Ver também Nota 9.

17 Apesar disso, já é possível observar, sobretudo a partir dos anos 2000, o interesse pela investigação experimental que explora as implicaturas griceanas do ponto de vista do processamento linguístico (Huang; Snedeker, 2009; Cremers; Chemla, 2014; entre outros).

tica Experimental; Ricci (2022), em estudo psicolinguístico sobre o processo de extensão metafórica, encontrou evidências de que expressões metafóricas são processadas de maneira similar aos equivalentes literais – o que sugere que a Teoria da Relevância pode prover boas hipóteses de processamento linguístico em relação à metáfora¹⁸.

A propósito de trabalhos sobre processamento linguístico, cumpre observar que, embora esteja diretamente interessado em processos cognitivos envolvidos no uso da linguagem, o paradigma da Linguística Cognitiva ainda não estabeleceu um diálogo sistemático com teorias de processamento online da linguagem (Bezerra; D'Ávila, 2024). No geral, essa interface tem se provado eficaz não apenas na testagem de hipóteses comportamentais derivadas das teorias linguísticas, mas também na construção de um modelo teórico de processamento no âmbito da Psicolinguística.

Em relação à metáfora e à metonímia, em particular, estudos experimentais em Psicolinguística¹⁹ poderiam explorar empiricamente diferenças e as possíveis semelhanças mais diretas entre Teoria da Relevância e Semântica Cognitiva, uma vez que ambas se dedicam ao estudo desses fenômenos e têm o componente cognitivo central em suas reflexões. Por exemplo, de acordo com Wilson e Carston (2006, p. 419), “*advocates of a ‘mapping’ approach to metaphor must reject the continuity view and treat metaphor as a distinct category, with its own special inter-*

pretive mechanisms”. As autoras estão fazendo referência à Semântica Cognitiva ao falar em ‘*mapping approach*’, evocando a ideia, já discutida anteriormente, de conceitualização de um domínio da experiência em termos de outro. Ora, essa questão da continuidade coloca ambas as perspectivas em posições antagônicas em termos teóricos e, portanto, podem gerar hipóteses comportamentais (e também de processamento) diferentes que podem ser testadas a fim de enriquecer ambos os modelos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa exposição, tivemos por objetivo apresentar conceitos centrais para o debate da metáfora e da metonímia, desde sua abordagem pela Retórica até serem concebidas enquanto camadas do significado à parte daquilo que é expressamente dito pelos usuários das línguas naturais – como se segue do modelo de implicaturas – e como instâncias da interpretação circunscritas apenas ao âmbito da comunicação, um resultado de processos guiados por um princípio cognitivo de relevância – como na Teoria da Relevância. Construimos nossa argumentação no intuito de chegar ao paradigma teórico da Linguística Cognitiva, no qual esses fenômenos se caracterizam eles próprios como processos cognitivos a partir dos quais concebemos a nossa realidade cotidiana. Por fim, apontamos algumas relações entre os modelos teóricos e indicamos possíveis interfaces.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, E. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- BEZERRA, G.; D'ÁVILA, A. Semântica Formal e Semântica Cognitiva: uma proposta de interface com a Psicolinguística Experimental. **Palimpsesto - Revista do Programa de Pós-Graduação em**

18 Ver Nota 11.

19 Estamos adotando aqui a separação entre Linguística Experimental e Psicolinguística Experimental de Domingos (2021) segundo a qual a primeira tem a ver com a testagem de hipóteses teóricas ou avaliação empírica sobre fenômenos linguísticos sem, a princípio, se preocupar com os processos mentais envolvidos no processamento em tempo real desses fenômenos – característica que qualifica a segunda perspectiva.

- Letras da UERJ**, v. 23, n. 46, p. 491–530, 2024.
- CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1957.
- CREMERS, A.; CHEMLA, E. Direct and Indirect Scalar Implicatures Share the Same Processing Signature. Em: **Pragmatics, Semantics and the Case of Scalar Implicatures**. [S. l.]: Springer, 2014. p. 201–227.
- FALKUM, I., RECASENS, M. and CLARK, E.V. “The moustache sits down first”: on the acquisition of metonymy. **Journal of Child Language**, v. 44, n. 1, pp. 87–119, 2016.
- FERRARI, L. **Introdução à linguística cognitiva**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- FERREIRA, M. **Semântica - uma introdução ao estudo formal do significado**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.
- FERREIRA, M. **Pragmática - significado, comunicação e dinâmica contextual**. São Paulo: Editora Contexto, 2023.
- FODOR, J. **The Modularity of Mind: An Essay on Faculty Psychology**. Massachusetts: MIT press, 1983.
- GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 27ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- GIBBS JR, R. Embodiment. In: DANCYGIER, B. (Org.). **The Cambridge Handbook of Cognitive Linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.
- GOOSSENS, L. Metaphonymy: the interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action. **Cognitive Linguistics**, v. 1, n. 3, p. 323–342, 1990.
- GRICE, P. Logic and Conversation. Em: COLE, P.; MORGAN, J. (Eds.). **Syntax and Semantics: Speech Acts**. New York: Elsevier Academic Press, 1975. v. 3p. 41–58.
- HUANG, Y. T.; SNEDEKER, J. Online Interpretation of Scalar Quantifiers: Insight into the Semantics–Pragmatics Interface. **Cognitive psychology**, v. 58, n. 3, p. 376–415, 2009.
- KÖDER, F.; FALKUM, I. Children’s metonymy comprehension: Evidence from eye-tracking and picture selection. **Journal of Pragmatics**. v. 156, pp. 191–205, 2020.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
- LENZ, P. Semântica Cognitiva. Em: FERRAREZI JUNIOR, C.; BASSO, R. (Eds.). **Semântica, Semânticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2013.
- REBOUL, O. **Introdução à retórica**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- RECANATI, F. **Literal Meaning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- ROSCH, E. On the Internal Structure of Perceptual and Semantic Categories. Em: MOORE, T. (Ed.). **Cognitive Development and Acquisition of Language**. New York: Academic Press, 1973. p. 111–144.
- ROSCH, E. Principles of categorization. Em: ROSCH, E.; LLOYD, B. (Eds.). **Cognition and Categorization**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1978. p. 27–48.
- SPERANDIO, N. E. O papel do processo metonímico no contexto da linguística cognitiva na criação de categorias conceituais. **Fólio. Revista de Letras**, v. 13, n. 2, p. 289–308, 2021.
- SPERBER, D.; WILSON, D. **Relevance. Communication and Cognition**. 2. ed. Oxford/Cambridge: Blackwell Publishers, 1995.
- SPERBER, D.; WILSON, D. A deflationary account of metaphors. **The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought**, v. 84, p. 105, 2008.
- TENDAHL, M.; GIBBS JR, R. Complementary perspectives on metaphor: Cognitive linguistics and relevance theory. **Journal of Pragmatics**, v. 40, p. 1823–1864, 2008.
- WILSON, D.; CARSTON, R. Metaphor, Relevance and the ‘Emergent Property’ Issue. **Mind & Language**, v. 21, n. 3, p. 404–433, 2006.

Recebido em: 07/09/2024

Aprovado em: 09/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

ANNIE ERNAUX E A ESCRITA QUE SE FAZ CORPO

CRISTIANE CORSINI LOURENÇÃO (PUC-SP)*

 <https://orcid.org/0000-0003-3157-806X>

RESUMO

O artigo busca empreender uma leitura da obra *Paixão simples* (2023), de Annie Ernaux, com objetivo de refletir sobre a linguagem que se desfaz de sua potência metafórica para tornar-se corpo. Para tanto, mobiliza-se o conceito de *literatura menor* (Deleuze; Guatarí) a fim de embasar a discussão que pense a linguagem além de um possível sentido simbólico e que, ao mesmo tempo, considere o coletivo da enunciação, assim como a alteridade discursiva. Ainda nesse sentido, busca-se refletir sobre a *superação do material verbal*, com apoio na teoria de Bakhtin, como movimento que colabora para a produção do singular efeito poético do texto.

Palavras-chave: Annie Ernaux; *Paixão simples*; Literatura menor; Corpo-escrita.

ABSTRACT

ANNIE ERNAUX AND THE WRITING THAT TAKES SHAPE

The paper seeks to undertake a reading of the novel *Paixão simples* (2023), by Annie Ernaux, with the aim of reflecting on language that sheds its metaphorical power to become body. To this end, the concept of *minor literature* (Deleuze; Guatarí) is mobilized to support the discussion that considers language beyond a possible symbolic meaning and that, at the same time, considers the collective of enunciation, as well as discursive alterity. Still in this sense, we seek to reflect on the *overcoming of verbal material*, supported by Bakhtin's theory, as a movement that contributes to the production of the text's unique poetic effect.

Keywords: Annie Ernaux; *Paixão simples*; Minor literature; Body writing.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Annie Ernaux (1940 -), escritora francesa vencedora do prêmio Nobel de literatura em 2022, ocupa uma posição consolidada entre crítica e público. Sua linguagem, de aparente simplicidade, concentra, no limite da

condensação, o impacto semelhante ao que a poesia pode causar: o mínimo de meios, ou de palavras, que produzem o máximo de efeito. Sandra Nitrini comenta sobre a *escritura plana* de Ernaux, especialmente desde

* Mestre e doutoranda em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9047841451740015>. E-mail: cris.corsini2019@gmail.com

a publicação de *O lugar* (2022), em 1983:

Para transmitir o núcleo essencial de seu projeto, vinculado ao ideário da escritura etnológica, Annie Ernaux cunhou a expressão *écriture plate*. Trata-se de um discurso neutro, um meio de expressão que encontrou para atingir seu propósito: delimitar a verdade objetiva e ultrapassar sua sinceridade pessoal (Nitrini, 2013, p. 15).

Por isso, também, Nitrini refere-se à escritura de Ernaux como “uma nova forma de autobiografia”. Este projeto, que passa a guiar Ernaux em seus romances subsequentes, chama a atenção pelo caráter autorreferencial do texto: “Nas várias manifestações de metalinguagem, o leitor tem a oportunidade de conhecer a gestação e o projeto da autobiografia que lê, ao deparar-se com as reflexões do “eu” em busca da forma da escritura para, a partir de uma suma da própria vida [...], dar conta, também, de uma história coletiva” (Nitrini, 2013, p. 16). Nitrini, aqui, chama a atenção para esse aspecto no romance *Os anos* (2021), mas pode-se verificar tais ocorrências em outras obras, como no *corpus* de análise deste artigo, *Paixão simples* (2023a). A escrita, denominada pela própria autora francesa como autossociobiografia (Ernaux, 2023b) ou autoetnografia (Ernaux, 2018) transita entre o relato pessoal e o olhar crítico para seu tempo. Isadora de Araújo Pontes comenta a respeito do projeto literário de Ernaux:

Apesar de ter assumido, a partir de *La place* [O lugar] (1983), a forma da autobiografia, a abordagem do “eu” de Annie Ernaux é feita à distância. O lugar de enunciação em suas narrativas não parece ser o da experiência de um indivíduo único à parte do mundo, mas o de um “eu” transpessoal [...] (Pontes, 2018, p. 66).

De fato, no caso de Ernaux, estamos longe da autobiografia tradicional, tal qual inaugurada por Rousseau e discutida em

suas transformações por Philippe Lejeune, em “O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet” (2008), ensaio que rejeita a ideia de texto autônomo e admite como fundamental o *contrato* entre autor e leitor. De tal pacto com o leitor também se vale Ernaux, porém as mutações do gênero – assim como suas nomeações autoficção, escritas de si etc., e sobre as quais não é objetivo deste artigo aprofundar a discussão – têm se delineado como permanente desafio à crítica literária, especialmente quando se trata do *eu* autobiográfico de Ernaux. Eurídice Figueiredo considera que

A produção literária de Annie Ernaux talvez possa ser considerada o epítome da experiência autobiográfica na contemporaneidade, uma obra que expõe a vida íntima da autora sem pudor, mas sem o aspecto pós-pornográfico de certas escritoras mais jovens [...]. Ela encena o amor livre em público, mostrando a obra que se faz no presente, num jogo autorreferencial em que a escritora vive e escreve (Figueiredo, 2013, p. 95).

Pontes defende que a própria condição de Ernaux, de trãnsfuga de classe, colabora para o distanciamento assumido pela autora francesa, pois,

apesar de ser uma intelectual, essa posição foi conquistada através de um processo de deslocamento social, e não como um direito de sua classe de origem [...]. Essa distância de si a partir da qual escreve permite a presença da alteridade em sua obra, que ultrapassa o “eu”, sendo, muitas vezes, uma escrita do “nós” e do outro (Pontes, 2018, p. 66).

Jovita Maria Gerheim Noronha, que discute as interfaces entre biografia e autobiografia na obra de Ernaux, enfatiza que “Um dos *leitmotiven* de sua obra é a questão social, principalmente sua condição de ‘trãnsfuga de classe’, problemática presente em praticamente todos os seus textos” (Noronha, 2014, p. 173-174). E acrescenta:

“o termo usado pela autora, ‘trânsfuga’, que remete à ideia de deserção [...] e de dissidência, define bem a problemática que atravessa todas as suas obras (Noronha, 2014, p. 174). Tal condição, portanto, possibilita o distanciamento do próprio *eu* autobiográfico, aspecto recorrente nas obras de Ernaux, especialmente desde *O lugar*.

A escrita de Ernaux parece estar sempre apontando para fora de si, a despeito de falar a partir de um eu, de seu lugar marcado pela ascensão social e cultural, mas que mantém as raízes bem fincadas no passado de privações materiais, daí inclusive a própria escritora reconhecer-se com trânsfuga de classe (Ernaux, 2023b, p. 76). Como analisa Maria del Mar García López (2004, p. 36), Ernaux “funda sua legitimação literária e social no desenvolvimento de um modelo alternativo ao narcisista, público e linear há muito fornecido¹”. Seu projeto literário, pode-se dizer, apropria-se de sua língua-mãe e inaugura uma poética singular, uma *literatura menor*, no sentido proposto por Deleuze e Guattari, na medida em que parece ser, “em sua própria língua, como um estrangeiro” (2017, p. 52).

Andrea de Castro Martins Bahiense, que discute em sua tese as escritas de si de Annie Ernaux, destaca que, “com efeito, ao narrar suas experiências de vida, ficcionalizadas ou não, a autora diz não buscar a interioridade, nem o autoconhecimento. Segundo ela, seu trabalho visa, ao contrário, alcançar um *eu coletivo*” (2018, p. 21, destaque da autora).

Paixão simples (2023a), *corpus* desta análise e publicado, na França, em 1991, imprime maturidade ao projeto literário de Ernaux: o domínio absoluto da técnica em benefício da produção do sentido poético do texto. Não por acaso é um dos seus

1 No original : “[...] fonde sa légitimation littéraire et sociale sur l’élaboration d’un modèle alternatif à celui narcissique, publique et linéaire[...]” (tradução nossa).

romances mais vendidos e aplaudidos pela crítica. Nele, a escritora, divorciada e com os filhos crescidos, narra seu envolvimento apaixonado com um homem casado. Aspecto fundamental no texto de Ernaux, o cuidado com a palavra como material do artista literário consiste, justa e paradoxalmente, pela superação desse material. Aqui, interessa-nos pensar a relação intrínseca entre conteúdo, material e forma (Bakhtin, 1988), constitutiva do sentido do texto. Como enfatiza Bakhtin a respeito da criação artística (2016, p. 51): “[...] só o contato do significado linguístico com a realidade concreta, só o contato da língua com a realidade, contato que se dá no enunciado, gera a centelha da expressão; esta não existe nem no sistema da língua nem na realidade objetiva existente fora de nós”.

Por fim, nesta leitura, propomo-nos destacar a potência transgressora do texto de Ernaux como inscrição da escrita-corpo, do texto que se afasta da metáfora para se desenharem como superação do material verbal. A linguagem de Ernaux almeja afastar-se de tudo o que é simbólico para converter-se em corpo.

O ATO DA ESCRITA, ESSE DEVIR-CÃO

Em *Paixão simples*, assim como em muitos momentos do projeto literário de Ernaux, o exercício de refletir sobre o próprio ato da escrita é tão importante e presente quanto o tema da narrativa. A abertura do romance traz, de partida, essa autorreflexão, nas duas páginas iniciais: “Neste verão, assisti pela primeira vez a um filme pornográfico no Canal+” (Ernaux, 2023a, p. 7). Após a frase de abertura, Ernaux descreve a cena de sexo, enfatizando que a imagem parecia desfocada por culpa de sua TV não possuir antena,

porém o *close* no sexo da mulher o tornava “bem nítido”. Na página seguinte, encerra: “Eu achava que a escrita deveria se aproximar dessa impressão provocada pela cena do ato sexual, desse sentimento de angústia e estupor, da suspensão de julgamento moral” (Ernaux, 2023a, p. 8).

Essa escrita como ato revolucionário e transgressor, consciente de suas limitações linguísticas, já que seu material é puramente a palavra, é ao mesmo tempo capaz de transpor essa materialidade e situa-se como estranha em sua própria língua. Essa *literatura menor*, como postulam Deleuze e Guatari, pretende “[...] escrever como um cachorro que faz seu buraco, um rato que faz sua toca” (2014: 39). Desterritorializa-se de seu lugar de língua materna para reterritorializar-se em permanente estado de porvir, de possibilidade. Assim,

Não há tão grande, nem revolucionário, quanto o menor. [...] Mas o que é mais interessante, ainda, é a possibilidade de fazer um uso menor de sua própria língua, supondo que ela seja única, que ela seja uma língua maior ou o tenha sido. Ser em sua própria língua como um estrangeiro (Deleuze; Guatari, 2014, p. 52).

A busca pela palavra exata também está refletida na extensão dos relatos de Ernaux, muito breves, em geral. Essa brevidade, no entanto, expande-se no impacto causado no leitor. A leitura, muitas vezes, pede pausas.

Eu sentia medo de soar anormal [...] se dissesse “estou vivendo uma paixão”. Mas, quando estava entre outras mulheres, no caixa do mercado, no banco, ficava imaginando se elas também viviam com um homem na cabeça, e, se não, como faziam para viver assim – do mesmo modo como eu vivia antes – [...] (Ernaux, 2023a, p. 18).

No excerto acima, a autora traz elementos de seu sentimento, da relação de alteridade com outras mulheres – marcada dis-

cursivamente pela presença de um outro que colabora na percepção de si mesma, de seu estado de apaixonada e descontrolada –, além da questão temporal, de como vivia antes dessa paixão, e agora, no tempo presente da narração. A questão do tempo, em alternância entre o passado recente, a rememoração e a presentificação pelo ato da escrita, também é importante elemento na construção do sentido. Se, nas primeiras páginas, a descrição da cena do filme evoca elementos de composição cinematográfica, como corte e *close up*, por exemplo, o corte no tempo linear também opera como importante elemento de montagem e, como tal, constitutivo da produção do sentido poético do texto. Desde Sergei Eisenstein (1898-1948), a montagem cinematográfica adquiriu dimensão narrativa e semântica na medida em que a justaposição de imagens visava produzir sentido, ou, nas palavras do cineasta russo, o conflito. Nesse sentido, afirmava o cineasta: “[...] montagem é conflito. Tal como a base de qualquer arte é o conflito”. (Eisenstein, 1990, p. 42). O tempo, em corte e em alternância em *Paixão simples*, parece-nos capaz de produzir uma significativa tensão.

Observe-se, no excerto a seguir, como o tempo da narrativa impacta o ato da escrita e a apreensão da materialidade transposta da caligrafia à mão para o texto à máquina:

Nesse ponto, diante das folhas cobertas com minha caligrafia rasurada, que só eu sei decifrar, ainda consigo acreditar que isto seja algo privado, quase infantil, que não traz nenhuma consequência - como as declarações de amor e as frases obscenas que, durante as aulas, inscrevia dentro das capas dos meus cadernos, e tudo o que podemos escrever tranquilamente, impunemente, tamanha a certeza que temos de que ninguém vai ler. Quando começar a datilografar este texto à máquina, no momento em que ele se

mostrar para mim em caracteres públicos, minha inocência chegará ao fim (Ernaux, 2023a, p. 54-55).

Note-se, no trecho acima, novamente a alternância temporal, que enfatiza a diferença da escrita à mão, privada, e a escrita à máquina, que se tornará pública. A literatura, como materialidade, corpo do que se viveu, marca o fim da inocência, ou do que é privado, pessoal e subjetivo. Além disso, persiste o aspecto autorreferencial do texto, que lembra ao leitor que o que tem em mãos é literatura. Essa tensão, entre o texto ficcional e a personagem-narradora *real* instaura por si uma ambivalência, ainda que Ernaux não concorde em filiar seu projeto como ficcional ou autoficcional.²

A *literatura menor*, conforme Deleuze e Guatari (2014, p. 39), apresenta necessariamente três características: a desterritorialização da língua; a ligação do individual com o imediato político; e o agenciamento coletivo da enunciação. O movimento da escrita de Ernaux, que se desloca de sua língua-mãe, promove a ligação de seu eu subjetivo com o coletivo e político. Em entrevista a Frédéric-Yves Jeannet, Ernaux comenta:

Há um aspecto fundamental, que tem muito a ver com a política e que torna a escrita mais ou menos “atuante”: o valor coletivo do “eu” autobiográfico e das coisas que são contadas. Prefiro essa expressão, “valor coletivo”, a “valor universal”, pois não existe nada universal. O valor coletivo do “eu”, do mundo do texto, é a superação da singularidade da experiência, dos limites da consciência individual, que são os nossos na vida, é a possibilidade de o leitor se apropriar do texto, de se fazer perguntas ou de se libertar. Isso naturalmente passa muito pela emoção da leitura, mas eu diria que há emoções mais políticas que outras... (Ernaux, 2023b, p. 79).

2 Conforme entrevista concedida a *L'Express*, em 2008. Disponível em: https://www.lexpress.fr/culture/livre/annie-ernaux_813603.html

Essa enunciação aponta para fora de si, para além do individual subjetivo e para além do simples relato pessoal. Esse movimento, no texto de Ernaux, oscila entre a narração marcada pela intersubjetividade e pela presença do outro, exercendo uma força centrífuga capaz de expandir o individual rumo ao que é coletivo, humano, perene:

Perguntar se ele “mereceu” ou não isso tudo não faz nenhum sentido. E constatar que essa história começa a ser para mim tão estranha quanto se tivesse acontecido na vida de outra mulher não altera em nada o fato de que, graças a ele, *eu me aproximei do limite que me separa do outro, a ponto de às vezes imaginar que iria chegar do outro lado*. Passei a medir o tempo de outra forma, com todo o meu corpo. Descobri do que podemos ser capazes, ou seja, de tudo: desejos sublimes ou mortais, falta de dignidade, credulices e condutas que eu julgava insensatas nos outros uma vez que eu própria não as havia experimentado. Sem saber, ele estreitou minha conexão com o mundo (Ernaux, 2023a, p. 60; destaques nossos).

Assim, a palavra pode dar corpo à experiência, seja do amor, seja da alteridade em qualquer relação. O material do artista literário, a despeito de ser a palavra, alcança sentido poético justamente quando ocorre a superação desse material (Bakhtin, 2023, p. 267). Esse movimento é privilégio da experiência literária. Desse modo:

De fato, o artista trabalha a língua mas não como língua: como língua ele a supera, pois ela não pode ser interpretada como língua em sua determinidade linguística (morfológica, sintática, léxica, etc.), mas apenas na medida em que venha a tornar-se meio de expressão artística (a palavra deve deixar de ser sentida como palavra) (Bakhtin, 2023, p. 267).

A superação do material verbal consiste, portanto, no que escapa à forma (no sentido de escapar a uma leitura formalista e imanente):

O que permanece totalmente incompreensível é a *tensão emocional e volitiva da forma*, a sua capacidade inerente de exprimir uma relação axiológica qualquer, do autor e do espectador, com algo além do material, pois esta relação emocional e volitiva, expressa pelo tamanho – pelo ritmo, pela harmonia, pela simetria e por outros elementos formais – tem um caráter por demais tenso, por demais *ativo* para que se possa interpretá-lo como restrita ao material (Bakhtin, 1988, p. 19-20, destaques do autor).

A tensão é, pois, a centelha, a chama que dá vida à palavra. Imprime emoção ao texto, expande seus sentidos. No excerto a seguir, destaque-se como a elaboração circular da solidão exacerba o sentimento de angústia. Por circular, pensemos como a dor da espera antecipa o encontro e o encontro antecipa a dor da partida do amante, movimento que também imobiliza a narradora:

Quando ele ligava para marcar um encontro, sua ligação mil vezes aguardada não alterava nada, eu continuava na mesma tensão dolorosa de antes. Eu havia entrado num estado em que mesmo o dado real de sua voz não era capaz de me deixar feliz. Tudo se resumia a uma falta infinita, exceto o momento em que estávamos juntos fazendo amor. E, mesmo ali, eu era assombrada pelo momento seguinte, em que ele teria partido. Até o prazer eu vivia como uma dor futura (Ernaux, 2023a, p. 34-35).

No trecho acima percebe-se que o tempo presente escapa e prevalece a dor da solidão e da espera. Essa sensação ganha materialidade no texto, que percorre o caminho da ausência antes, durante – já que o encontro de amor não supera o pavor da solidão que virá – e o depois. A imagem da angústia é o que Deleuze e Guattari chamam de “percurso mesmo”: a imagem “se tornou devir: devir-cão do homem e devir-homem do cão [...]” (2014, p. 44). A potência metafórica da palavra está esvaziada: a palavra é, não está

no lugar de. A linguagem afasta-se de todo o simbólico ao inaugurar um devir-menor. E assombra.

CORPO E ESCRITA

Hélène Cixous inicia seu clássico texto-manifesto *O riso da Medusa*, de 1975 (2023), convocando mulheres à escrita:

Eu falarei da escrita feminina: do que ela fará. É preciso que a mulher se escreva: que a mulher escreva sobre a mulher, e que faça as mulheres virem à escrita, da qual elas foram afastadas tão violentamente quanto o foram de seus corpos; pelas mesmas razões, pela mesma lei, com o mesmo objetivo mortal. É preciso que a mulher se coloque no texto – como no mundo, e na história –, por seu próprio movimento (Cixous, 2023, p. 41).

A voz feminina, como corpo colocado no texto, emerge do silêncio histórico, como material recalcado³ que, ao retornar, o faz violentamente:

Aquele que é “O Recalcado” da cultura e da sociedade, quando retorna, retorna de modo explosivo, absolutamente devastador, espantoso, com uma força nunca antes liberada, à altura da mais formidável das supressões: pois ao fim da época do Falo, as mulheres terão sido ou aniquiladas, ou elevadas à mais alta e violenta incandescência. Ao longo de sua história abafada, elas viveram em sonhos, em corpos calados, em silêncios, em revoltas áfonas (Cixous, 2023, p. 64-65).

A Medusa que ri já não tem medo de que lhe decepem a cabeça. A mulher que escreve opõe-se ao silenciamento. *Paixão simples*, publicado em 1991, encontra na França um cenário cultural que já havia debatido, nos anos 1970 e 1980, a questão da *écriture fé-*

3 Cixous dialoga com Freud (2013) e com o mito da castração. No caso feminino, cortar a cabeça equivaleria à castração masculina. *O riso da Medusa* (Cixous, 2023) trata, pois, da subversão do paradigma do medo da castração pela tomada da palavra pela mulher.

minine. Ao refletir sobre os desdobramentos dos problemas referentes principalmente a essa *escrita feminina*, Isadora de Araújo Pontes comenta:

Apesar das polêmicas em torno da questão, destaco que, dentro da literatura, o momento da *écriture féminine* e textos que dela se aproximam representa uma mudança de paradigma em relação à representação do corpo da mulher e sua sexualidade, o chamado de Cixous rompe com a separação entre corpo, que seria só materialidade, e escrita, da ordem da mente, do abstrato. Nos próprios textos de Cixous, encontramos um corpo-conhecimento, múltiplo e multiforme que busca seus encontros, seu prazer e se nega à subordinação (Pontes, 2021, p. 33-34).

Pontes ratifica a importância de pensadoras feministas dessas décadas mesmo considerando que uma problematização acaba por criar outra: “[...] a partir de meados dos anos 1980, há a emergência de textos de teóricas voltadas para a alteridade, ao invés do pensamento da identidade estável reproduzida por muitos discursos feministas” (Pontes, 2021, p. 34). A pesquisadora cita Teresa de Lauretis, que justamente questiona a definição de gênero calcada na diferença sexual e reprodutora de conceitos que por si podem ser limitadores, como “cultura da mulher”, “feminilidade” e escrita “feminina”.

Ernaux, participante desse debate, reflete sobre a sua escrita em *Paixão simples*:

[...] “as palavras como coisas”, uma certa violência da minha escrita — cujas raízes estão no mundo social dominado — caminham no sentido do feminismo. Assim, *Paixão simples* poderia ser considerado um antirromance sentimental. Em certo sentido, a soma das duas situações — a deserção social de transfuga e o fato de ser mulher — me confere agora a força, a audácia, eu diria, diante de uma sociedade, de uma crítica literária que sempre “vigia” o que as mulheres fazem e escrevem (Ernaux, 2023b, p. 97-98).

Assim, na materialidade do texto, na palavra como coisa ou no corpo-escrita, o que está ausente é presentificado: o amante, o tempo passado, o outro:

Queria a todo custo me lembrar do corpo dele, dos fios de cabelo aos dedos dos pés. Conseguia ver, com precisão, os olhos verdes, a mecha balançando sobre a testa, a curva dos ombros. Sentia os dentes, a parte interna de sua boca, a forma de suas coxas, a textura da pele. Pensava que era muito estreito o limiar entre essa reconstituição e uma alucinação, entre a memória e a loucura (Ernaux, 2023a, p. 42).

A palavra, entretanto, parece sempre deixar escapar o tempo presente e constitui-se de memórias ou de uma espera angustiante. O texto projeta-se sempre adiante, para fora, e para um outro. Esse movimento parece fundamental no texto de Ernaux e, por si, já funda a ideia de um eu coletivo em oposição a um eu narcísico. A ampliação do gesto da escrita acontece no encontro com o outro:

Com frequência tinha a sensação de viver essa paixão como se escrevesse um livro: a mesma necessidade de executar à perfeição cada cena, o mesmo cuidado com os detalhes. E até pensava que não me importaria em morrer depois de ter ido ao limite da minha paixão — sem poder precisar o que significava “o limite” —, da mesma forma que poderia morrer depois que tivesse terminado de escrever isto aqui em alguns meses (Ernaux, 2023a, p. 17).

Note-se, no excerto acima, a equiparação do ato de escrever com viver uma paixão. O corpo, que poderia morrer, é indissociável do corpo que escreve. A escrita, assim como a paixão, atinge o limite na materialidade do texto. Ernaux comenta em entrevista a Jeannet a relação entre paixão e literatura: “A paixão é um estado de fruição total do ser e de encerramento no presente, uma fruição imediata, é antes de tudo um estado. A escri-

ta não é um estado, é uma atividade. A perda de si, que enxergo em ambos, que talvez eu busque, não chega ao mesmo resultado” (Ernaux, 2023b, p. 109).

Ao autoinscrever-se no mundo, a escritora enche a palavra de carne e de vida. Ernaux, em reflexão sobre seu projeto literário, comenta:

O que conta é a intenção de um texto, que não está na investigação a meu respeito ou do que me leva a escrever, mas em uma imersão na realidade que pressupõe a perda do eu –a qual, claro, deve ser relacionada com o social, o sexual, etc.! – e uma fusão no sujeito indeterminado, no “nós” (Ernaux, 2023b, p. 67).

A escritora tem, dessa forma, consciência da escrita que pressupõe uma saída de si, rumo a um nós. É preciso perder-se de si para alcançar o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura de *Paixão simples* procurou empreender uma análise da linguagem literária como material a ser transposto a fim de atingir o efeito poético do texto. Destacamos como o ato da escrita, que se materializa em corpo, traz em si e constitutivamente elementos de transgressão. A experiência literária, exclusivamente, pode propiciar a *centelha da expressão*, acontecimento que transcende tanto a materialidade da palavra quanto a realidade objetiva.

O *eu* autobiográfico de Ernaux, que se afasta da autobiografia tradicional, inaugura uma poética que evoca frequentemente a alteridade e, desse modo, dirige-se a um sentido coletivo. Ainda que o texto de Ernaux reflita sobre sua condição de mulher apaixonada e à beira do descontrole, a enunciação não perde de vista aspectos sociais que marcam indelevelmente sua condição de mulher e trãnsfuga de classe.

A busca pela condensação máxima do texto e pela palavra exata, ao mesmo tempo em que esvazia a potência metafórica da linguagem, também expande o sujeito em direção ao outro, discursivo, social e coletivo. A evocação da memória e da ausência do amante deixam lacunas, buracos, capazes de expandir sentidos. Desse modo, os recursos de alternância temporal bem como a autorreferencialidade do texto são capazes de produzir um esvaziamento do que é simbólico e aproximam a palavra de um corpo, novo, e capaz de impactar o leitor.

As reflexões de Ernaux sobre o próprio ato da escrita equiparam literatura e paixão, em poder e devir. A escrita, assim como o amor, amplia a noção de subjetividade e se transposiciona para o outro, presente ou evocado no texto.

REFERÊNCIAS

- BAHIENSE, Andrea de Castro Martins. **Formas de escritas de si em Annie Ernaux**. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Literatura, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2018, 167 f. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/9669?show=full>. Acesso em 10/11/2023.
- BAKHTIN, Mikhail. **O autor e a personagem na atividade estética**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2023.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Org., trad., posfácio e notas Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. O problema do conteúdo, do material e da forma. In: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 7 ed. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: UNESP/HUCITEC, 1988, p. 13-70.
- CIXOUS, Hélène. **O riso da Medusa**. Trad. Natália Guerellus e Raisia França Bastos. Rio de Janeiro:

Bazar do Tempo, 2023.

DELEUZE, Gilles; GUATARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Trad. Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

EISENSTEIN, Sergei. **A forma do filme**. Trad. Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

ERNAUX, Annie. **A escrita como faca e outros textos**. Trad. Mariana Delfini. São Paulo: Fósforo, 2023b.

ERNAUX, Annie. **La vrai lieu**: entretiens avec Michele Porte. Paris: Gallimard, 2018.

ERNAUX, Annie. **O lugar**. Trad. Marília Garcia. São Paulo: Fósforo, 2022.

ERNAUX, Annie. **Os anos**. Trad. Marília Garcia. São Paulo: Fósforo, 2021.

ERNAUX, Annie. **Paixão simples**. Trad. Marília Garcia. São Paulo: Fósforo, 2023a.

FIGUEIREDO, Eurídice. Narrativas autobiográficas de Annie Ernaux. In: FIGUEIREDO, Eurídice. **Mulheres ao espelho**: autobiografia, ficção, autoficção. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 91-95.

FREUD, Sigmund. **A cabeça da Medusa**. Trad. Ernani Chaves. *Clínica & Cultura* v.2, n.2, 2013, p. 91-93. Disponível em:

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à Internet. Organização de Jovita Maria Gerheim Noronha. Trad. Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LÓPEZ, Maria del Mar García. Annie Ernaux: Pouvoir, langue et autobiographie. **Thélème**:

Revista Complutense de Estudios Franceses. 2004, v. 19, p. 35-44. Disponível em: <https://core.ac.uk/outputs/157852167> Acesso em 14/11/2023.

NITRINI, Sandra. Uma nova forma de autobiografia. **Todas as Letras**-Revista de Língua e Literatura, v. 15, n. 2, 2013 p. 14-21. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/download/5492/4514> . Acesso em 12/08/2024.

NORONHA, Jovita Maria Gerheim. Interfaces entre biografia e autobiografia na obra de Annie Ernaux. In: ROCHA Junior (org.). **Narrativas (auto) biográficas**: literatura, discurso e teatro. São João del-Rei: UFSJ, 2014, p. 171-189.

PONTES, Isadora de Araújo. Annie Ernaux, uma escritora trãnsfuga de classe. **Magma**, v. 25, n. 14, 2018, p. 65-84. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/magma/article/view/154405>. Acesso em: 13/08/2024.

PONTES, Isadora de Araújo. **Narrativas do aborto**: corpos, memória e transmissão. 2021. 265f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/22295>. Acesso em 13/08/2024.

Entrevista de Annie Ernaux concedida a *L'Express*, em 2008. Disponível em: https://www.lexpress.fr/culture/livre/annie-ernaux_813603.html. Acesso em 20/08/2024.

Recebido em: 05/09/2024

Aprovado em: 14/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

DAS (RE)CRIAÇÕES NECESSÁRIAS: A NEGRITUDE ENQUANTO POTÊNCIA

ALINE PAULINO TEIXEIRA*

 <https://orcid.org/0009-0002-7779-6345>

FAUSTA PORTO COUTO**

 <https://orcid.org/0000-0002-1543-2354>

SEBASTIÃO CARLOS DOS SANTOS CARVALHO***

 <https://orcid.org/0000-0003-3768-1949>

BRUNA DIONÍSIO MANOEL****

 <https://orcid.org/0009-0006-9568-1495>

RESUMO

Este trabalho destaca a re(criação) da negritude e suas potências, envolvendo a psicologia, os algoritmos, e aponta para a gamificação como uma possibilidade de ferramenta importante na construção de uma identidade negra enquanto um reforçador positivo para as crianças. No campo da psicologia, e

* Especialização em neuropsicologia, psicóloga racializada, com enfoque na abordagem Cognitivo Comportamental (TCC), escritora e mestranda em Ensino, Linguagem e Sociedade pelo de pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS/UNEB). Bolsista Carrefour pelo edital Bolsas de permanência para os cursos de graduação e pós-graduação para pessoas negras (edital/2023). É membro Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). Contribui como membro do grupo de Pesquisa Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (UNEB- Campus XII em Guanambi-BA) e membro da Rede Internacional Pedagogia Feminista Negra. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9281123187066983>. E-mail: aline.paulinot@gmail.com

** Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação -FAE/UFMG. Ela também desempenha funções de Coordenação Pedagógica no ensino médio pela SEC/BA em Guanambi. É membro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência- SBPC; da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação ANPED; e Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. Sua experiência abrange tanto a educação básica quanto superior, com foco na formação docente, políticas públicas de ações afirmativas e permanência estudantil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0561391146624547>. E-mail: fcouto@uneb.br

*** Doutor em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2021). Possui graduação em Educação Física pela Universidade Católica do Salvador (1996). Especialização em Educação Especial pela Uneb- Universidade do Estado da Bahia, Especialização em Gestão Cultural pela UFBA/IHAC. Atualmente é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia e da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, membro da Academia Caetiteense de Letras - ACL, cadeira 27. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, cultura, quilombola, escola e inclusão. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7321847450342163>. E-mail: tiaocarvalho72@gmail.com

**** Especialização em Programa de Residência Multiprofissional em Saúde pela UFRJ. Especialização em Terapia Cognitivo Comportamental. Formação em Terapia do Esquema/Wainer. Especialização em Sexologia pelo InPaSex. Mestre em Psicologia Social pela UERJ. Psicóloga do Hospital Universitário Pedro Ernesto - UERJ. Psicóloga Clínica. Pesquisadora sobre Saúde Mental da População Negra. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2633810790274361>. E-mail: psicologiabruna24@gmail.com

permeando as tecnologias, ainda hoje, deparamo-nos com mecanismos que insistem em manter padrões de branquitude normativa, impossibilitando que corpos negros se construam com uma visão fortalecida de si, do mundo e do futuro, a partir das histórias reais da negritude e de suas potências. Com o objetivo de conectar a negritude das crianças enquanto potência, este trabalho traz a gamificação como uma ferramenta relevante. A pesquisa problematiza aspectos que influenciam na formação de crenças negativas da criança, visando estratégias para permitir uma visão racial realista. A metodologia incluiu oficinas com jogos focados na motivação, engajamento e desafios voltados para uma percepção positiva do ser negro. Foram usadas ferramentas como *Canva*, *YouTube* e a busca no *Google* para criar recursos digitais que reforçam as representatividades. Isso possibilita encarar as imagens, as produções escritas e o digital como formas de (re)criação da imagem das pessoas negras por meio de plataformas, aplicativos e inteligência artificial.

Palavras-chave: Psicologia; Racismo; Criança negra; Gamificação; Algoritmos.

ABSTRACT

OF POSSIBLE (RE)CREATIONS: BLACKNESS AS POWER

This work highlights the re(creation) of blackness and its powers, involving psychology, algorithms, and points to gamification as a possible important tool in the construction of a black identity as a positive reinforcer for children. In the field of psychology, and permeating technologies, even today, we come across mechanisms that insist on maintaining standards of normative whiteness, making it impossible for black bodies to construct themselves with a strengthened vision of themselves, the world and the future, based on real stories of blackness and its powers. Thus, with the aim of connecting children's blackness as a power, this work brings gamification as a relevant tool. The research problematizes aspects that influence the formation of negative beliefs in children, aiming at strategies to allow a realistic racial vision. The methodology included workshops with games focused on motivation, engagement and challenges aimed at a positive perception of the Black being. Tools such as Canva, YouTube and Google search were used to create digital resources that reinforce representation. This makes it possible to face images, written productions and digital media as ways of (re)creating the image of black people through platforms, applications and artificial intelligence.

Keywords: Psychology; Racism; Black child; Gamification; Algorithms.

INTRODUÇÃO

A literatura científica aponta com bastante robustez que o racismo em nosso país é um problema estrutural (Almeida, 2019) e fundante que, desde o início, atua no apagamento da identidade racial, contribuindo de forma cruel para que pessoas negras rejeitem seus traços e desvalorizem seus corpos (Zamora, 2012), baseando-se no ideal estético branco como a única forma de aceitação. Essa perspectiva é sustentada por várias questões, como o mito da democracia racial e pela maneira como nós, adultos, negros e não negros, apresentamos representações raciais às crianças. Assim, compreender o impacto do racismo na saúde mental da pessoa negra é fundamental.

A psicologia tradicional, fundamentada em concepções eurocentradas e estadunidenses, não consegue abordar de forma culturalmente sensível (Hays, 2009) todas as populações em relação aos processos psicológicos e à validação emocional dos indivíduos (Nobles, 2009; Nogueira, 2022). Diante da necessidade de uma postura culturalmente sensível na psicologia, é essencial considerar as múltiplas influências em torno do indivíduo, sejam elas relativas à idade, orientações religiosas, identidade étnica e racial e orientações sexuais (Hays, 2009; Wenzel, 2018; Beck, 2022).

Os psicólogos, assim sendo, precisam estar atentos às crenças negativas que o racismo pode causar nos indivíduos, resultando em distorções cognitivas sobre si, o mundo e o futuro (Tavares; Kuratani, 2019; Santos, 2019). Nesse sentido, Bruno Reis Santos (2019, p. 27) reporta-se a respeito da psicologia feita por pessoas brancas e considera que: “é possível que algumas técnicas não sejam congruentes com costumes de outros grupos étnicos como os de afrodescenden-

tes”. Contudo, apesar de já existirem posicionamentos que questionem esse ponto de vista colonizador no campo da psicologia, ele persiste na tentativa de aniquilar o corpo negro.

Esse aspecto é bem ilustrado em um artigo que fez um levantamento sobre a produção científica a respeito dos impactos do racismo na saúde mental da população negra, e a contribuição da psicologia nesse campo, através da pesquisa em duas grandes plataformas de periódicos científicos em um período que compreende os últimos 15 anos. Nele, as pesquisadoras observaram uma baixa produção teórica a respeito desse tema. E o mais alarmante: a presença ainda que sutil do racismo científico, da eugenia e de teorias raciais na psicologia e psiquiatria brasileiras (Damasceno; Zanello, 2018). À vista disso, foi muito bem-vinda, embora isso só tenha acontecido no século 21, a elaboração do Manual de referências técnicas a respeito das contribuições da psicologia no campo das relações raciais. Este manual foi elaborado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), e a sua construção é um reflexo das diversas lutas do movimento negro e de outras organizações sociais no combate ao racismo. Ele também serve de eixo orientador para que o psicólogo compreenda e possa contribuir na luta contra o racismo (CFP, 2017).

Em relação ao mito da democracia racial criado pela elite brasileira no Século XX, perpetua-se a ideia de que o racismo no Brasil é inexistente, mascarando a realidade opressiva de desigualdade entre negros e brancos, como aponta Petrônio Domingues (2005). Reconhecer a negritude e suas potencialidades envolve compreender que o racismo é real e tem um impacto significativo na vida

dos indivíduos. Sua implicação é passível de observação em diversos aspectos do cotidiano, como nas representações de pessoas negras nas mídias, nos brinquedos, nos livros e nas representações de beleza na internet. Por exemplo, uma simples busca na internet pela expressão: “o que é cabelo feio”, ou “corpo bonito”, ou ainda “mulher/homem bonita(o)”, nos revela como estereótipos e preconceitos raciais são mecanicamente replicados e influenciam a percepção daquilo que é considerado belo.

Essas seleções de imagens não apenas negam a existência de outros corpos, sejam eles negros, trans, com algum tipo de deficiência ou que fogem aos padrões da branquitude normativa, mas também apagam corpos gordos e negros, reforçando o racismo estrutural. Em específico, no que diz respeito às mídias audiovisuais, elas apresentam um papel *sui generis* no que tange à imagética. O pesquisador Joel Zito Araújo (2006) defende esse argumento, a partir da compreensão do impacto das mídias audiovisuais na disseminação de imagens de pessoas negras em posições de subalternidade e de status social inferior. E ainda aponta que as mídias representam a ideologia do embranquecimento, assim como o posicionamento da brancura como um padrão de referência de beleza. A título de exemplo, ele cita os galãs de novela, os quais quanto mais próximos estiverem os atributos físicos dos padrões nórdicos, mais destacados esses atores serão na escolha do elenco, sendo contemplados em diversas revistas e cerimônias de premiação. Aos personagens negros, cabem os papéis que remetem à feiura.

Quando discutimos o contexto digital e a questão do corpo negro, deparamo-nos, ainda, com os algoritmos¹, que frequente-

1 Marcos Medina e Cristina Fertig (2006) mencionam que o termo algoritmo faz referência ao

mente perpetuam o racismo. O conceito de racismo algorítmico, abordado como Safiya Noble (2021) em “*Algorithms of Oppression*”, explora como os algoritmos, muitas vezes construídos e treinados com dados que refletem discriminações históricas, perpetuam essas desigualdades nas suas operações cotidianas. Tarcizio Silva (2020) e Sebastião Carlos Carvalho (2021) ressaltam que, mesmo quando falamos do processo de algoritmos, ainda assim estamos tratando de plataformas desenvolvidas, construídas e idealizadas pelo ser humano. Portanto, ao refletir sobre a psicologia e o contexto digital, é crucial reconhecer como essas tecnologias podem contribuir para a perpetuação do racismo, ao invés de promover mudanças positivas.

Sobre a conexão entre tecnologias e racismo, Tarcizio Silva (2020) mapeou as microagressões digitais e identificou diversos casos de racismo algorítmico em diferentes áreas da tecnologia. Dentre os exemplos identificados estão: o *Google Photos*, que marca fotos de jovens negros com a *tag* “Gorila”; um app que transforma selfies, equiparando beleza à brancura; e ferramentas de processamento de linguagem natural que possuem vieses contra linguagem e temas negros. Esses casos ilustram como tecnologias contemporâneas perpetuam preconceitos e estereótipos raciais de forma prejudicial, voltados a valores culturais já enraizados e à hipersexualização dos corpos negros.

Por outro lado, as tecnologias podem promover o antirracismo (Lopes, 2020; Ribeiro

matemático Abu Abdullah Mohammad Ibn Musa al – Khawarizimi e pode ser entendido como um procedimento que envolve passo a passo para uma possível solução de problemas. Comparando a sequência de ações a uma receita de bolo. Assim, todas as funções dos smartphones, computadores e dentre outros equipamentos eletrônicos são resultantes da operação de algoritmos.

et al., 2023). Podemos pensar nas redes sociais e nos sites que têm o papel primordial de valorização das identidades, autoestima e (re)afirmação da negritude, tais como os sites *Geledés* e *Mundo Negro*; e páginas contidas na plataforma do *Instagram*, como *Uma intelectual_diferentona*, *prof.marinhosoares*, *Elaesoababa*, *Pretitudes*, *Saudementalpopnegra*, *Leiaparaumacriancanegra* e *Ser antirracista*, dentre outras. Esses portais oferecem conteúdos, na sua maioria, de pessoas negras para pessoas negras e não negras, conectam a negritude às suas potências e transcendem o racismo. Afinal de contas, ser negro não é somente falar do racismo.

Como apontado por Munanga (1988), o racismo foi criado pelo colonizador com a intenção de diminuir os indivíduos. Em nosso grito de existência, afirmamos que ser negro também é ser potência. Além da pele e com a nossa pele, há sentimentos; não somos apenas dor. Parafraseando a bela canção da sambista Dona Ivone Lara (1981) sobre negritude, luta e respeito: “um sorriso negro, um abraço negro, traz felicidade...”; cabe mencionar também seu saudoso refrão “negro é a raiz da liberdade”. Essas reflexões nos permitem olhar a negritude da forma que ela precisa e merece ser apresentada.

Nessa trajetória que envolve a invisibilidade da pessoa negra, ou uma visibilidade errônea, por meio do que é considerado belo, a forma como o negro é representado nas mídias, a falta de representatividade nas prateleiras das lojas, com poucos brinquedos e livros, encontramos o poderoso discurso de Barbará Carine Soares Pinheiro (2023, p. 57) sobre a lógica do “espelho quebrado”, a partir da qual ela afirma que “se não nos vemos como potentes, não pensamos de forma potente”. Além disso, podemos aludir ao impecável discurso da atriz

Viola Davis durante a premiação do *Emmy* (2015) de melhor atriz de drama pelo seu papel na série *How to Get With Murder*: “A única coisa que separa as mulheres de cor de qualquer outra pessoa é a oportunidade” (vídeo disponível no *YouTube*, 2015). Compreender as manifestações verbais, escritas e as imagens de Barbara Carine e Viola Davis é fundamental, tendo em vista que são imagens de pessoas que demonstram a negritude enquanto potência. Podemos encarar face a face as imagens, as produções escritas e o digital como formas de recriações das imagens das pessoas negras por meio das plataformas, aplicativos e inteligência artificial.

Diante dessas reflexões, este artigo busca afirmar a importância da representatividade negra e do reconhecimento da potência desde a infância. Para isso, destacamos como a gamificação pode ser uma ferramenta fundamental para a visibilidade negra enquanto potência. Conforme os autores Menezes (2016), Lodi e Holanda (2019), Cohen et al. (2020), Murr (2020) e Santos (2024), a gamificação é diferente de simplesmente adicionar um jogo; ela envolve motivação, engajamento e desafios. Nesse sentido, as atividades que poderiam ser consideradas monótonas podem ser transformadas em desafios.

O trabalho baseia-se em uma pesquisa de mestrado², que permitiu o desenvolvimento

2 Este artigo faz um recorte do projeto de mestrado intitulado “Impactos psicológicos do racismo e práticas antirracistas nas escolas municipais de Guanambi-BA”, cujo objetivo é de analisar os impactos psicológicos do racismo e a importância das práticas antirracistas nas escolas municipais, com foco no Ensino Fundamental I, em Guanambi-BA. As oficinas foram realizadas com crianças de 5 a 14 anos, negras e não negras, utilizando jogos da memória e um quiz, todos representando personalidades negras que marcaram a história do Brasil em diversas áreas, como política, artes, esporte e educação.

de conceitos relacionados à imagem, à arte e à positividade da negritude, aspectos que serão explorados neste texto. Os encontros com as crianças foram iniciados com vídeos sobre reis e rainhas negros e, em seguida, foram realizados os jogos de memória e *quizzes*. Em todos os recursos e etapas, foram utilizadas ferramentas da internet e plataformas, como o *Canva*, *YouTube* e busca no *Google* pelas imagens públicas das pessoas negras envolvidas na mídia devido a sua representação, seja ela nas artes, nas políticas, seja nos esportes.

1 EDUCAÇÃO AFROCENTRADA/ ANTIRRACISTA COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO NAS ESCOLAS

Pensar uma nova educação remete à necessidade de explorar a intrincada relação entre a estrutura curricular e as dinâmicas de poder que permeiam o ambiente educacional. No contexto brasileiro, especialmente em meio à crise exacerbada nos últimos anos³, fica patente a urgência de repensar nosso sistema educacional, tendo em vista que ele não apenas reproduz, mas tem amplificado desigualdades e exclusões. A frase “Escolas Pretas, Currículos Brancos” (Carvalho, 2018) nos remete diretamente à dialética fanoniana, apontando para a necessidade de uma pedagogia verdadeiramente descolonizada, que modifique essa lógica.

A respeito das estratégias que fundamentam a construção de uma visão da negritude baseada em características depreciativas,

3 É preciso considerar a homologação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular em dezembro de 2017, pelo governo Temer, assim como as medidas adotadas e não adotadas durante a pandemia da COVID-19, pelo governo Bolsonaro.

Abdias Nascimento (2016), em seu livro sobre o genocídio do negro brasileiro, aponta que o controle do sistema educativo e a escolha em sua maioria de teorias cuja base epistemológica se fundamenta na Europa e Estados Unidos auxiliam nesse processo. O objetivo é a assimilação da identidade da pessoa negra, de modo a excluir quaisquer traços característicos que remetem à cultura africana.

Por isso, a partir do resultado de muita luta e resistência das diversas organizações do movimento negro, houve a criação da Lei 10.639/2003. Essa lei estabelece a obrigatoriedade da inclusão, no currículo escolar do ensino, da história da cultura afro-brasileira, justamente como forma de valorizar e resgatar as contribuições da cultura afro-brasileira, devendo ser inseridas no âmbito do ensino fundamental e médio. Ao pensarmos nas crianças negras, quanto mais elas se veem representadas em imagens que resgatam a cultura africana de modo positivo, menos elas se aproximam da alienação de suas identidades e do ideal de branquidão, processo bastante violento, conforme descrito por Neusa Santos Souza (1983), em seu livro *Tornar-se Negro*.

Esse resgate da cultura africana é muito importante, pois se assemelha a uma troca de lentes. Em que sentido? Nobles (2009), em seu texto, argumenta que o embranquecimento é um ataque à subjetividade da pessoa negra, considerando-o uma patologia. E, para que a pessoa negra encontre a “cura”, um movimento crucial nesse processo se refere a olhar o que há de africano em si mesmo, para além do ser negro. Um olhar para as potencialidades em um movimento contrário à postura de afirmação do sujeito enquanto uma pessoa que não é branca. Ainda em seu texto, ele diz que o processo de escravização foi como um trem que se

descarrilou nos trilhos, porém o trem continua a seguir o seu caminho. Ou seja, a cultura africana continua resistindo, apesar de todas as tentativas de extermínio a que foi submetida.

Nessa perspectiva, temos a seguinte pergunta: como todo esse processo influencia na construção da identidade da criança negra? Se nas mídias e em outros ambientes de socialização, a criança negra não se vê sendo representada, ou melhor, é sub-representada. Com isso, a partir de estereótipos racistas, o desenvolvimento da autoestima torna-se comprometido em sua plenitude. Logo, a criança não irá valorizar suas características físicas, nem atributos positivos que fazem parte daquilo que se denomina autoestima (Reis, 2023).

Nesse contexto, a escola, por ser um ambiente de grande importância nas experiências de vida de qualquer sujeito, é uma estrutura que reflete a sociedade racista e se constitui como um local propício para que pessoas vivenciem as relações raciais de forma intensa. As crianças negras exploram, dessa forma, a descoberta da sua negritude de forma violenta e negativa, com predomínio de experiências de rejeição a partir do seu fenótipo. É possível citar diversos exemplos que ilustram isso, vide as seguintes notícias: *'eu rezava para ser branco': discriminação e ofensas na escola são 1ª experiência que pessoas negras têm com racismo; 'não é confortável ser criança negra em escola branca' a advogada que criou comissão antirracista em colégio de elite de SP; 'escola é a primeira experiência de crianças negras com racismo institucional', diz secretária do MEC* (Dias; Alfano, 2022).

Ainda sobre o contexto escolar, a exposição da criança ao racismo sem o auxílio de algum adulto (familiar ou professor)

que possa fazê-la compreender a dinâmica das relações sociais, de modo a não se sentir culpada, e sim vítima do racismo, pode fazer com que a criança internalize o racismo e, como recurso, se cale diante das situações racistas. Ou a mesma criança pode reagir de modo violento e generalizar para outras situações em outros ambientes, recebendo o rótulo de agressora. Em alguns casos, a criança passa a reproduzir as atitudes racistas (Reis, 2023). Por esse motivo, a necessidade de construir uma educação antirracista torna-se essencial, visto que contribui para a redução da evasão escolar e outros adoecimentos que afetam a saúde mental de crianças negras (Mandela, 2022).

2 GAMIFICAÇÃO COMO FERRAMENTA DE INTERVENÇÃO COM FOCO NA NEGRITUDE ENQUANTO POTÊNCIA

Lodi e Holanda (2019) mencionam o quanto o fenômeno chamado gamificação ainda é recente no meio acadêmico. Segundo Cohen et al. (2020), as publicações sobre gamificação em contextos educacionais podem ser localizadas a partir de 2011. Para Murr (2020, p. 7), a gamificação “pode ser entendida como a utilização de elementos de jogos em contextos fora de jogos, isto é, da vida real”. Nesse contexto, a gamificação efetiva-se por meio de recompensas, meta, *feedback* e sistema de ponto (Murr, 2020), visando à motivação e ao engajamento dos envolvidos (Menezes, 2016; Lodi; Holanda, 2019; Murr, 2020; Cohen, 2020; Santos, 2024).

O brincar é visto como uma possibilidade de simular situações da vida real (Figueiredo; Benfica, 2022). Por esse motivo, pen-

samos no caminho da conexão da negritude enquanto potência, e não “enquanto tragédia” (Roda Viva, 2020), pois, conforme Barbara Carine Pinheiro (2023, p. 59), “acreditamos que as crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas são e não do que não são”. Ao explorar as potencialidades e o verdadeiro sentido de ser negro, a gamificação, por envolver motivações, simulando a vida real e utilizando-se do mecanismo de recompensas, pode ser uma possibilidade para reforçar positivamente a negritude.

Ao encontro desse caminho, há um relato de experiência, no qual foi utilizada a proposta de gamificação como estratégia para a educação afrocentrada (Ferreira; Almeida; Costa, 2021). Os pesquisadores usaram o *QR Code*, cujo acesso ao *link* levava a pessoa à descoberta de informações a respeito da cultura africana, localização do continente, suas riquezas e uma ampla gama de conhecimentos a respeito das contribuições africanas. Por meio dessa metodologia ativa, os pesquisadores observaram que houve maior engajamento dos alunos na realização da atividade. O uso da gamificação facilitou a aprendizagem das crianças, e, por exemplo, um dos conhecimentos adquiridos por elas se referem à compreensão de que todos os seres humanos descendem de um ancestral africano comum, desmitificando a ideia de uma suposta inferioridade dos negros e superioridade racial das pessoas brancas (Ferreira, Almeida; Costa, 2021). Portanto, embora esse método seja novo, em comparação a outros, ele pode ser empregado como recurso em direção ao letramento racial.

Para a realização das oficinas, é importante destacar que os materiais foram impressos no formato de baralho para o “Jogo da Memória das Personalidades Negras”. Na

etapa intitulada “Que Talento é Esse?”, utilizamos um *notebook* conectado a um projetor ou a uma televisão para exibir as imagens em um tamanho maior. Esses equipamentos foram fornecidos pela escola onde as oficinas ocorreram.

3 A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE RACIAL: SE EU NÃO ME VEJO POTENTE, POSSO PENSAR POTENTE?

Refletir sobre a importância da construção da identidade racial é um caminho fundamental para pensarmos como as nossas crianças são apresentadas à negritude, visando sair da “lógica do espelho quebrado”. Conforme os estudos de Andrea Doria, Dalila França e Marcus Lima (2021, p. 64), “a formação da identidade é um fator de importância central na construção social e psicológica dos indivíduos desde a infância, reforçando aspectos positivos e/ou negativos das suas histórias de vida”.

Para a construção deste artigo, levamos em consideração os estudos de Kabengele Munanga (2012) sobre a identidade coletiva, ou seja, a identidade atribuída por um grupo a partir dos sinais culturais, da história e dos traços psicológicos. A identidade negra passou e ainda passa pelas falas depreciativas devido à construção histórica do negro. Como a história dos negros geralmente é contada? Como os negros são retratados na mídia, na maioria das vezes? Por este motivo Kabengele Munanga (2012) pontua:

O que interessa a nosso propósito é a identidade vista do ponto de vista da comunidade negra através do seu movimento social e de suas entidades políticas. O primeiro fator

constitutivo desta identidade é a história. No entanto, essa história, mal a conhecemos, pois ela foi contada do ponto de vista do “outro”, de maneira depreciativa e negativa. O essencial é reencontrar o fio condutor da verdadeira história do Negro que o liga à África sem distorções e falsificações. A consciência histórica, pelo sentimento de coesão que cria, constitui uma relação de segurança mais sólida para cada povo. É a razão pela qual cada povo faz um esforço para conhecer e viver sua verdadeira história e transmiti-la para as futuras gerações. Razão pela qual o afastamento e a destruição da consciência histórica era uma das estratégias utilizadas pela escravidão e colonização, para destruir a memória coletiva dos povos escravizados e colonizados. (Munanga, 2012, p. 10).

Sabemos que o racismo chega primeiro, e o processo de “tornar-se negro” (Souza, 1983) ocorre na vida adulta, ou não. Assim, a identidade racial positiva precisa ser um elemento inserido precocemente na vida dos sujeitos, mas como partir com esse cenário, se muitas vezes os adultos ao redor dessas crianças são acometidos pelo racismo? Estudos mostram que o racismo pode afetar negativamente a saúde mental desde a vida intrauterina, influenciando o desenvolvimento infantil e causando repercussões duradouras e intergeracionais (Priest et al., 2018; Williams, 2018; Mekawi et al., 2023). A exposição ao racismo afeta a saúde mental de crianças e de adolescentes, e o racismo vivido pelos pais pode impactar a saúde mental dos filhos, mesmo sem experiência direta (Moreira-Primo; Santos; França, 2023).

Como podemos trabalhar a formação positiva da identidade da criança? Diante desse conflito, isto é, da construção da identidade e do olhar para o positivo, perpassamos os discursos da Barbara Carine Pinheiro (2023), a partir dos quais ela se posiciona

a respeito das construções de uma escola infantil afro-brasileira, com um currículo que valoriza e reconhece a cultura brasileira. Para a autora, reforçar positivamente a construção da identidade daquela pessoa pode ser um caminho importante para enfrentamento da negritude e de suas potências, “falar do poder do nosso povo, do nosso pioneirismo, das nossas produções. As crianças se formam por uma perspectiva de reforço positivo, e não pela negação do que a sociedade racista afirma acerca de nós” (Pinheiro, 2023, p. 108).

Em complemento aos escritos da Pinheiros, Paula Ferraz (2023) também reafirma a importância da representatividade na construção da identidade da criança, possibilitando que ela se veja refletida em suas características. Uma das possibilidades referidas pela autora é a utilização da literatura infantojuvenil cujas histórias tragam os costumes e cultura dos povos originários da África e personagens representativos e protagonistas. Alicerçado nisso, o propósito é ressignificar o imaginário social e construir as possibilidades positivas do corpo negro, resgatando até mesmo a sua ancestralidade africana.

Como supracitado por Bárbara Carine Pinheiros, reforçar positivamente é um caminho importante. Embasados em autores da psicologia cognitivo-comportamental (TCC), que têm como objetivo produzir mudanças nos pensamentos, nos significados e no comportamento, Aaron Beck (1993), Judith Beck (2022) e Amy Wenzel (2018) mencionam que reforçar comportamentos pode aumentar ou diminuir a probabilidade de que esses se manifestem, levando em consideração o reforço positivo e negativo.

Seguindo a reflexão “se eu não me vejo potente, posso pensar potente?”, na TCC,

deparamo-nos com os estudos das crenças. Embasados nos estudos de Paulo Knapp (2007) e Judith Beck (2022), percebemos que, desde a infância, os indivíduos desenvolvem uma visão sobre si mesmos, sobre as outras pessoas e sobre o seu mundo. Essas crenças, conhecidas como centrais, são compreendidas como duradouras e profundas, ou seja, são as mais enraizadas. Elas se constroem a partir das nossas experiências de aprendizagem e se fortalecem ao longo da vida. As crenças centrais são divididas em categorias de desamparo, desamor e desvalor. O desamparo diz respeito a se sentir ineficiente, frágil e necessitado. O desamor perpassa por qualidades pessoais que incapacitam de receber amor e se sentir imperfeito. Já o desvalor está relacionado a sentir-se sem valor, fracassado e perigoso para os outros.

Se observamos que, desde a infância, o racismo impacta a saúde mental, podemos pensar sobre como ele (racismo) age nas crenças. Por exemplo, ao ouvirmos e observarmos na mídia, de forma geral, que “preto não é bonito, era melhor dar o papel para uma pessoa branca”, “olha aquela boca grande e nariz feio” e “tinha que ser preto mesmo”, percebemos que a chance de uma pessoa negra crescer com a ideia cristalizada de que é menos devido a sua cor ou a seus traços, é grande.

Assim, com base nos estudos sobre raça e racismo, alinhados com os princípios da terapia cognitivo-comportamental, aumentamos a probabilidade de que pessoas negras percebam a negritude enquanto potência quando validamos suas histórias. Por exemplo, ao mostrar às crianças negras e não negras a negritude com base em feitos históricos, na intelectualidade e na beleza, podemos, sim, aumentar

a probabilidade de reconhecimento. Em contrapartida, ao apresentar a negritude de forma pejorativa, podemos reduzir a probabilidade de essas crianças quererem se aproximar e se identificarem com essa identidade.

Devemos salientar que não estamos reduzindo a construção da identidade apenas ao reforço e às crenças. Entendemos que é algo que vai além, mas mostrar a realidade voltada para as potencialidades pode ser um caminho valoroso nos processos, e compreender a influência das crenças profundas sobre nós mesmos é fundamental. Por conseguinte, apresentar jogos, brinquedos, brincadeiras e validar as crianças pode ser uma ferramenta potencializadora importante para (re)construir espelhos que, por vezes, são quebrados.

4 MÉTODO

O presente texto analisa dados coletados em campo de uma pesquisa de caráter qualitativo⁴, cujo objetivo foi de conectar a negritude das crianças enquanto potência. Para tanto, apresentamos a gamificação como uma ferramenta relevante, que envolve tanto os algoritmos quanto as pessoas que os desenvolvem. O trabalho problematiza aspectos que influenciam a formação positiva da criança, visando promover uma visão realista de si mesma, do mundo e do futuro. Trabalhamos com crianças negras e não negras, visto que a luta pelo respeito e a validação de todos os corpos são uma luta que diz respeito a todos.

Iniciamos as oficinas com foco na conexão da negritude enquanto potência. No pri-

4 Aplicada em 03 escolas municipais de Guanambi/BA, totalizando 10 crianças. Todas mediante a termos de assentimento e consentimentos assinados, sendo a participação opcional.

meiro momento, foram mostrados vídeos com foco em apresentar reis e rainhas africanos. Nesse caso, foi utilizado o canal “histórias negras”, disponível no *YouTube*, que tem o objetivo de compartilhar narrativas sobre a história da cultura negra. Seguindo o proposto por Barbara Carine,

A minha preocupação fundamental é me formar e formar nossas crianças a partir de uma lógica de reforço positivo, por meio do que a nossa ancestralidade africana nos informa-que somos os primeiros humanos, os primeiros reis, as primeiras rainhas, pioneiros da química, na matemática, na medicina, na filosofia. (Pinheiro, 2023, p. 59).

Logo em seguida, iniciávamos o jogo com os baralhos de memória, que apresentavam figuras públicas, sendo a principal característica ser negro e reconhecido pelo seu talento, seja na educação, política, esporte, artes, dentre outros. Potências, como Marielle Franco, Silvio de Almeida, Vinicius Júnior, Pelé, Formiga, Alcione, Liniker, dentre outros, foram utilizadas tanto no jogo da memória quanto no quiz. Além disso, fizemos o uso de sites – como *letras*, *wikipedia*, *ebiografia*, *esportelandia*, *novabrazilfm*, *ancestralidades* – para fazer a conexão da negritude enquanto potência. Na dinâmica, para estabelecer o desafio, partimos do contexto de que as crianças deveriam gravar o máximo de informações sobre aquela pessoa na primeira etapa do jogo, porque, em outro momento (*quiz*), seriam passadas as características, conforme as informações na primeira parte do jogo (jogo da memória). Foi definida também a condição de vitória, com foco no trabalho em equipe, baseando-se no provérbio africano: “Quando as teias de aranha se juntam, elas podem amarrar um leão”. O sistema de pontos foi uma construção em conjunto, com a possibilidade de

as crianças se ajudarem e se construírem em conjunto.

4.1 Construção do jogo da memória

Intitulado como “jogo da memória das personalidades negras”, foram escolhidas 22 personalidades de forma aleatória, levando em consideração os seguintes quesitos: ser negros(as) e com uma representação importante. O jogo foi impresso com antecedência, com todas as peças no mesmo formato. Cada criança poderia retirar duas peças por vez. Caso fizesse par, continuava, caso contrário, passaria para o próximo jogador. Quando havia acertos, a responsável pelo jogo falava da importância daquela pessoa, com falas sobre a vida profissional e, quando possível, pessoal – mencionando em qual lugar nasceu, por exemplo. Em cada resposta era enfatizada a importância de gravar as principais características para a próxima etapa.

4.2 Construção do Quiz

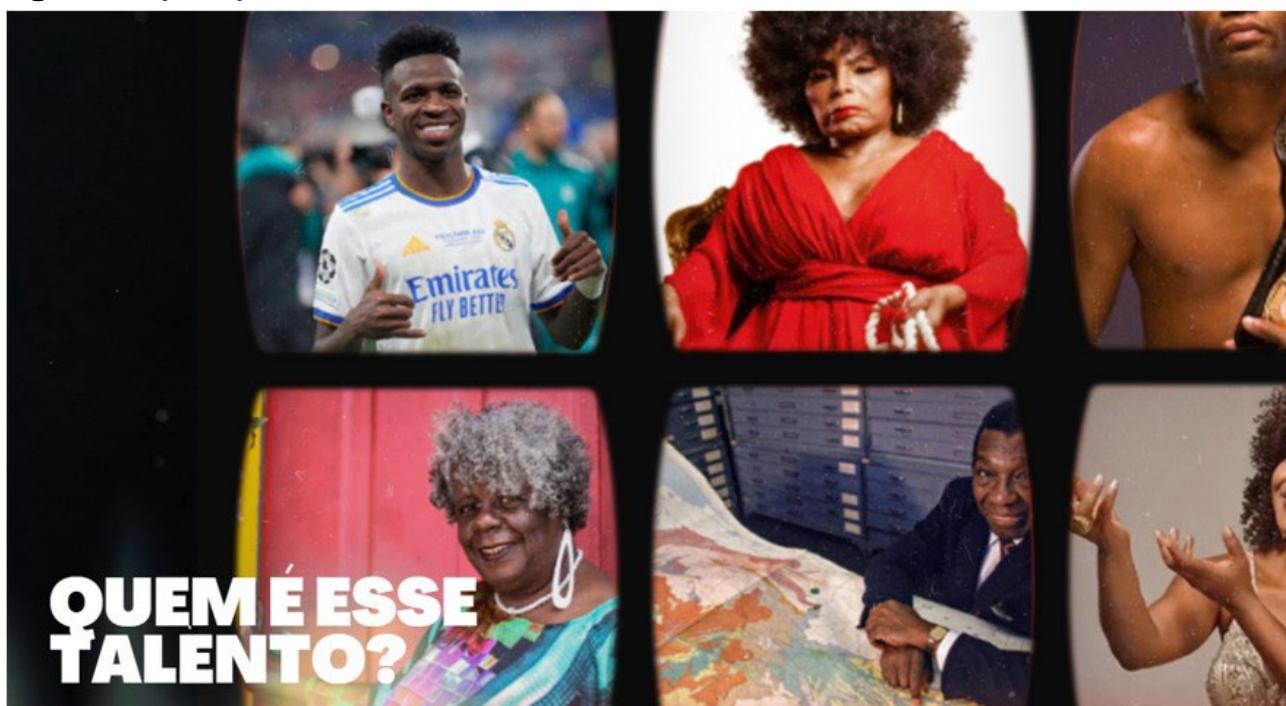
A última fase, intitulada como “que talento é esse”, foi realizada de forma online. Utilizamos o *notebook* conectado a um projetor ou a uma televisão para exibir as imagens, com a seguinte descrição: “Mergulhe em uma aventura divertida e educativa com nosso jogo! Descubra quem são as incríveis personalidades negras através de descrições empolgantes. Prepare-se para conhecer heróis, artistas, cientistas e muitas outras figuras inspiradoras enquanto se diverte com amigos e familiares”. Primeiro, passava-se as características e, em seguida, dava-se um tempo para as crianças responderem. Foram colocadas as imagens do jogo da memória, para caso a criança esquecesse o nome, mas lembrasse das imagens. Foi também utilizado um sino para que a criança pudesse bater e responder.

Figura 1 – Imagens utilizadas para o jogo da memória



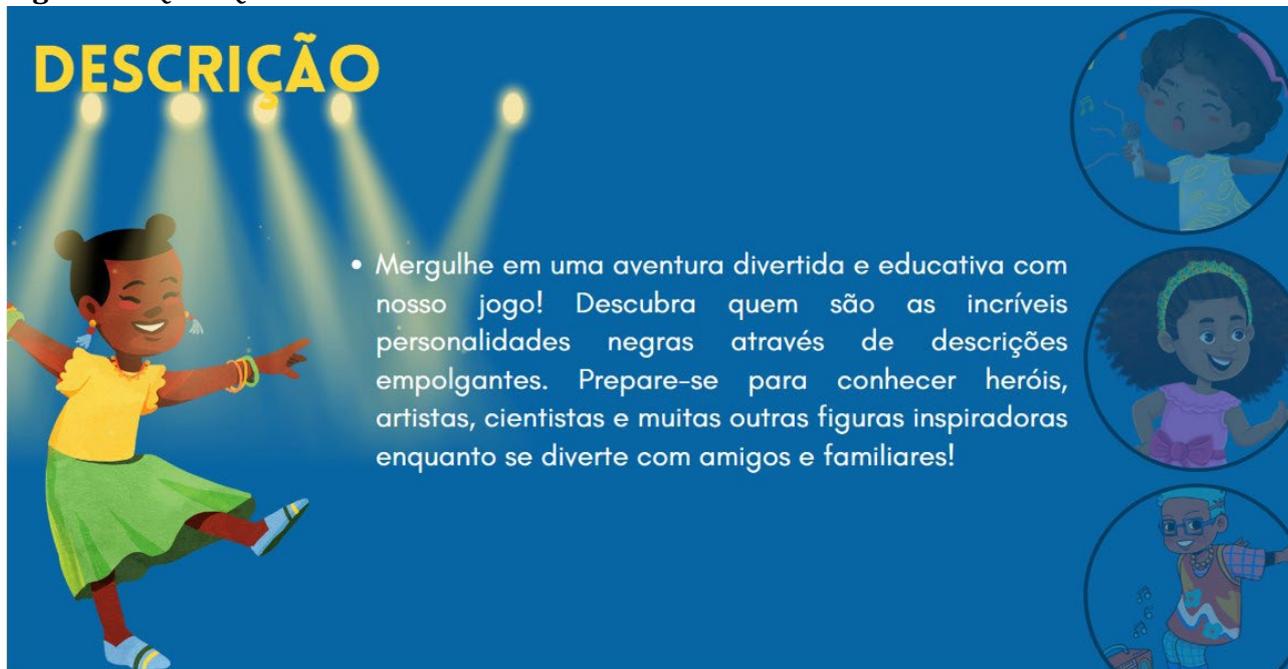
Fonte: Imagens da internet utilizadas na construção do jogo.

Figura 2 – Quiz: Quem é esse talento?



Fonte: Imagens da internet, colocadas no *Canva* e utilizadas na construção do jogo (2024).

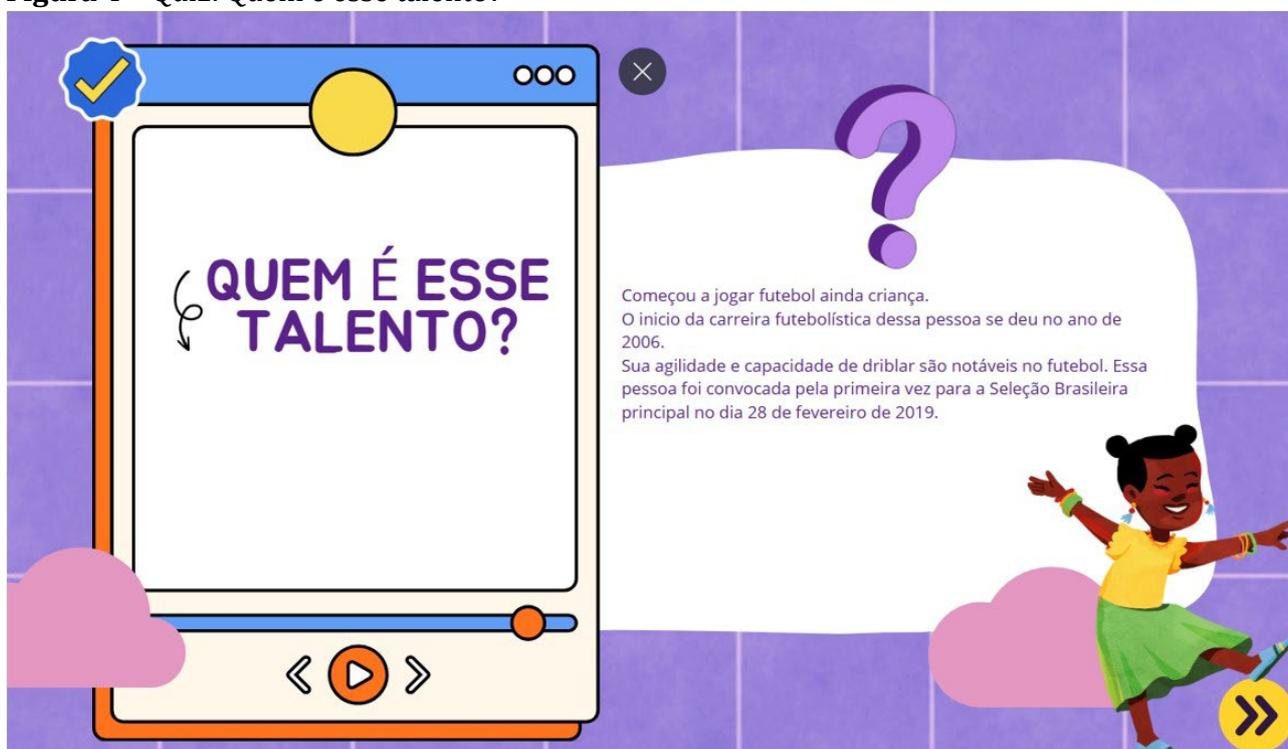
Figura 3 – Quiz: Quem é esse talento?



- Mergulhe em uma aventura divertida e educativa com nosso jogo! Descubra quem são as incríveis personalidades negras através de descrições empolgantes. Prepare-se para conhecer heróis, artistas, cientistas e muitas outras figuras inspiradoras enquanto se diverte com amigos e familiares!

Fonte: Arte idealizada pelas autoras. Imagens retiradas do *Canva.com* (2024).

Figura 4 – Quiz: Quem é esse talento?



Começou a jogar futebol ainda criança. O início da carreira futebolística dessa pessoa se deu no ano de 2006. Sua agilidade e capacidade de driblar são notáveis no futebol. Essa pessoa foi convocada pela primeira vez para a Seleção Brasileira principal no dia 28 de fevereiro de 2019.

Fonte: Arte idealizada pelas autoras. Imagens retiradas do *Canva.com* (2024).

5 DISCUSSÃO

As ferramentas digitais, tais como *Facebook* e *Instagram*, alinhadas com um pensamento antirracista, podem ser um material de imensurável importância para a negritude

enquanto potência (Lopes, 2020; Ribeiro et al., 2023). Mostrar o intelecto, as belezas, as culturas e as formas de representar o que é ser negro pode ser um reforçador

positivo (Pinheiro, 2023). Os resultados encontrados nas oficinas corroboram com as referências sobre a construção da negritude e a importância de reforçar a representatividade para crianças negras e não negras. Nos encontros, expressões como “este se parece comigo”, ou “como eu gosto de ver ele jogar, eu também jogo bola”, ao se comparar com as representações, foram proferidas pelos participantes. Foi observado, também, que a introdução aos jogos, sempre trazendo os vídeos (vídeos de reis e rainhas), foi uma etapa essencial para trabalharmos as motivações e o engajamento.

A gamificação, nesta atividade, demonstrou ser uma ferramenta interessante, pois possibilitou trazer o contexto da vida real (Menezes, 2016; Lodi; Holanda, 2019; Murr, 2020; Cohen, 2020; Santos, 2024), ou seja, pessoas negras, pessoas parecidas com a maioria daquelas crianças, que construíram suas histórias, abriram caminhos, apresentaram beleza, intelecto e várias características positivas.

As ferramentas utilizadas, como o *Canva*, o *YouTube* e o *Google* nos permitiram uma forma de contribuir com a oportunidade de verem em um espelho reestruturado, já que foi realizada a apresentação do ser negro a partir do discurso de Luiz Alberto: “a gente tem que construir novas imagens de negro e da África, assim como a gente tem que lutar contra o racismo”⁵. Assim, nesse contexto, as tecnologias se mostraram como ótimas aliadas no enfrentamento antirracista.

Foi discutido como, desde a infância, desenvolvemos nossa visão sobre nós mesmos,

o mundo e o futuro, o que pode se transformar em crenças profundas que impactam na nossa verdadeira percepção sobre nós mesmos, embasadas em formas distorcidas de se sentir ineficiente, imperfeito e/ou fracassado (Beck, 1993; Knapp, 2007; Wenzel, 2018; Beck, 2022). Se, desde a tenra idade, nutrirmos nossas crianças pelo que elas realmente são, podemos contribuir com uma visão racial realista. Assim, em um mundo extremamente conectado, encontrarmos na internet imagens de negros associadas ao que é somente ruim é inadmissível. Ao utilizarmos o *Canva* e as imagens de pessoas negras disponibilizadas, as pesquisas no *Google* por pessoas negras de destaque, ao assistir o vídeo sobre reis e rainhas, assim como mostra a verdadeira história do que é ser negro, estamos explorando as ferramentas digitais como forma desenvolvimento educativo, com ênfase no antirracismo e com intuito de conscientizarmos a partir da imagem (re)construída da negritude (Lopes, 2020; Ribeiro et al., 2023).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destaca a importância de uma abordagem culturalmente sensível na psicologia e a gamificação como ferramenta para reforçar positivamente a identidade racial. Futuras pesquisas podem explorar a aplicação dessas práticas em outros contextos e populações, contribuindo para uma visão mais respeitosa, seja na psicologia, nos algorítmicos, seja proporcionando o foco no antirracismo, ao trazer a negritude de forma real. Porém, conforme referenciado previamente, o objetivo deste presente trabalho não foi de apenas combater o racismo através da gamificação de modo pedagógico, e sim de realizar um resgate da potência da negritude, no campo da educação e em direção à construção das subjetividades das crianças negras

5 Pronunciamento destacado na *Exposição Educadores do Brasil*, em homenagem ao professor Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, em 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/centro-de-formacao-para-trabalhadores-do-mec-e-reinaugurado> Acesso em: 01 set. 2024.

que partam de outro referencial, partindo da premissa de que as tecnologias são fortes aliadas na construção de um novo espelho, com base nas imagens, falas e escritas da negritude e da sua potência. Nutrir as nossas crianças com aquilo que elas realmente são é essencial para uma visão positiva racial de si, do mundo e do futuro.

Ao falar sobre a negritude e suas potencialidades, pontuamos um caminho diferente do imposto pelo mito da democracia racial e das consequências do racismo. No jogo da vida, fomos ensinados de forma equivocada, tendo em vista que tentaram associar a imagem do “ser negro” com algo cruel, feio e inferior. Ao propormos utilizar as ferramentas a nosso favor, estamos reforçando às nossas crianças e aos adultos sobre o respeito, de modo a se ver potente e a construir a imagem do espelho reestruturado, ou seja, “eu me vejo potente e sou potente”. As inteligências, sejam artificiais ou não, são fundamentais para revelar a verdade sobre o que é ser negro, sobre a importância dos nossos ancestrais e sobre a (re)criação de ferramentas focadas no antirracismo e no respeito. Todos nós somos responsáveis pelo jogo da vida, seja no nosso próprio jogo ou no das pessoas ao nosso redor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ARAÚJO, J. Z. **A força de um desejo** – a persistência da branquitude como padrão estético audiovisual. Revista USP, n. 69, p. 72-79, mar/mai. 2006.

BECK, J. S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática** [recurso eletrônico] / Judith S. Beck; tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Paulo Knapp. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

BECK, A. T. *Cognitive Therapy: Past, Present*

and Future. Journal of Consulting and Clinical Psychology, v. 61, n. 2, 194-198, 1993.

BRASIL. **Lei nº 10639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 13 ago. 2024.

CARVALHO, S. C. S. **O impacto das ações afirmativas na estética e na imagem corporal de jovens negros e negras da UNEB, campus Guanambi** [manuscrito]. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2021.

CARVALHO, S. C. S. Escolas Pretas, Currículos Brancos. In: **ANAIS DO II CONGRESSO INTERNACIONAL PAULO FREIRE: O LEGADO GLOBAL, 2018, Belo Horizonte. Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/freire-globalconference-2018/trabalhos/escolas-pretas-curriculos-brancos?lang=en>> Acesso em: 27 ago. 2024.

COHEN, E. J. et al. **Percepção dos estudantes em relação a uma experiência de gamificação na disciplina de Psicologia e Educação Inclusiva**. Holos, 14 fev. 2020. DOI: [10.15628/holos.2020.759](https://doi.org/10.15628/holos.2020.759).

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogos/os**. Brasília, 2017.

DAMASCENO, M. G., ZANELLO, V. M. L. **Saúde Mental e Racismo Contra Negros: Produção Bibliográfica Brasileira dos Últimos Quinze Anos**. Psicol. Ciênc. Prof, v. 38, n. 3, p. 450-464, jul/set. 2018. <https://doi.org/10.1590/1982-37030003262017>

DAVIS, Viola. **Discurso de Viola Davis no Emmy 2015** – LEGENDADO. 2015. 4 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e0M-6Zn2UDQA&t=1s>. Acesso em: 17 jul. 2024.

DIAS, P; ALFANO, B. Eu rezava para ser branco: discriminação e ofensas na escola são 1ªexpe-

riência que pessoas negras têm com o racismo, dizem os pesquisadores. **O Globo**, 2022. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/eu-rezava-para-ser-branco-discriminacao-ofensas-na-escola-sao-1-experiencia-que-pessoas-negras-tem-com-racismo-dizem-pesquisadores-25442723>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

DOMINGUES, P. **O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930)**. Diálogos Latinoamericanos, v. 6, n. 10, p. 16, 2005. <https://doi.org/10.7146/dl.v6i10.113653>

DOS SANTOS DORIA, A.; FRANÇA, D. X.; LIMA, M. E. O. **Firmação da identidade étnico-racial em crianças quilombolas e não quilombolas**. Kwanissa, São Luís, v. 4, n. 8, p. 62-83, jan./jun. 2021.

Fala do cantor, compositor e escritor Emicida, em entrevista concedida ao Roda Viva no dia 27 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pDV3SGzV3m4&ab_channel=RodaViva>. Acesso em: 4 abr. 2024.

FERREIRA, S. C.; ALMEIDA, B.C. da S.; COSTA, N. C. de J. A experiência da gamificação como estratégia para uma educação afrocentrada. Encontro de estudos multidisciplinares em cultura, p. 27-30, jul. 2021.

FERRAZ, P. Meu cabelo, meu orgulho, a importância da representatividade na construção identitária de crianças pretas. In: BORGES, C; MANDELA, L. (Coordenação Editorial). **Seja potência negra**. São Paulo: Editora Conquista, p. 68-72, 2023.

FIGUEIREDO, A.V; BENFICA, Z.R. Educação para as relações étnico-raciais: O lúdico na formação de professores. In: AGUIAR, Jonathan; PINHEIRO, Matheus (Org.). **Jogos e brincadeiras africanas: O brincar que nasce do chão**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

HAYS, P. A. Integrating Evidence-Based Practice, Cognitive-Behavior Therapy, and Multicultural Therapy: *Ten Steps for Culturally Competent Practice*. Professional Psychology: Research and Practice. American Psychological Association, v. 40, n. 4, p. 354-360, 2009.

KNAPP, P. **Terapia Cognitivo-Comportamental na prática psiquiátrica** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEMOS, V. Advogada que criou comissão antirracista em colégio de elite em SP: 'não é confortável ser criança negra em escola branca'. **BBC News Brasil**, 2024. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/05/a-advogada-que-criou-comissao-antirracista-em-colegio-de-elite-de-sp-nao-e-confortavel-ser-crianca-negra-em-escola-branca.shtml#:~:text=O%20Vera%20Cruz%20foi%20um,de%20elite%20de%20S%C3%A3o%20Paulo>>. Acesso em: 16. ago. 2024.

LODI, R. G.; HOLANDA, A. F. **Há gamificação na psicologia brasileira?** Uma revisão bibliográfica sistemática. Perspectivas em Psicologia, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 112-138, jan./jun. 2019. ISSN 2237-6917.

LOPES, D. A. **Ciberativismo como estratégia política: um estudo sobre grupos de mulheres negras crespas e cacheadas no Facebook e em Salvador/BA**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.

MANDELA, L. Escola e saúde mental da criança negra. In: OLIVER, M; BARROS, F. (Orgs.). **Saúde Mental da População Preta Importa**. São Paulo: Editora Conquista, p.138-142, 2022.

MEDINA, M. **Algoritmos e programação: Teoria e prática/ Marco Medina, Cristuna Fertig**. São Paulo: Novatec Editora, 2006.

MEKAWI, Y. et al. **Transmissão Intergeracional da Depressão: Examinando os Papéis do Racismo e do Trauma entre Mães e Jovens Negros**. *Jornal da Academia Americana de Psiquiatria da Criança e do Adolescente*, v. 62, n. 10, p. 1147-1156, 2023. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0890856723003064#preview-sectionsnippets>. Acesso em: 25 ago. 2024.

MENEZES, A. B. de C. **Gamificação no ensino superior como estratégia para o desenvolvimento de competências: um relato de experiência no curso de Psicologia**. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 203-222, 2016. DOI: 10.35699/2237-5864.2016.2093. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2093>. Acesso em: 25 ago. 2024.

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; SANTOS, Joana dos; FRANÇA, Dalila Xavier de. Ver e sentir: duplo sofrimento de crianças negras com o racismo e possíveis soluções. In: FARO, André et al. (Org.). **Pesquisas em psicologia, saúde e sociedade**. 1. ed. São Paulo: Edições Concern, 2023. p. [317] - [344].

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude e identidade de negra ou afrodescendente**: um racismo ao avesso? Conferência de abertura proferida no III Pensando Áfricas e Suas Diásporas – Encontro de Antropologia e Educação – I Seminário Municipal de Formação de Professores Para Relações Étnico-Raciais, organizado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Ouro Preto, de 26 a 28 de setembro de 2012. Revista da ABPN, v. 4, n. 8, p. 06-14, jul./out. 2012.

MURR, Caroline Elisa. **Entendendo e aplicando a gamificação** (recurso eletrônico): O que para que serve, potencialidade e desafios. Florianópolis: UFSC: UAB, 2020.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NOBLES, W.W. Sahku Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. In: NASCIMENTO, E.L. (ORG). **Afrocentricidade** – Coleção Sankofa: uma abordagem epistemológica inovadora. Editora Selo Negro Edições, v. 4, 2009.

NOBLE, Safiya Umoja. **Algoritmos da Opressão: Como o Google Fomenta e Lucra Com o Racismo**. Editora Rua do Sabão, São Paulo, 2021.

NOGUEIRA, S.G. **Libertação, descolonização e africanização da psicologia**: breve introdução à psicologia africana. São Carlos: EdUFSCar, 2022.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PRIEST, N.; SLOPEN, N.; WOOLFORD, S.; PHILIP, J. T.; SINGER, D.; et al. Stereotyping across intersections of race and age: *Racial stereotyping among White adults working with children*. PLOS ONE, v. 13, n. 9, p. e0201696, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201696>.

Accesso em: 25 ago. 2024.

REIS, T. de S. Os impactos do racismo sobre a subjetividade de pessoas negras. In: PANTET, A. et al. (Orgs.). **Terapia Racial- Diálogos sobre psicoterapia para a população negra**. Publicação independente, 2023. E-book. Disponível em: <https://www.amazon.com/Terapia-Racial-psicoterapia-popula%C3%A7%C3%A3o-Portuguese/dp/B0CHL8ZFY3#detailBullets_feature_div>. Acesso em: 20 ago. 2024.

RIBEIRO, E. T. et al. **Tecnologias e inovações na promoção do antirracismo: uma análise interdisciplinar para a construção de uma sociedade inclusiva**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 7, p. 1292-1300, 2023. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i7.10712>

SALDAÑA, P. Escola é a primeira experiência de crianças negras com o racismo institucional, diz secretária do MEC. **Folha de S. Paulo**, 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/07/escola-e-a-1o-experiencia-de-criancas-negras-com-racismo-institucional-diz-secretaria-do-mec.shtml>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

SANTOS, B. R. **Contribuições da Terapia Cognitivo-comportamental para o manejo clínico das repercussões do racismo**. 2019. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Centro de Estudos em Terapia Cognitivo-Comportamental (CETCC). São Paulo, 2019.

SANTOS, W. A. et al. **Desvendando transtornos psicopatológicos na infância**: gamificação em psicologia do desenvolvimento. REDES - Revista Educacional da Sucesso, v. 4, n. 2, p. 377-389, 2024.

SILVA JÚNIOR, R. R. et al. **Aprendizagem por meio de jogos e sua aplicabilidade na prática docente**. Grupo de Pesquisa Metodologias em Ensino e Aprendizagem em Ciências, v. 10, n. 13, 2021. DOI: [10.33448/rsd-v10i13.21368](https://doi.org/10.33448/rsd-v10i13.21368). ISSN 2525-3409.

SILVA, Tarcízio. **Comunidades, algoritmos e ativismos digitais**: olhares afrodiaspóricos. São Paulo: LiteraRUA, 2020.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

TAVARES, J. S. C.; KURATANI, S. M. A. **Manejo clínico das repercussões do racismo**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 39, e184764, p. 1-13, 2019.

Um sorriso negro. Intérprete: Dona Ivone Lara. Compositores: Adilson Barbado e Jorge Portela. In: *Sorriso Negro*. Intérprete: Dona Ivone Lara. Rio de Janeiro, 1981. 3 min 21 s.

WENZEL, Amy. **Inovações em terapia cognitivo-comportamental**: intervenções estratégicas para uma prática criativa [recurso eletrônico]. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Carmem Beatriz Neufeld. Porto Alegre: Artmed, 2018.

WILLIAMS, D.R. ***Stress and the Mental Health of Populations of Color: Advancing Our Understanding of Race-related Stressors***. *J Health Soc Behav*; v. 59, n. 4, p. 466-485, dez. 2018. doi: [10.1177/0022146518814251](https://doi.org/10.1177/0022146518814251). PMID: 30484715; PMCID: PMC6532404.

ZAMORA, M. H. R. N. **Desigualdade racial, racismo e seus efeitos**. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 24, n. 3, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/Qnm4D67j4Ppzvz3tfb4kwx/#>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Recebido em: 07/09/2024
Aprovado em: 16/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

A VEGETAÇÃO COMO METÁFORA EM TRÊS POEMAS DE “CALAMUS”, DE WALT WHITMAN

BRUNO DOS SANTOS KONKEWICZ*

 <https://orcid.org/0009-0004-7938-6766>

CARLOS ALEXANDRE BAUMGARTEN**

 <https://orcid.org/0000-0001-5760-9114>

RESUMO

O presente estudo articula uma análise de três poemas da coleção “Calamus”, de autoria do poeta estadunidense Walt Whitman, com ênfase na utilização de expressões associadas à vegetação enquanto recurso metafórico. Serão analisados os poemas “Roots and Leaves Themselves Alone”, “I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing” e “Here the Frailest Leaves of Me”, com o intuito de demonstrar o uso que Whitman faz de elementos da natureza vegetal para referir-se tanto ao desejo homoerótico quanto ao fazer poético. Objetiva-se ressaltar a multiplicidade de leituras críticas a que se prestam os poemas analisados, uma vez que estes não se permitem encerrar em uma única interpretação. O aporte teórico deste estudo compreende obras dos campos da teoria literária, da filosofia e da linguística. Nesse sentido, serão abordadas as contribuições críticas de James Miller (1957), Max Black (1962; 1993), Russel A. Hunt (1975), Joseph Cady (1978), Paul Ricoeur (1987), Octavio Paz (1996), Conrad M. Sienkiewicz (1998), Luiz Antônio Marcuschi (2000), João de Mancelos (2009) e Betsy Erkkila (2011). Tendo em vista que, como afirma Marcuschi (2000), a tradução literária frequentemente implica uma interpretação, optou-se por articular a leitura dos poemas em sua versão original em língua inglesa.

Palavras-chave: Walt Whitman; poesia estadunidense; metáfora; teoria literária.

* Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: bruno.konkewicz@edu.pucrs.br.

** Doutor em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: carlos.baumgarten@pucrs.br.

ABSTRACT

VEGETATION AS METAPHOR IN THREE POEMS FROM WALT WHITMAN’S “CALAMUS”

The present study conducts an analysis of three poems from Walt Whitman’s collection “Calamus”, focusing on the American poet’s use of vegetation-related expressions as metaphorical devices. In this sense, the poems “Roots and Leaves Themselves Alone”, “I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing” and “Here the Frailest Leaves of Me” will be analyzed with the aim of demonstrating Whitman’s use of botanical elements to allude to both homoerotic desire and the poetic process. Thus, this article aims to highlight the multitude of possible readings that the poems invite, given they defy a single, unique interpretation. The theoretical framework of this study consists of works from the fields of literary theory, philosophy and linguistics. In this context, critical contributions from James Miller (1957), Max Black (1962; 1993), Russel A. Hunt (1975), Joseph Cady (1978), Paul Ricoeur (1987), Octavio Paz (1996), Conrad M. Sienkiewicz (1998), Luiz Antônio Marcuschi (2000), João de Mancelos (2009) and Betsy Erkkila (2011) will be addressed. The poems will be analyzed in their original English versions, given that, as Marcuschi (2000) points out, literary translation often entails an act of interpretation.

Keywords: Walt Whitman; American poetry; metaphor; literary theory.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A respeito da coleção de poemas de Walt Whitman, publicada pelo autor sob o título de “Calamus” na terceira edição de suas *Folhas de relva*, o crítico literário e poeta estadunidense Joseph Cady (1978, p. 6, tradução nossa) afirma: “acredito que a coleção seja a tentativa mais orquestrada [...] de Whitman de responder à opressão que sofreu enquanto homossexual¹”. O crítico literário Russel A. Hunt (1975) ressalta o fato de que os poemas contidos em “Calamus”, não obstante a sua temática abertamente homoerótica, não parecem ter causado qualquer frêmito ou controvérsia por parte do público quando da sua publicação em 1861. No entanto, leitores e críticos literários do século XX prontamente identificaram o simbolismo fálico e

a celebração do amor entre homens que permeiam os poemas do autor estadunidense, e mais especificamente aqueles que integram “Calamus”. Diversos autores se debruçaram sobre a temática homossexual dos poemas, recorrendo à biografia do poeta norte-americano e remetendo leitores aos seus escritos diarísticos e cartas como uma forma de embasar seus argumentos.

Tendo em vista tais particularidades, o presente artigo não compreende a especulação da sexualidade de Whitman e tampouco visa encontrar explicações para os escritos do poeta a partir de informações biográficas. Pretende-se, antes, articular uma análise de três poemas selecionados de “Calamus”, visando explicitar e analisar, nestes, a utilização da vegetação como recurso metafórico. Para tanto, elegeu-se como aporte teórico as contribuições de Paul Ricoeur (1987), Max

1 “I believe that the collection is Whitman's most concerted attempt [...] to respond to his oppression as a homosexual.”

Black (1962; 1993), Octavio Paz (1996) e Luiz Antônio Marcuschi (2000) acerca da natureza e da função da expressão metafórica, bem como as considerações críticas de Russel A. Hunt (1975), Joseph Cady (1978), Conrad M. Sienkiewicz (1998), João de Mancelos (2009) e Betsy Erkkila (2011) sobre a poesia de Whitman. Objetiva-se, com este estudo, contribuir para os estudos da área da teoria da literatura, com ênfase na teoria da metáfora, bem como para a fortuna crítica que versa sobre a obra do poeta estadunidense.

À vista disso, o presente artigo é dividido em três seções. O primeiro aborda a definição e a função de uma expressão metáfora, visando articular um diálogo entre os autores previamente mencionados. Em seguida, será discutida a presença da temática homoerótica e de referências ao processo poético na poesia de Whitman, utilizando como embasamento teórico as obras de autores e pesquisadores da área da teoria da literatura. O terceiro capítulo compreende a análise dos poemas “Roots and Leaves Themselves Alone”, “I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing” e “Here the Frailest Leaves of Me” sob a perspectiva da utilização de elementos associados à vegetação como recursos metafóricos.

SOBRE A METÁFORA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Em “A metáfora e o símbolo”, Paul Ricoeur (1987) se propõe a discutir a diferença entre um símbolo e uma metáfora. Recorrendo às contribuições dos antigos retóricos, Ricoeur (1987, p. 60) argumenta que a metáfora foi tradicionalmente classificada enquanto um tropo, uma figura de linguagem que diz respeito à denominação, cuja finalidade seria “ou colmatar uma lacuna semântica no código lexical, ou ornamentar o discurso e torná-

-lo mais agradável”. Todavia, o autor recusa a concepção da metáfora como tropo, posto que este designa uma substituição.

Para Ricoeur (1987), a metáfora é mais do que um ornamento do discurso; ela compreende uma tensão entre as palavras, cujo resultado é a criação de um novo sentido. Tal tensão “não é, efetivamente, algo que ocorra entre dois termos numa enunciação, mas antes entre duas interpretações opostas da enunciação. É o conflito entre as duas interpretações que sustenta a metáfora” (Ricoeur, 1987, p. 62). Esse conflito se dá justamente por meio de duas possibilidades interpretativas, tendo em vista o sentido literal e o sentido figurativo da expressão metafórica. Para o filósofo francês, há, em uma construção metafórica, uma tensão entre esses dois sentidos.

Ricoeur (1987, p. 61) também ressalta que a metáfora só pode manter seu sentido em uma enunciação, pois “só o conjunto sustenta a metáfora”. Por conseguinte, ele sugere que não se deve falar sobre o uso metafórico de uma dada palavra, mas sim de uma enunciação metafórica. Por fim, o autor concebe a possibilidade de que consideremos as metáforas “em frases isoladas, ou como subjacentes a um dado poema, ou como as metáforas dominantes de um poeta” (Ricoeur, 1987, p. 77).

De forma consoante às considerações de Ricoeur (1987), o filósofo anglo-estadunidense Max Black (1962), em seu célebre ensaio “Metaphor”, propõe uma análise semântica da expressão metafórica, concebendo-a como um processo cognitivo e elencando três possíveis formas de compreender o seu uso: a partir de uma visão comparativa, substitutiva ou interativa. Opondo-se tanto à visão substitutiva quanto à visão comparativa da metáfora, Black (1962) privilegia uma teoria interativa da metáfora. De acor-

do com o autor, uma expressão metafórica não pode ser substituída por uma sentença literal – noção associada à visão substitutiva da metáfora – e tampouco compõe uma símile elíptica ou comparação sintética – perspectiva que remete a uma visão comparativa da metáfora.

Black (1962) concebe, ainda, a possibilidade de que uma construção metafórica seja interpretada de inúmeras – e até mesmo conflituosas – maneiras. Logo, a interpretação de um dado leitor pode não ser aceita por outro – e vice-versa. Para ele, não há, portanto, um único significado possível por trás de um enunciado metafórico. De maneira semelhante, o poeta mexicano Octavio Paz (1996) postula que há uma multiplicidade de significados da palavra na poesia. Ainda, é possível que tais significados sejam “contrários ou díspares, aos quais [o poema] abarca ou reconcilia sem suprimi-los” (Paz, 1996, p. 38). Nesse sentido, o pesquisador brasileiro Luiz Antônio Marcuschi (2000) afirma que a tradução de uma construção metafórica constitui uma espécie de empobrecimento no que concerne à sua multiplicidade de significados, posto que traduzir implica interpretar e, portanto, uma tradução transmite e privilegia uma determinada interpretação em detrimento de outras.

Em seu artigo “More about metaphor”, Black (1993) retoma os argumentos que apresentara em “Metaphor”, visando desdobrá-los e reformulá-los. A partir das considerações previamente traçadas sobre uma visão interativa da metáfora, o autor se debruça, novamente, sobre a problemática da natureza e da interpretação de uma expressão metafórica. Black (1993) privilegia, para fins de análise, as metáforas que designa como “ativas” – designadas por Ricoeur (1987) sob a expressão “metáforas vivas”. Semelhantemente ao que postula Ricoeur

(1987), Black (1993) ressalta a sua preocupação com “construções metafóricas”, uma sentença ou um conjunto de sentenças que ocorrem em atos comunicativos completos.

O filósofo anglo-estadunidense enumera os aspectos que julga serem fundamentais à caracterização da visão interativa da metáfora – nomeadamente, que uma construção metafórica apresenta um sujeito primário e um sujeito secundário e que este deve ser considerado enquanto sistema; que uma expressão metafórica constitui uma espécie de projeção de um conjunto implicações associativas entre o sujeito primário e o secundário; e que a construção metafórica convida o leitor a construir uma associação entre as propriedades do sujeito secundário e do sujeito primário. Defendendo a construção de uma teoria mais abrangente, passível de dar conta da complexidade da metáfora enquanto figura de linguagem, o autor afirma que

[...] supor que o enunciado metafórico é um resumo ou síntese de uma comparação literal detalhada, na qual os sujeitos primário e secundário se encontram justapostos apenas para ressaltar semelhanças e dessemelhanças, é interpretar erroneamente a função de uma metáfora. Ao discursivamente comparar um sujeito a outro, sacrificamos o poder único e a eficácia de uma boa metáfora. A comparação literal carece do clima e sugestividade e da “visão” imposta do sujeito primário, da qual depende o poder elucidativo da metáfora² (Black, 1993, p. 30-31, tradução nossa).

2 “But to suppose that the metaphorical statement is an abstract or precis of a literal point-by-point comparison, in which the primary and secondary subjects are juxtaposed for the sake of noting dissimilarities as well as similarities, is to misconstrue the function of a metaphor. In discursively comparing one subject with another, we sacrifice the distinctive power and effectiveness of a good metaphor. The literal comparison lacks the ambiance and suggestiveness, and the imposed “view” of the primary subject, upon which a metaphor’s power to illuminate depends.”

Apesar de considerá-la profícua, Marcuschi (2000) julga insatisfatória a teoria interativa de Max Black (1962; 1993), posto que considera que este se baseia, em parte, no princípio da comparação para explicar a natureza da metáfora. Nas palavras do autor, “se a noção de *fusão de campos semânticos* poderia ser uma boa saída para a questão da transposição de sentido, surge nela o impasse de superar a comparação como fonte para a metáfora” (Marcuschi, 2000, p. 84, grifo do autor). Não obstante, o crítico brasileiro concebe a possibilidade de que a comparação possa servir de base para explicar algumas construções metafóricas, embora muitas outras se furtem a essa via analítica.

“CALAMUS”: O FAZER POÉTICO E O DESEJO HOMOERÓTICO

“‘Calamus’ é muito mais, e muito mais complexo, do que uma mera expressão das tendências homoeróticas de Whitman³”, salienta Russel A. Hunt (1975, p. 483, tradução nossa). De fato, “Calamus” ostenta uma diversidade de temas para além da temática do homoerotismo. A riqueza dos poemas se evidencia particularmente na utilização, por parte de Whitman, de figuras de linguagem para construir novas associações e novos sentidos em seus enunciados poéticos. Não obstante, desprezar a conotação homoerótica que perpassa grande parte dos poemas constituiria uma cesura injustificável.

O próprio Walt Whitman ressaltou que o mote que unifica “Calamus” é justamente o “amor entre camaradas”, tema que parece, de fato, permear os trinta e nove poemas da seleção (Miller, 1957). O teórico literário James Miller (1957), em seu artigo “Whit-

man’s ‘Calamus’: The Leaf and the Root”, recorre a cartas e outros escritos biográficos do poeta norte-americano para sustentar a hipótese de que este desconhecia o significado por trás de seus poemas. Ele afirma não ser estranho conceber que Whitman seja um estranho diante do próprio livro em uma época na qual se pressupõe que “o poeta inclui mais em seus poemas do que sabe⁴” (Miller, 1957, p. 250, tradução nossa).

Por fim, Miller (1957) conclui que não há como saber se Whitman conhecia os significados dos poemas incluídos em “Calamus” – e, na verdade, tal particularidade não se faz relevante para análise. Os poemas de Whitman falam por si; não é necessário conjurar o seu autor para que ele nos esclareça suas intenções. Tampouco convém recorrer à sua biografia ou tentar encontrar o sentido de sua poesia em suas cartas ou escritores pessoais. Nas palavras de Miller (1957, p. 253, tradução nossa), são “os poemas [que] devem ter a palavra final⁵”.

Miller (1957) fornece sua própria interpretação quanto à utilização da planta *Acorus calamus* – também designada como “*sweet flag*” em inglês – como símbolo unificador da coleção de poemas. Ele associa os atributos da planta às características do amor entre camaradas, relacionando o tamanho e a rigidez da planta à profundidade desse amor; o seu odor pungente à espiritualidade; o fato de que floresce em aglomerados à democracia e ao apego pessoal; e o isolamento da planta à raridade de amizades desse gênero entre dois homens. Miller (1957) parece, contudo, contornar uma outra possível leitura: a de que todas as características da planta – com seu formato fálico,

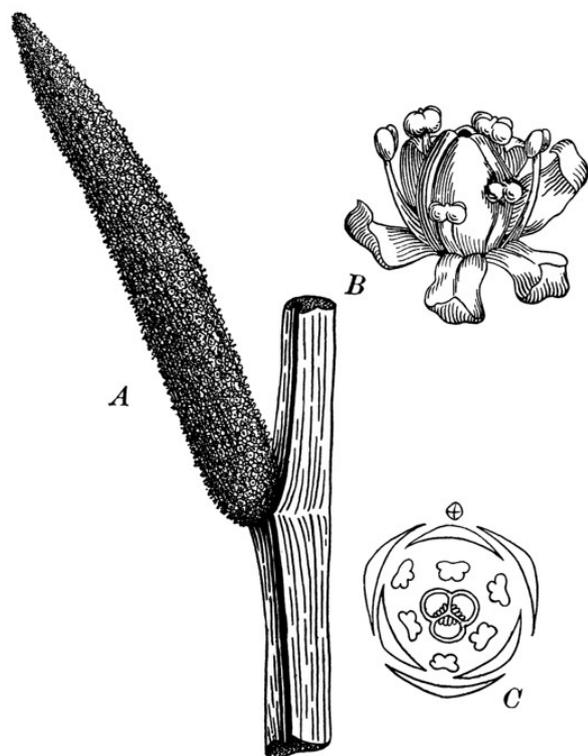
3 “‘Calamus’ is much more, and much more complex, than merely an expression of Whitman’s homoerotic tendencies.”

4 “[...] the poet includes in his poems more than he knows.”

5 “[...] the poems themselves must have the final say.”

odor pungente e austeridade – podem ser, também, associadas ao órgão genital masculino.

Figura 1. *Acorus calamus*



Fonte: BERGEN (1896)

Por outro lado, Joseph Cady (1978) argumenta que a planta de quase 90 centímetros de altura, cuja floração se dá nas extremidades de lagos, constitui um símbolo do amor homoerótico. Ainda, Cady (1978) afirma, de forma contundente, que os poemas de “Calamus” compõem uma resposta de Whitman à opressão contra os homossexuais no século XIX.

De maneira consoante, o crítico português João de Mancelos (2009) postula que Whitman utiliza elementos da natureza vegetal, como o cálamo e o carvalho, como recursos metafóricos em referência ao amor homossexual, de modo obscurecer o “segredo” que jorra das folhas de “Calamus”. Aliás, Mancelos (2009) concebe que alguns dos poemas de Whitman são dedicados ao

seu amante, Peter Doyle, cuja existência se tornou conhecida pelos críticos após a publicação dos escritos diarísticos do poeta estadunidense. Indo além, o crítico literário português expõe a possibilidade de que o título da coleção de poemas remeta à “lenda acerca do desafortunado amor entre dois jovens: Cálamo, filho do deus-rio Menandro, e Carpo, também de ascendência divina” (Mancelos, 2009, p. 132).

Em contrapartida, Russel A. Hunt (1975, p. 484, tradução nossa) assume outro posicionamento crítico em relação aos poemas de “Calamus”, ressaltando que o fazer poético e o processo criador são, na verdade, os princípios unificadores da coleção:

“Calamus” não é, portanto, uma “confissão” autobiográfica, uma celebração da homossexualidade ou do homoerotismo ou tampouco um programa político que defende o amor entre homens como o fundamento da democracia. Incorpora elementos de todas essas coisas, mas eles são, no fundo, meramente a matéria-prima que Whitman emprega em um manifesto, organizado de maneira orgânica em vez de lógica, da origem e natureza da própria poesia de Whitman – como ela deve ser lida e por quem, e quais efeitos a sua leitura é passível de desencadear.⁶

Há, de fato, uma evidente referência ao processo poético no conjunto da obra de Whitman e, particularmente, nos textos que compõem a coleção intitulada “Calamus”. Ainda que Hunt (1975) pareça considerar

⁶ “‘Calamus,’ then, is not an autobiographical ‘confession,’ not a celebration of homosexuality or homoeroticism, and not a political program which advocates manly love as the foundation of democracy. It incorporates elements of all these things, but they are at bottom merely the raw material Whitman employs in a statement, organized organically rather than logically, of the origin and nature of Whitman’s own poetry – how it should be read and by whom, and what effects its reading is likely to have.”

que a temática homoerótica presente nos poemas lhes serve apenas como pano de fundo para uma reflexão sobre o próprio fazer poético, Mancelos (2009) nos alerta sobre o apagamento das referências ao desejo homoerótico na poesia de Whitman e, mais especificamente, da sexualidade do poeta na mídia estadunidense. De fato, os textos de “Calamus” convidam o leitor a tomar parte no processo criativo da poesia, incitam-no a tornar-se um participante ativo na construção de sentido, mas até mesmo Hunt (1975) afirma que não há como negar a presença dos diversos símbolos fálicos presentes nos poemas. Argumenta-se que essas duas posições críticas não necessariamente se anulam, podendo até mesmo nutrir uma à outra. A diversidade de leituras que podem florescer dos poemas de Whitman advém, em parte, da própria riqueza das construções metafóricas de que se vale o poeta em sua escrita; privilegiar uma dada interpretação em detrimento de outra parece, portanto, pouco profícuo. Nesse sentido, defende-se, na esteira das considerações de Black (1962) e Paz (1996), a coexistência de múltiplas possíveis interpretações dos poemas, que não se deixam encerrar em uma única perspectiva crítica.

VEGETAÇÃO COMO METÁFORA EM TRÊS POEMAS DE “CALAMUS”

Tendo em vista o aporte teórico acerca da natureza da expressão metafórica e da poesia de Walt Whitman, pretende-se, nesta seção, articular uma análise da utilização de elementos associados à natureza vegetal como recurso metafórico em três poemas de “Calamus”: “Roots and Leaves Themselves Alone,” “I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing” e “Here the Frailest Leaves of Me”. Em uníssono às considerações de Mancelos

(2009) no que concerne ao uso da vegetação como metáfora para o amor homossexual, argumenta-se que há, nos últimos dois poemas a serem analisados, uma referência implícita ao homoerotismo. Em contrapartida, estes textos também apresentam ao leitor uma evidente reflexão sobre o processo e o fazer poético, conforme salientado por Hunt (1975). Nesse sentido, serão apresentadas diferentes interpretações suscitadas pelos poemas, que possibilitam diversas – e por vezes contrastantes – leituras (Paz, 1996; Marcuschi, 2000).

Ademais, defende-se que o uso da metáfora nos poemas de Whitman é irredutível e, portanto, não cabe substituí-las por sentenças ou expressões literais. Os poemas serão apresentados e analisados em sua versão original em inglês, tendo em consideração a afirmação de Marcuschi (2000) de que a tradução de expressões metafóricas compreende uma determinada interpretação em detrimento da plurissignificação inerente a tal recurso discursivo.

Como supracitado, Hunt (1975) salienta o uso de elementos da natureza vegetal como metáfora para o processo poético em “Calamus”. O crítico literário cita, a título de exemplo, “Roots and Leaves Themselves Alone”, décimo segundo poema da coleção, composto em verso livre:

Roots and leaves themselves alone are these,
Scents brought to men and women from the
wild woods and pond-side,

Breast-sorrel and pinks of love, fingers that
wind around tighter than vines,

Gushes from the throats of birds hid in the
foliage of trees as the sun is risen,

Breezes of land and love set from living shores
to you on the living sea, to you O sailors!

Frost-mellow'd berries and Third-month
twigs offer'd fresh to young persons wand-

ring out in the fields when the winter breaks
up,

Love-buds put before you and within you
whoever you are,

Buds to be unfolded on the old terms,

If you bring the warmth of the sun to them
they will open and bring form, color, perfume,
to you,

If you become the aliment and the wet they
will become flowers, fruits, tall branches
and trees.

(Whitman, 2007 [1861], p. 145)

A partir da perspectiva da utilização da vegetação como metáfora em referência ao fazer poético, pode-se conceber que “*roots and leaves*” constituem uma construção metafórica em alusão aos próprios textos de “Calamus”. Com o uso do pronome pessoal “*you*” nos últimos dois versos do poema, o sujeito poético parece convidar o leitor a se debruçar sobre os seus escritos, a tornar-se um participante ativo no processo de significação poética, a conferir sentido à sua poesia para que esta possa, então, desabrochar plenamente.

O poeta oferece, assim, aos seus leitores “*frost-mellow’d berries and third-month twigs*”, “*love-buds*”, “*buds to be unfolded*”. Essas expressões podem ser concebidas enquanto metáforas para os textos de “Calamus”. Contudo, os poemas necessitam de “*warmth of the sun*”, “*aliment and the wet*” para que possam “*open and bring form, color, perfume, to you*”. Ora, para que “*roots and leaves themselves alone*” – as palavras, os textos – se tornem “*flowers, fruits, tall branches and trees*” – poemas –, é necessária a participação do leitor, posto que é este que lhes confere sentido. É interessante constatar como Whitman se vale de expressões associadas à botânica para enfatizar a debilidade dos textos, que seriam apenas “*roots and leaves*”, quando o leitor se furta a participar

do processo poético, e a sua riqueza, o seu florescimento quando este se envolve ativamente na construção dos sentidos por trás dos poemas. Cabe ao leitor trazer o subsídio para que os textos possam, enfim, prosperar.

Em sua análise de “*Roots and Leaves Themselves Alone*”, Miller (1957, p. 270, tradução nossa) apresenta uma leitura divergente, segundo a qual o termo “*alone*” indicaria que os poemas de “Calamus” são, por si mesmos, “tão genuínos e autênticos quanto a própria natureza”⁷. A leitura do crítico estadunidense parece ir de encontro à perspectiva de que o eu lírico convida o leitor a tomar parte no processo de construção de sentido, uma vez que ele argumenta que os poemas seriam autossuficientes. Retomando o argumento de que a planta *Acorus calamus* constitui um símbolo do amor espiritual, Miller (1957) afirma que a inclusão dos cinco sentidos no poema – o odor e a visão das flores, o som dos pássaros, o toque do vento e o gosto das frutas – compõem uma espécie de recurso para atingir o âmbito da espiritualidade.

Em “*I Saw in Louisiana a Live-Oak Growing*”, décimo sétimo dos trinta e nove poemas de “Calamus”, o sujeito poético se vale de outras expressões botânicas, descrevendo um carvalho solitário que vê no estado de Louisiana – como se pode inferir pelo próprio título do poema. Betsy Erkkila (2011) afirma que o carvalho constitui um dos diversos símbolos fálicos dos poemas de “Calamus” e, segundo ela, compõe uma metáfora para o amor homossexual. Sob essa perspectiva, uma possível leitura do poema abarcaria a presença de uma referência ao desejo homoerótico do eu lírico, à sua necessidade de compartilhar esse desejo com um outro. Mancelos (2009) apresenta uma leitura se-

7 “[...] are as genuine and as authentic as nature itself”.

melhante e postula que há, na verdade, dois símbolos fálicos no poema: o carvalho e o galho arrancado pelo sujeito poético.

I saw in Louisiana a live-oak growing,
 All alone stood it and the moss hung down
 from the branches,
 Without any companion it grew there utter-
 ing joyous of dark green,
 And its look, rude, unbending, lusty, made
 me think of myself,
 But I wonder'd how it could utter joyous lea-
 ves standing alone there without its friend
 near, for I knew I could not,
 And I broke off a twig with a certain number
 of leaves upon it and twined around it a little
 moss,
 And brought it away, and I have placed it in
 sight in my room,
 It is not needed to remind me as of my own
 dear friends,
 (For I believe lately I think of little else than
 of them,)
 Yet it remains to me a curious token, it ma-
 kes me think of manly love;
 For all that, and though the live-oak glistens
 there in Louisiana solitary in a wide flat spa-
 ce,
 Uttering joyous leaves all its life without a
 friend a lover near,
 I know very well I could not
 (Whitman, 2007 [1861], p. 150).

O carvalho indômito, com a sua aparên-
 cia rude e vigorosa, faz com que o eu lírico
 pense em si mesmo e questione a sua ca-
 pacidade de prosperar mesmo na solidão,
 como a árvore que contempla. Ele, então,
 quebra um galho do carvalho e o admira em
 seu quarto, afirmando que permanece sen-
 do um “*curious token*” que o faz pensar no
 “*manly love*” – isto é, o amor entre homens.
 Esse “*token*” o faz lembrar de que ele não

seria capaz de prosperar “*without a friend
 a lover near*”. As folhas verdejantes do car-
 valho, a sua fartura apesar da solidão, são,
 então, comparadas ao ofício do poeta, que
 seria incapaz de produzir as suas folhas –
 isto é, os seus versos – sem um companheiro
 (Mancelos, 2009). Uma possível leitura po-
 deria apontar a significação do amor como a
 matéria bruta da poesia. Não obstante, con-
 forme ressalta Hunt (1975), é possível com-
 preender a comparação do eu lírico com a
 árvore enquanto metáfora para o processo
 poético, posto que o poema necessita da
 presença de outro – de um leitor – para flo-
 rescer. Nessa perspectiva, “*I Saw in Lousia-
 na a Live-Oak Growing*” compartilharia te-
 máticas semelhantes com o primeiro poema
 analisado, “*Roots and Leaves Themselves
 Alone*”. Ambos os poemas poderiam aludir,
 a depender da posição interpretativa, tanto
 ao desejo homoerótico do eu lírico quanto
 ao processo poético e à necessidade da par-
 ticipação ativa do leitor para que os poemas
 possam, enfim, emergir em toda a sua rique-
 za semântica.

A obra *Folhas de relva*, na qual estão con-
 tidos os poemas analisados, carrega, em seu
 próprio título, a duplicidade de sentido do
 vocábulo “*leaves*” – em português, “folhas”.
 Pode-se ler a utilização de tal expressão
 como uma referência tanto às folhas de ár-
 vores quanto às folhas em que são escritos
 os poemas. Verifica-se a utilização desse
 mesmo duplo sentido em “*Here the Frailest
 Leaves of Me*”, poema em que o eu lírico se
 vale novamente do termo “*leaves*” tanto em
 seu significado vegetal quanto em referên-
 cia ao fazer poético. O vigésimo quinto poe-
 ma de “*Calamus*” é, assim como os demais,
 composto em versos livres:

Here the frailest leaves of me and yet my
 strongest lasting,
 Here I shade and hide my thoughts, I myself

do not expose them,

And yet they expose me more than all my
other poems

(Whitman, 2007 [1861], p. 158).

Na leitura de Conrad Sienkiewicz (1998), a expressão “*frailest leaves*” pode ser compreendida como uma referência à própria coleção de poemas. O termo “*frailest*” caracterizaria, então, os poemas do eu lírico, que são, contudo, “*strongest lasting*” (Sienkiewicz, 1998). Potencialmente referindo-se à própria construção poética, o eu lírico afirma que “*here I shade and hide my thoughts*” – depreende-se que ele oculta seus pensamentos justamente através das figuras de linguagem contidas nos poemas. O sujeito poético não expõe os pensamentos que despeja nas folhas de “Calamus” de maneira literal, mas, para ele, esses poemas o expõem mais do que quaisquer outros em *Folhas de relva*. Miller (1957), por sua vez, interpreta a ambiguidade do termo “leaves” presente no poema como uma referência ao cálam, que dá nome à coleção, postulando que o eu lírico se refere concomitantemente à fragilidade e à robustez da planta.

Apesar de breve, “Here the Frailest Leaves of Me” é um poema que possibilita diversas interpretações. Nesse sentido, é possível inferir que a “fragilidade” do eu lírico é justamente o fato de que seus poemas contêm referências ao seu desejo homoerótico. O uso da expressão “*strongest lasting*” também alude à durabilidade de tais desejos – tópico que é abordado em outros poemas de “Calamus”.

Retomando as contribuições teóricas a respeito da enunciação metafórica, cabe lembrar que Ricoeur (1987) salienta a possibilidade de que se conceba a metáfora tanto numa frase isolada, em um dado poema ou no conjunto da obra de um autor. Nessa perspectiva, poderíamos afirmar que “Cala-

mus” como um todo apresenta ao leitor um conjunto de metáforas associadas entre si. Na maior parte dos poemas que integram a coleção, Whitman se vale de elementos botânicos para a construção de enunciados metafóricos diversos, dos quais emergem tensões entre os sentidos literais e os sentidos figurativos dos termos empregados. Em consonância com Black (1962; 1993), verificamos como uma visão comparativa da metáfora parece insuficiente para dar conta da complexidade das enunciações metafóricas presentes nos poemas analisados, uma vez que estas pressupõem uma interação – ou, conforme Ricoeur (1987), uma tensão – entre dois sentidos opostos, que não pode ser reduzida a uma comparação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a complexidade da compreensão de uma estrutura metafórica tanto no que concerne à sua natureza quanto ao sentido que estabelece em um determinado enunciado, as contribuições de teóricos como Ricoeur (1987), Black (1962; 1993), Paz (1996) e Marcuschi (2000) se fizeram essenciais para a articulação de uma possível definição da metáfora, assim como para delinear suas potenciais funções em um enunciado poético. A partir da discussão de diferentes perspectivas teóricas, fez-se possível asseverar que uma construção metafórica pode ser interpretada de diferentes maneiras e que, portanto, não há como encerrá-la em uma única leitura. Além disso, conforme salientado por Black (1962; 1993) e Ricoeur (1987), uma expressão metafórica estabelece um novo sentido em um determinado texto e, portanto, não pode ser categorizada apenas enquanto tropo – aspecto evidenciado na análise proposta no presente artigo.

Nessa perspectiva, fez-se possível verificar, a partir da leitura de três poemas de

“Calamus”, a utilização de elementos da natureza vegetal enquanto recurso metafórico em alusão tanto ao desejo homoerótico quanto ao processo poético na poesia de Walt Whitman. Cabe ressaltar que os poemas do escritor norte-americano, dada a sua riqueza e complexidade, incitam diferentes leituras, como se pode verificar nas análises de autores como Miller (1957), Hunt (1975), Cady (1978), Sienkiewicz (1998) e Mancelos (2009). Argumenta-se que há, nos poemas de Whitman, uma evidente preocupação com o fazer poético e com o processo de criação de sentido na poesia, que envolve a participação do leitor. Logo, conforme salienta Hunt (1975), os poemas de “Calamus” abordam tópicos para além do desejo homoerótico, apesar de este frequentemente servir como pano de fundo para as reflexões do eu lírico nos textos analisados.

A despeito da amplitude de análises teóricas no que concerne à poesia de Whitman, poucos autores se debruçaram sobre a temática do fazer poético nos poemas de “Calamus”, frequentemente analisados unicamente sob o viés do desejo homoerótico do eu lírico. Pesquisas com tal enfoque se encontram amplamente embasadas em informações biográficas e, portanto, frequentemente desconsideram o significado por trás da poesia por si mesma. Confere-se, assim, a necessidade de ampliação das investigações críticas acerca dos poemas de “Calamus”, de modo a abarcar outros possíveis sentidos para além da sua temática homoerótica.

REFERÊNCIAS

BERGEN, Joseph Y. **Elements of Botany**. Boston: Ginn & Company, 1896.

BLACK, Max. **Models and metaphors**. New York: Cornell University Press, 1962.

BLACK, Max. More about metaphor. In: ORTONY, Andrew (ed.). **Metaphor and thought**. New York:

Cambridge University Press, 1993. p. 19-41.

CADY, Joseph. Not happy in the capitol: Homosexuality and the “Calamus” poems. **American Studies**, Lawrence, v. 19, n. 2, p. 5-22, 1978. Disponível em: <<https://journals.ku.edu/amsj/article/view/2263>>. Acesso em: 31 mai. 2023.

ERKKILA, Betsy (ed.). **Walt Whitman’s Songs of Male Intimacy and Love: “Live Oak, with Moss” and “Calamus”**. Iowa: University of Iowa Press, 2011.

HUNT, Russel A. Whitman’s poetics and the unity of ‘Calamus’. **American Literature**, [S. l.], v. 46, n. 4, p. 482-494, 1975. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2924573>>. Acesso em: 14 jun. 2023.

MANCELOS, João de. Love flesh/carne do amor: metáforas do homoerotismo em Walt Whitman e em Eugénio de Andrade. **Forma Breve**, [S. l.], n. 7, p. 131-143, 2009. Disponível em: <<https://proa.ua.pt/index.php/formabreve/issue/view/396>>. Acesso em: 17 jun. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A propósito da metáfora. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v.9, n.1, p. 71-89, jan./jun. 2000. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/viewFile/2319/2268>>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MILLER, James E. Jr. Whitman’s “Calamus”: The Leaf and the Root. **PMLA**, Nova Iorque, v. 72, n. 1, p. 249-271, 1957. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/460228>>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PAZ, Octavio. A imagem. In: __. **Signos em rotação**. São Paulo: Perspectiva, 1996. p. 37-50.

RICOEUR, Paul. A metáfora e o símbolo. In: __. **Teoria da interpretação**. Lisboa: Editora 70, 1987. p. 57-81.

SIENKIEWICZ, Conrad M. “Here the Frailest Leaves of Me” (1860). In: LEMASTER, J. R.; KUMMINGS, Donald D. (ed.). **Walt Whitman: An Encyclopedia**. New York: Garland Publishing, 1998. p. 273-274. Disponível em: <<https://archive.org/details/walt-whitmanencyc000unse/page/272/mode/2up?view=theater>>. Acesso em: 28 jun. 2023.

WHITMAN, Walt. **Leaves of Grass**. Hazleton: The Electronic Classics Series, 2007.

Recebido em: 18/07/2024
Aprovado em: 09/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS E IMPACTOS DA ABORDAGEM PEDAGÓGICA

DÂNGILA NIELLY LIMA SANTANA*

 <https://orcid.org/0009-0001-9932-9943>

DAYANE PEREIRA BARROSO DE CARVALHO**

 <https://orcid.org/0000-0002-7792-4514>

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal compreender os principais fatores que contribuem para a continuidade/persistência do preconceito linguístico nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola da Rede Pública do município de Imperatriz/MA. De modo a melhor embasar nossa investigação, recorreremos aos estudos sociolinguísticos de Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2005) e Possenti (1996), bem como aos estudos do letramento de Soares (2017). Nossa abordagem metodológica é predominantemente qualitativa, conforme recomendado por Gil (2002) e Goldenberg (2013). Realizamos observações em campo, com nuances etnográficas, bem como aplicamos questionários aos alunos público-alvo. Finalizamos a construção dos nossos dados por meio de rodas de conversas. Garantimos o cumprimento dos aspectos éticos de pesquisas com seres humanos, conforme recomendado pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, bem como de outras resoluções complementares. Os principais resultados demonstram que o preconceito linguístico persiste devido ao desconhecimento do fenômeno da variação linguística e ao exercício de práticas pedagógicas tecnicistas. Há, também, fortes influências familiares que rejeitam abordagens mais reflexivas. Além disso, a postura punitiva

* Graduada em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa (2024) pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão; Atuou como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Extensão - PIBEXT (2023-2024), especificamente no projeto “Escrever para mais Aprender: redação em foco” e voluntária PIBEXT (2023), no projeto “Saber Mais Ler e Escrever VII”. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5197945092553310>. E-mail: niellydangila@gmail.com.

** Doutoranda em Linguística e Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLLIT) da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Mestra em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLE) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMA-SUL). Licenciada em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Membro do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão (GELMA) e do Grupo de Estudos do Dicionário (GEDI/UFNT). Bolsista CAPES – Nível Doutorado. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4254004842448256>. E-mail: dayanepereirabr@gmail.com.

do(a) docente legitima a reprodução do preconceito pelos alunos.

Palavras-chave: Preconceito linguístico. Educação básica. Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

LINGUISTIC PREJUDICE IN THE CLASSROOM: REFLECTIONS ON STUDENTS' PERCEPTION AND THE IMPACT OF THE PEDAGOGICAL APPROACH

The main objective of this study was to understand the key factors contributing to the continuity/persistence of linguistic prejudice in Portuguese language classes at a public school in the municipality of Imperatriz/MA. To better support our investigation, we drew on the sociolinguistic studies of Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2005), and Possenti (1996), as well as literacy studies by Soares (2017). Our methodological approach is predominantly qualitative, as recommended by Gil (2002) and Goldenberg (2013). We conducted field observations with ethnographic nuances and administered questionnaires to students. We concluded data collection through discussion groups. Ethical aspects of research involving human subjects were adhered to, following Resolution No. 466/12 of the National Health Council, Ministry of Health, as well as other complementary resolutions. The main findings show that linguistic prejudice persists due to a lack of understanding of linguistic variation and the use of technicist pedagogical practices. There is also strong family influence rejecting more reflective approaches. Moreover, the punitive stance of the teacher legitimizes the reproduction of prejudice by students.

Keywords: Linguistic prejudice. Basic education. Portuguese Language teaching.

INTRODUÇÃO

Diante das experiências acadêmicas no curso de Letras, bem como do fascínio pelas ementas relacionadas ao ensino dessa língua e de suas particularidades, é natural que cheguemos ao início do processo de estágio – uma etapa essencial dos cursos de licenciatura, em que os acadêmicos passam a finalmente atuar sob a posição de professor(a) no ambiente escolar. E foi assim que, durante o estágio docente supervisionado, numa turma do sexto ano, presenciei a aplicação de uma atividade sobre o gênero textual *carta de reclamação*, cuja finalidade

era a escrita de um texto sobre algo que incomodava o aluno no ambiente escolar. Ao final, as cartas seriam entregues ao diretor da instituição.

Posteriormente, alguns alunos(as) começaram a sinalizar para a professora que haviam finalizado as suas cartas. Ela solicitou que cada um(a) lesse o seu texto em voz alta e a primeira criança levantou a mão para iniciar. Entretanto, todo aquele entusiasmo foi substituído por um olhar cabisbaixo e envergonhado. Isso porque havia constantes correções por parte da professora, que

interrompia a aluna a cada frase pronunciada. Ainda assim, a jovem tentava prosseguir, até que, em seu último relato, iniciou da seguinte maneira: “Esses dias nois tava”. Isso, para a professora, representou o ápice dos erros gramaticais.

Os(as) demais estudantes se entreolharam assustados. Inclusive, a maioria passava a apagar o próprio texto com rapidez. Aqueles(as) que haviam levantado a mão para oralizar o que haviam escrito falavam que tinham esquecido de algo. Era notório que, na verdade, estavam bastante receosos, como se tudo o que aconteceu com a colega de sala também lhes fosse acontecer. Naquele momento, a tensão aumentou e a aluna não concluiu a leitura da sua carta de reclamação, apenas disse em um tom quase inaudível que não queria mais ler.

Diante desse cenário inquietante, surgiu-nos a seguinte pergunta norteadora: Por que grande parte dos(as) professores(as) de Língua Portuguesa insiste na reprodução do preconceito linguístico, mesmo diante dos grandes impactos prejudiciais ao corpo discente? Para responder a essa pergunta, traçamos o seguinte objetivo de pesquisa: compreender os principais fatores que contribuem para a continuidade/persistência do preconceito linguístico nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola da Rede Pública do município de Imperatriz/MA. A relevância da nossa pesquisa se dá pelas reflexões a respeito das problemáticas inerentes ao preconceito linguístico nas escolas e como isso pode ser prejudicial ao processo de ensino e aprendizagem.

Como aporte teórico, recorreremos aos estudos sociolinguísticos, com Bagno (1999), Bortoni-Ricardo (2005), Labov (2008), Posenti (2002), e aos estudos do letramento, principalmente com Soares (2017). Nossa metodologia seguiu a abordagem qualitativa,

conforme orientam Goldenberg (2000) e Gil (2002). Trata-se de um estudo de campo, com realização de observações semanais durante as aulas de Língua Portuguesa, sobretudo em uma turma de sexto ano da escola em questão. Além disso, utilizamos questionários com perguntas abertas para os alunos e realizamos rodas de conversa com os docentes e discentes, o que nos permitiu reunir dados suficientes para obter uma visão mais ampla do nosso objeto de estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Brasil, que em termos geográficos conta com um extenso território, tem como uma das principais características a diversidade linguística, a qual representa um elemento dinâmico, mutável e fundamental e que se faz imprescindível na construção da identidade sociocultural e étnica de uma sociedade. Todavia, é fundamental ressaltar que tais diferenças entre os falares podem resultar em grandes desafios, sobretudo por questões históricas preestabelecidas em relação ao funcionamento da língua. Estas devem ser consideradas tanto na formação docente, quanto no ensino futuramente norteador por estes na disciplina de Língua Portuguesa.

Labov (2008, p. 366) destaca que “inevitavelmente, o traço linguístico fica associado com as características expressivas do grupo de origem, seja qual for o prestígio ou outros valores sociais associados a tal grupo”. Evidente que há a necessidade de expandir a competência comunicativa dos falantes, seja para variantes mais prestigiadas ou não. Todavia, é necessário enxergar as diferenças linguísticas como manifestações socioculturais de diferentes grupos, para que o chamado preconceito linguístico seja combatido.

Bagno (2007) chama de preconceito linguístico os estigmas associados às variedades não padrão da Língua Portuguesa. Ele informa sobre como essas formas linguísticas são equivocadamente consideradas inferiores ou erradas e, por esse motivo, recebem avaliação negativa do próprio falante nativo. O estigma, na verdade, nem sempre carrega sentimento de na preservação da língua, mas tem raízes estabelecidas em algo mais profundo: o preconceito social. Isso porque as justificativas e explicações relativas aos “erros” se reduzem a explicações limitadas contidas em manuais normativos ou livros escolares e não levam em consideração a própria produção desses manuais, os grupos de referência a partir dos quais a língua padrão foi estabelecida e os processos históricos, sociais e culturais que sustentam tais normas.

Rocha e Taveiro-Silva (2022) e Carvalho e Taveiro-Silva (2020; 2022) também discutem a questão do preconceito, ao refletirem sobre o problema em contextos específicos de ensino formal. Rocha e Taveiro-Silva (2022), por exemplo, abordam sobre o quão importante é problematizar a escola enquanto agente fomentadora de preconceitos linguísticos, uma vez que alunos advindos de contextos socialmente mais periféricos realizam regras linguísticas não padrão e acabam sendo alvo de preconceitos disfarçados de correção. Vale destacar que nos estudos de Carvalho e Taveiro-Silva (2020; 2022) há indicações a respeito do processo de mediação docente diante de regras não padrão. Os estudos indicam que a mediação nem sempre é adequada e/ou os próprios docentes não percebem desvios linguísticos em processos formais de ensino, o que é esperado para falantes de línguas naturais.

Com base nisso, Bagno (2007) argumenta em favor de uma educação livre de mitos

linguísticos, entre eles a existência de uma forma “certa” ou “errada” de falar. Essas crenças, para o autor, são insustentáveis e reproduzem certa prática de mutilação cultural, haja vista que a língua é um dos principais instrumentos culturais de um povo. É preciso mencionar que os próprios documentos educacionais oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (Brasil, 2020), recomendam que o ensino do fenômeno da variação linguística faça parte do currículo educacional logo a partir do 6º ano do ensino fundamental, o que consideramos importante para a promoção dessa educação livre de mitos.

Nessa seara, Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) diz que a instituição escolar não pode secundarizar as diferenças relativas aos aspectos sociolinguísticos, já que “os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”. Sob essa lógica, deve fazer parte da consciência crítica de professores e, conseqüentemente, do conhecimento absorvido pelos alunos a plena compreensão de que a materialização da linguagem não acontece de forma homogênea e que isso é direcionado pela intenção sociocomunicativa de cada indivíduo.

As contribuições de Soares (2017) são importantes à nossa discussão, na medida em que a autora afirma que todas as manifestações linguísticas são adequadas aos objetivos de quem as utiliza, sem haver mais ou menos lógica entre elas. No entanto, é crucial garantir aos alunos o acesso às variantes de prestígio, sem limitar seu conhecimento. O ensino deve fazer intervenções adequadas, sem ofensas, mas muitos professores ainda se preocupam em seguir os padrões tradicionais do prescritivismo, o que dificulta essa transformação educacional.

De maneira semelhante, Bagno (1999, p. 118) destaca que “usar a língua, tanto na modalidade oral como na escrita, é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos: o da adequabilidade e o da aceitabilidade”. Assim, é fundamental que os professores de Língua Portuguesa abandonem metodologias prescritivas e excludentes, promovendo abordagens que valorizem as variedades linguísticas e orientem os alunos a se adaptarem conforme o contexto.

A escola e seu corpo docente devem capacitar pessoas, conduzindo-as ao conhecimento científico e socio-crítico, com o objetivo de reduzir desigualdades sociais. Ignorar a diversidade do português falado impede uma educação inclusiva. Possenti (1996, p. 42) afirma que discutir a rigidez da gramática normativa não implica adotar uma abordagem puramente prática, o que seria paradoxal, sobretudo porque

[...] se sabe que refletir sobre a língua é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la na escola. Trata-se apenas de *reorganizar a discussão*, de alterar prioridades (discutir os preconceitos é certamente mais importante do que fazer análise sintática — eu disse mais importante, o que significa que a análise sintática é importante, mas é menos...).

Os parâmetros gramaticais, como o estudo da função sintática das palavras, são importantes no ensino da língua. No entanto, a pluralidade dialetal e os preconceitos associados a ela não devem ser considerados menos importantes. É essencial lembrar que todas as manifestações linguísticas são igualmente válidas e expressam a capacidade interativa de diferentes contextos e culturas.

No contexto educacional, o ensino de língua materna sob uma perspectiva sociolinguística deve aplicar os princípios da

sociolinguística educacional, reconhecendo e valorizando a diversidade linguística dos alunos (Bortoni-Ricardo, 2005; Reis, Machado, Barbosa, 2001). Tradicionalmente, o ensino de português tem privilegiado a norma culta, negligenciando as variações linguísticas dos estudantes, o que perpetua preconceitos e exclusões. Incorporar essa perspectiva legitima as formas de fala dos alunos, promovendo inclusão e combatendo o preconceito linguístico. Assim, o ensino se torna mais consciente da heterogeneidade da língua, valorizando o repertório pré-existente dos alunos, conforme Reis, Machado e Barbosa (2011).

Afirmamos, portanto, que um ensino flexível envolve ensinar os estudantes a adaptar sua linguagem ao contexto, capacitando-os a usar tanto a norma culta quanto suas variantes naturais de forma eficaz e consciente (Reis, Machado, Barbosa, 2011). Além disso, essa abordagem trata a língua como um fenômeno vivo e dinâmico, que varia e evolui com o uso social. Assim, uma prática pedagógica que respeita a diversidade linguística promove um ambiente inclusivo, onde os alunos desenvolvem competências para navegar entre diferentes contextos comunicativos de maneira mais consciente e reflexiva.

Tais considerações devem permear não apenas a consciência dos(as) estudiosos(as) da língua, mas também dos(as) aprendizes, historicamente habituados a enxergar erros em suas particularidades comunicativas. É essencial, portanto, conciliar a gramática com a linguagem oral, de modo a preservar a participação social efetiva dos indivíduos. Assim, o falante estrutura sua comunicação, acessa informações, expressa e defende pontos de vista, e partilha ou constrói visões de mundo.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica desta pesquisa é predominantemente qualitativa, porque parte da premissa de que há uma realidade a descobrir, sendo esta construída pelos indivíduos que dão significado aos fenômenos sociais (Gil, 2002; Goldenberg, 2000). Realizamos uma imersão em campo com a finalidade de compreender o contexto ao qual nos propomos investigar. Realizamos observação em campo, aplicação de questionários aos alunos, bem como roda de conversa com os envolvidos ao final do processo.

A pesquisa ocorreu em uma escola da rede pública da rede municipal, na cidade de Imperatriz/MA. A instituição contempla as etapas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) com os turnos matutinos e vespertinos. Além disso, também possui modalidades de Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo informações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2022), verificamos que a escola conta com cinquenta (50) professores e recebeu mil duzentos e setenta e seis (1.276) matrículas. No que se refere ao espaço, possui dependências com acessibilidade, alimentação fornecida, água tratada, biblioteca, sala de leitura, sanitários, quadra de esportes, sala da diretoria, sala de professores, acesso à internet, impressora e projetor.

Em relação ao Indicador de Aprendizado, tomando por base a escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no ano de 2021, os alunos obtiveram um rendimento de 241,14 em Português, o que representa um nível de proficiência na escala do aprendizado. Ademais, a Taxa de Aprovação do sexto ano foi de 99,5, de modo que, quanto ao Indicador de Fluxo dos Anos Finais, houve uma taxa de 0,99 (a cada 100

alunos, apenas 1 foi reprovado). De modo geral, (conforme é disponibilizado pelo *website*) a taxa de rendimento dos Anos Iniciais foi, em 2022, de 3,0% em reprovação, 0,1% no que diz respeito ao abandono e de 96,9% de aprovação. Sobre o atraso escolar, o Indicador de Distorção idade-série (INEP, 2022), mostrou que no sexto ano da escola em questão, a distorção foi de 10,4%, o que significa dizer que, a cada 100 crianças, aproximadamente 10 possuíam atraso escolar de dois anos ou mais. Essas informações nos fornecem um panorama tanto do perfil estudantil do público-alvo do nosso estudo, quanto da estrutura da escola-campo desta pesquisa.

A construção dos dados foi dividida em três etapas. A primeira consistiu em observações realizadas semanalmente na turma do 6º ano “A” do ensino fundamental, com o objetivo de analisar as atitudes linguísticas de discentes e docentes durante as aulas de Língua Portuguesa e refletir sobre como ambos lidam com possíveis conflitos linguísticos no processo de ensino e aprendizagem. Na segunda etapa, aplicamos questionários aos alunos, focando principalmente no preconceito linguístico no ambiente escolar e nas percepções e atitudes em relação às variações linguísticas. No terceiro momento, promovemos rodas de conversa com os alunos do 6º ano “A” e a professora de Língua Portuguesa, proporcionando um espaço acolhedor para que ambos expressassem seus desafios e angústias.

As perguntas do questionário foram divididas em duas categorias: 1) Comportamento linguístico e atitude pessoal; 2) Consciência e Experiências com Preconceito Linguístico (Patton, 1990). É importante ressaltar que tais questões foram abertas para respostas discursivas, uma vez que, ao seguir uma abordagem qualitativa, prezamos pela

valorização das vivências dos participantes no momento de análise dos dados.

Especificamente a respeito dos questionários, por se tratarem de uma grande quantidade de dados linguísticos (5 perguntas respondidas por 22 alunos – gerando um total de 110 respostas discursivas), utilizamos o *software* gratuito de mineração de dados *Orange Data Mining*, versão 3.37.0, que utiliza de *Machine learning* por meio de Inteligência Artificial (IA) para pré-processamento de texto. O *software* viabiliza uma visualização interativa dos dados processados e possibilita explorar distribuições de gráficos de dispersão, árvores ou grupos de similaridade (*clusters*), agrupamento hierárquico, entre outros, possibilitando, até mesmo, a relação de sentido entre dados multidimensionais. Em nosso estudo, utilizamos a técnica dos *clusters* (agrupamento por similaridade) entre as respostas obtidas.

Para processar os dados, transformamos todas as respostas em formato *XLSX*¹, para cada pergunta utilizamos um arquivo diferente. No processamento dos dados, selecionamos o comando *corpus* para importar o arquivo do computador para o *software*, selecionamos o *preprocess text*, para que o *Orange Data Mining* não considerasse os numerais presentes no *corpus*. Após esse procedimento, selecionamos o modelo *multilingual SBERT* para mapeamento de diferentes idiomas em linguagem comum, haja vista que as respostas apresentam expressiva variação linguística e não apenas o português padrão. Para calcular a proximidade ou a distância por similaridade, utilizamos o modelo de distância *Manhatan*, que procura reduzir grandes discrepâncias em um único agrupamento por similaridade textual. Por fim, utilizamos o modelo de gráfico *hierarchical clustering*, que é a clusterização

hierárquica baseada na similaridade. Neste caso, a organização se deu por grupos de respostas.

As rodas de conversa foram divididas em três fases. Na primeira, conceituamos os quatro tipos de variação linguística. Na segunda, houve relatos e discussões. Na terceira e última fase, a turma participou de uma dinâmica em que os educandos, colaborando entre si, transformaram frases coloquiais em frases formais, de acordo com a norma padrão.

De modo a assegurar uma melhor validade e confiabilidade dos resultados, realizamos a técnica de triangulação dos dados: observação, questionários e roda de conversa. Comparamos dos dados obtidos para identificar padrões e discrepâncias entre comportamentos durante a observação e resposta dos questionários. Já as rodas de conversa contribuíram para facilitar o entendimento a respeito de variação linguística e preconceitos decorrentes dela, inclusive no próprio processo de ensino e aprendizagem.

Consideramos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para respondentes menores de idade e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os pais autorizem a participação dos filhos na pesquisa, além da assinatura dos professores para sua própria participação. A investigação seguiu as Diretrizes e Normas de Pesquisa da Resolução CNS/MS 466/12, comprometendo-se a cumprir os termos dessa resolução e demais complementares.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O período de observação na escola campo teve início no dia 25 de março de 2024 e finalizou no dia 25 de abril na turma do 6º ano de uma escola da rede pública da cidade de Imperatriz/MA. No decorrer das aulas, percebemos que tanto os alunos quanto

1 Documento em planilha do Excel.

a professora possuem desvios linguísticos, mas a docente, a qual codificamos como **SMC** (inicial do primeiro nome + iniciais do nome da escola), parecia não perceber que também realizava variação linguística, principalmente no que se refere ao plural não redundante, conforme nos ensina Bortoni-Ricardo (2004).

Como exemplo disso, temos as seguintes falas: “SMC: eu num tô entendendo essas letra (*sic*)”, expressão essa que apresenta uma falta de concordância em relação ao número. Um outro exemplo é quando ela continua sua fala dizendo “SMC: as coisa com esses minino tão difícil (*sic*)”, o que também nos mostra a ocorrência do plural não redundante, aférese na palavra “estão” e o alçamento de vogal /e/ a /i/ na palavra “minino”. Entretanto, quando um aluno se manifestava diante de toda a turma e utilizava uma regra linguística não-padrão, conforme observado em Rocha e Taveiro-Silva (2022) e Carvalho e Taveiro-Silva (2020; 2022), a professora, ao perceber, fazia correções quase imediatas ou expressava aborrecimento por meio de expressões faciais, o que foi identificado como atitudes negativas a respeito da variação linguística na fala dos alunos.

Durante uma aula sobre interpretação textual, um dos alunos, codificado como **A1MC** (Aluno 1 + iniciais da escola) pediu para contar uma situação que havia acontecido com ele, parecida com a história da personagem do texto, mas quando proferiu “A1MC: aí entrou água nos meus zóio, professora” e em seguida “A1MC: fiquei gripado uma semana mais agora tô mais meió”, fez com que a professora encarasse o aluno enquanto andava em sua direção emitindo correções carregadas de ironia, deixando evidente sua insatisfação diante das marcas presentes em sua oralidade. Não demorou muito para que uma parte da turma ficasse

acanhada para participar da aula, por receio de proferir alguma palavra que fosse considerada errada, enquanto a outra parte da turma se divertia e caçoava do colega. Foi possível perceber a reprodução de preconceito linguístico por parte dos próprios educandos entre si.

A turma também apresentou uso de gírias, expressões regionais ou falas específicas de um grupo do meio social desses alunos. Em consequência disso, a professora persistia em atitudes que provocavam constrangimento/silenciamento e, mesmo sabendo que estava sendo observada, não se intimidava ou diminuía o tom de sua voz, o que possibilitou interpretarmos que aquele modo de tratamento já era comum da sua prática de ensino.

Vale ressaltar que estamos nos referindo a uma profissional com mais de 20 anos de experiência na educação básica. Embora o esperado seja que ela tenha formação voltada para a inclusão linguística, capaz de lidar com a diversidade linguística em sala de aula, as observações indicam que isso não ocorre. É importante destacar que a Sociolinguística é uma área de estudo relativamente nova, o que pode justificar a falta de acesso da docente a esses conhecimentos, contribuindo para a ausência de conscientização sobre a importância de abordar a variação linguística de forma inclusiva em suas práticas pedagógicas.

Em um dos relatos em sala de aula, a professora mencionou que, em sua época de estudante, frequentava uma escola sem recursos. O processo de ensino-aprendizagem era mais difícil, sem fácil acesso a livros ou internet. Essa informação nos levou a refletir sobre as dificuldades enfrentadas por professores com muitos anos de experiência ao tentar utilizar tecnologias como projetores e agendas virtuais. Além disso, esses docen-

tes encontram desafios ao incorporar novas perspectivas de estudo, que trazem uma visão mais crítica sobre os conhecimentos produzidos e reproduzidos, especialmente no que se refere à língua portuguesa e à variação linguística, característica natural das línguas.

Com o passar dos dias, também foi percebido o interesse que a professora tinha em atividades voltadas para a prática de leitura e escrita. Havia, por exemplo, três alunos que ainda não conseguiam realizar nenhuma leitura de textos escritos e nem por isso a professora os excluía dessas atividades. Em muitos momentos da semana, ela levava a turma à biblioteca com a intenção de que todos escolhessem um livro e fizessem um resumo escrito, para que logo em seguida o texto fosse lido em voz alta, afim de exercitar a desenvoltura da oratória dos alunos.

Mais adiante, enquanto escolhiam os livros na biblioteca, a docente aproveitou para nos comunicar sobre a falta de apoio dos pais no processo de leitura e interpretação textual, como pode ser observado no relato a seguir:

SMC: Sabe...eu até tenho boas ideias de livros para trabalhar com a turma, livros mais atuais que são de fácil entendimento, a forma que ele é escrito é de uma forma bem simples deles entenderem. Mas alguns pais reclamaram na direção que eu estava passando livros com xingamentos e frases inapropriadas e nem me deram a chance de explicar as ideias do livro (Fonte: Depoimento oral, 2024).

Identificamos dois pontos interessantes para reflexão. O primeiro é a forte influência dos pais na escola e como isso pode impactar o desenvolvimento crítico dos alunos, seja de forma positiva, estimulando novas interpretações de mundo, ou de maneira restritiva, focando apenas na reprodução e

memorização de conteúdo, sem propósito reflexivo. O segundo ponto diz respeito à contradição da própria professora. Embora suas ideias sejam válidas para o processo de leitura e interpretação de textos, e sua preocupação em ensinar os alunos a exercitar tanto a escrita quanto a oralidade sejam evidentes, é sabido que durante as aulas há inúmeros casos de preconceito linguístico.

Quanto ao primeiro ponto, ficou claro que situações como essa interferem no processo de ensino-aprendizagem, afetando não apenas os alunos, mas também os professores, que podem se sentir desmotivados a planejar aulas com enfoque crítico-reflexivo. Em relação ao segundo, é importante destacar que a questão não é a intervenção da docente nas falas dos alunos, mas a forma como essas intervenções são feitas. Observou-se a necessidade de intervenções que priorizem o acolhimento. Assim, ficou evidente que a professora ainda não se deu conta do impacto negativo de suas atitudes sobre a turma. Além da frustração e sensação de incapacidade que os alunos manifestam, ela acaba permitindo que os educandos discriminem uns aos outros, perpetuando a intolerância linguística.

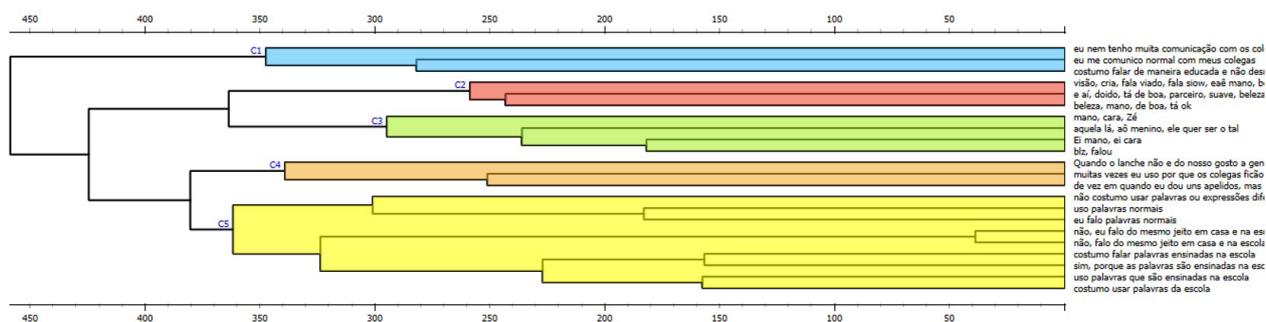
Em continuidade a nossa análise, agora com o foco nas respostas dos questionários, analisaremos de maneira qualitativa os agrupamentos de árvore, ou *clusters*, e o nível de similaridade entre as respostas. Os gráficos a seguir representam um *cluster* (grupo ou agrupamento de árvore), indicando categorias de respostas agrupadas por similaridade semântica e/ou em ordem de relacionamento. A distância horizontal entre os *clusters* indica o nível de similaridade: quanto mais curtos, maior similaridade; quanto mais longos, menor similaridade. Esses pequenos grupos (ou ramos) são unidos em grupos maiores e assim por diante.

Esse tipo de gráfico é comumente utilizado em análise de agrupamento hierárquico em função de semelhança textual. Os *clusters* serão codificados pela ordem em que aparecem no gráfico, ex.: *cluster 1* = C1, *cluster 2* = C2, *cluster 3* = C3, assim por diante.

É importante lembrar que cada figura remete a uma pergunta e os *clusters* indicam as categorias de respostas agrupadas por

similaridade semântica e/ou em ordem de relacionamento. Desse modo, começaremos pelo **Gráfico 1**, em que buscamos saber se os alunos usam palavras diferentes ou expressões que não são ensinadas na escola para se comunicar com os colegas. Esse gráfico apresenta cinco *clusters* coloridos em: azul (C1), vermelho (C2), verde (C3), laranja (C4) e amarelo (C5).

Gráfico 1: Você costuma usar palavras diferentes ou expressões que não são ensinadas na escola para se comunicar com seus colegas? Se sim, pode dar exemplos



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2024)

Conforme podemos observar no gráfico 1, após o processamento no *software Orange Data Mining*, o **C1** agrupou duas respostas distintas em um único *cluster*. A primeira refere-se a um(a) aluno(a) que relata ter pouco contato com os colegas devido às limitações impostas pelos pais. A segunda aponta respeito e educação em qualquer evento de comunicação, seja na escola, com colegas e professora, ou em casa, com familiares.

No que tange às limitações impostas pela família e às observações feitas, compreendemos o importante papel da família na construção das relações sociais dos filhos e como isso pode impactar o desenvolvimento pessoal e crítico dos estudantes, especialmente em eventos comunicativos e no uso da linguagem. Durante as observações, a professora nos informou que os pais também interferiram nas escolhas de livros feitas por ela. O questionário nos ajudou a

perceber que essas atitudes de imposição, além de afetarem o ensino em sala de aula, podem impactar outros aspectos, como a sociabilidade dos alunos e a ampliação de novos horizontes de leitura, elementos importantes para o desenvolvimento da capacidade de usar a língua de forma eficaz e adequada em diferentes contextos sociais e comunicativos.

A segunda informação obtida no **C1** revela uma percepção de que a linguagem formal é vista como respeitosa, enquanto a linguagem informal seria desrespeitosa. O respondente afirmou usar apenas linguagem formal, mantendo o mesmo padrão em diferentes contextos, incluindo fora da escola. No entanto, ao observar a turma, constatou-se que todos, inclusive a professora, que faz correções rigorosas, também utilizam linguagem informal em um ambiente formal de ensino, algo comum no uso de lín-

guas naturais. Isso evidencia que ambos os lados desconhecem a variação linguística e o preconceito linguístico que dela decorre, apesar de ser um tema que, conforme sugerido por Possenti (1996) e Bortoni-Ricardo (2005), deveria ser refletido nas escolas e não tratado como algo secundário.

Ao observar o **C2** e **C3** de maneira conjunta, percebemos que uma parcela significativa da turma realiza o uso de gírias e expressões diferentes. É possível compreender que os jovens sentem a necessidade de usar esses recursos durante a comunicação com os outros colegas. Mesmo que as Gírias sejam consideradas exemplos de fenômenos linguísticos, além de bastante usadas por muitos jovens, principalmente em contextos mais informais, ainda há uma certa resistência – ou, em outras palavras, preconceito – em aceitar esse modo de expressão.

De acordo com nossas observações, a professora, em muitos momentos durante as aulas, associava esse modo espontâneo de falar como falta de respeito aos ouvintes ou falta de compreensão da norma padrão. Ou seja, essa forma de expressão é entendida como um desrespeito/ofensa para quem estiver presenciando, o que viabilizou lembrarmos do **C1** em que uma parte dos alunos compreendeu o uso de “gírias” ou “expressões diferentes” como um ato desrespeitoso, afirmando usar uma linguagem mais formal.

Observamos a forte influência que a docente e a família exercem nas percepções dos educandos, distanciando-os de um processo reflexivo. Também destacamos o pensamento da professora, que associa o uso de gírias à falta de conhecimento do que seria o “certo”, baseado na norma padrão da língua. Assim, pudemos inferir que a ideia de “certo” ou “errado” predomina na turma pesquisada.

O **C4** representa que uma pequena parcela da turma compreendeu a pergunta em um sentido diferente do esperado. Foram dois relatos sobre situações em que os alunos já sentiram algum descontentamento, o que gerou uma reação de maneira mais evidente, como o uso de expressões corporais em forma de resposta. Ou seja, eles relacionaram a palavra “expressões” como uma forma de expressão corporal, o que nos possibilitou compreendermos a importância de nos adequarmos ainda mais ao nível de conhecimento da turma, porque, mesmo diante de um ou dois alunos que compreenderam a pergunta de uma forma diferente da que esperávamos, suas respostas ainda são de imensa relevância para o nosso crescimento como pesquisadores.

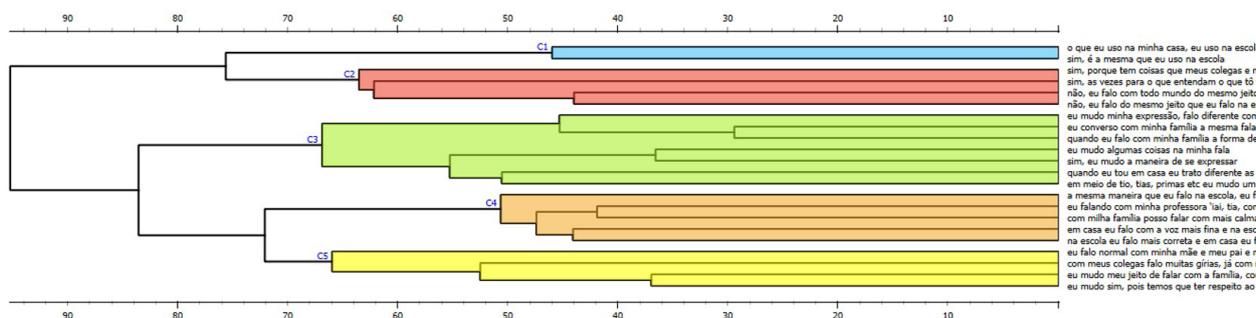
O **C5** contém o maior número de alunos. Ele reuniu frases que indicam uma linguagem semelhante independentemente do ambiente, seja familiar ou escolar. Assim, faz-se perceptível, mais uma vez, que uma parte dos alunos se firmou na ideia de que não usa palavras diferentes, pois ainda compreende esse “diferente” que apontamos na questão como o uso “errado” das palavras e não como as diversas possibilidades que temos diante da nossa língua.

Comparando as respostas agrupadas nesse *cluster* às observações de campo, é explicável o porquê de esses alunos persistirem na ideia de “certo” ou “errado”. Isso porque a própria docente entende as variantes linguísticas não-padrão como erros, o que pôde ser observado em diversos momentos de sua intervenção em sala de aula, quando falas dos alunos que apresentavam variações linguísticas foram rigorosamente corrigidas. Assim, o fato de a professora compreender essas diferenças como erro, faz com que seus alunos também as compreendam da mesma maneira.

O **Gráfico 2** procurou saber se, quando o aluno está em casa, conversando com seus familiares, a forma de falar é a mesma que na escola, ou se tem alguma diferença na

maneira de se expressar. Esse gráfico apresenta cinco *clusters* coloridos em: azul (C1), vermelho (C2), verde (C3), laranja (C4) e amarelo (C5).

Gráfico 2: Quando você está em casa, conversando com sua família, a forma como você fala é a mesma que você usa na escola, ou você muda alguma coisa na sua maneira de se expressar?



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2024)

Ao observar os *clusters* C1 e C2, percebemos o agrupamento por similaridade das respostas que exprimem que os alunos mudam sim a forma de falar quando estão com os seus familiares. É importante mencionar que cada família tem sua singularidade no que envolve a cultura, crenças, expressões linguísticas, entre outros aspectos. Consequentemente, a dinâmica familiar pode influenciar os mais novos em diversos ângulos, como bem observou Bortoni-Ricardo (2005), sobretudo na forma de os familiares se expressarem oralmente entre si, pois cada grupo social tem seus dizeres e um linguajar próprio que pode ser repassado de geração para geração.

O C3 aparece como o maior de todos os outros *clusters*, indicando que não há mudança na forma de falar independentemente do local em que o aluno possa estar, seja em casa ou em sala de aula. Por essa numerosa quantidade de respostas, compreendemos que uma parte dos alunos ainda pode não perceber essas diferenças no uso da língua quando estão junto a família, ou então que realmente a forma como falam em casa é a mesma da forma como falam na escola, pois

o ato de conseguir estabelecer uma comunicação já parece ser o suficiente.

A literatura aponta que diferentes ambientes e interlocutores influenciam os falantes (Bortoni-Ricardo, 2005; Labov, 2008), resultando em variação linguística. E o ambiente familiar é o que mais impacta a oralidade, fazendo com que os falantes usem marcas linguísticas desse meio em outros contextos. Isso justifica as correções abruptas feitas aos alunos, que muitas vezes reagem com susto ou confusão, como se não entendessem o que há de tão inadequado em suas falas para justificar tal intervenção.

O C4 nos diz que uma pequena parte confirma a mudança na maneira de falar de acordo com a necessidade que os falantes têm de adequar a linguagem para conseguirem a compreensão da outra pessoa. O foco dessas respostas é no interlocutor. Alguns, inclusive, informaram utilizar gírias com os colegas mais próximos, mas, de modo geral, partilham de uma linguagem mais formal em sala. Esse tipo de resposta permitiu que, nesse processo de análise, percebêssemos que os alunos estavam relacionando apenas as **gírias** como uma linguagem informal, e

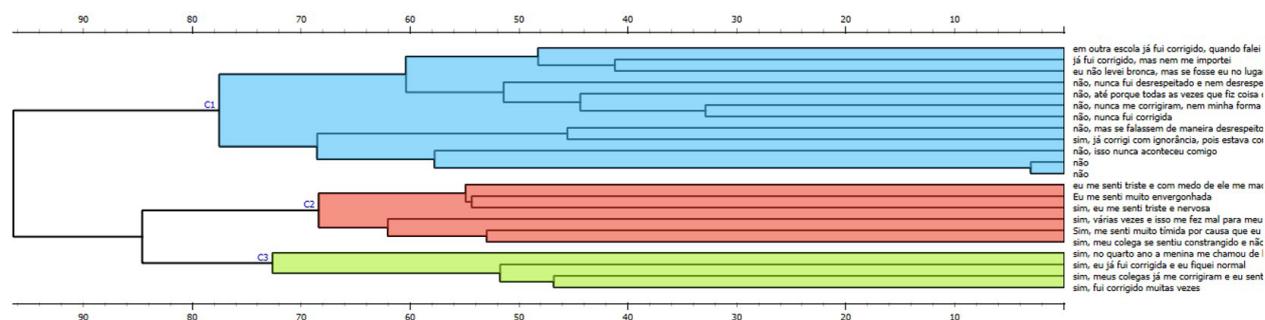
tudo aquilo que não fosse esse tipo de expressão seria uma linguagem formal.

O **C5** também agrupou respostas por similaridade referente à modificação que os alunos manifestam durante suas falas em diferentes ambientes, mas realça que em casa os alunos fazem uso de uma linguagem mais relaxada. O foco dessas respostas está no ambiente (familiar, propriamente dito), o que mostra concordância com a análise do **C3**, quando mencionamos que o ato de conseguir estabelecer uma comunicação já é o

suficiente quando os respondentes se encontram no meio familiar, não havendo preocupação com normas ou receio de ser corrigido ao utilizar uma linguagem coloquial.

O **Gráfico 3** apresenta-se com um foco diferente nessa etapa das perguntas, pois, enquanto as outras remetem ao comportamento linguístico dos alunos, a figura 3 busca saber da consciência dos educandos acerca do preconceito linguístico. Esse gráfico apresenta três *clusters* coloridos em: azul (C1), vermelho (C2) e verde (C3).

Gráfico 3: Alguma vez, na sala de aula, você ou algum colega foi corrigido de uma maneira que parecia desrespeitosa por causa da forma como falava? Se sim, como se sentiu naquele momento?



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2024)

Como pode ser observado, o **C1**, além de ser a primeira categoria, é o que tem maior agrupamento de respostas. Logo, a maioria dos alunos declarou experiências de não correção ou indiferença em relação à correção em sala de aula. Isso nos pareceu bastante curioso, pois durante as observações houve intervenções severas por parte da docente, atitudes essas que foram causadoras de constrangimentos e aflições, principalmente por dificultarem ainda mais no processo de aprendizagem da turma. Entretanto, muitos alunos já associaram essa forma de intervenção como uma característica comum de quem se encontra nesse papel de professor/professora.

O **C2** aparece como o segundo maior agrupamento da figura 3. Nele temos res-

postas que expressam sentimentos negativos associados à correção, como tristeza, vergonha, nervosismo, constrangimento, demonstrando impacto emocional das correções na vida desses estudantes. Nesse sentido, conseguimos fazer comparações com as respostas das duas primeiras perguntas realizadas no questionário, principalmente em relação ao C5 da figura 1 e ao C3 da figura 2, em que boa parte da turma afirmou usar uma linguagem formal e não utilizar de expressões diferentes. Entretanto, essas afirmações entraram em contradição com as respostas presentes nesta terceira figura, em que uma parte fala das consequências dessas correções. Visto que a interferência produzida pela docente ocorre sempre que há o uso de uma linguagem coloquial duran-

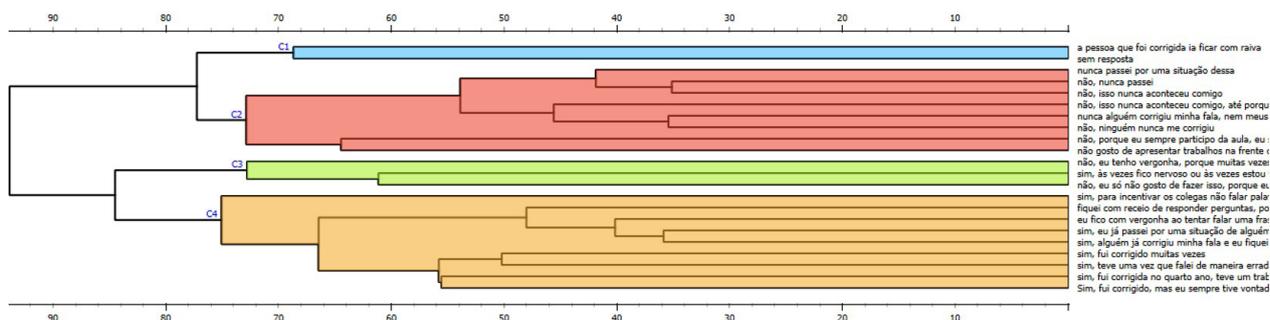
te suas aulas. Então, no C2 desta figura alguns alunos já demonstram reconhecimento de que a linguagem dada como informal vai muito além do uso de gírias.

O C3 evidencia os alunos sustentando a aceitação de correções, desde que elas sejam apresentadas de maneira calma e respeitosa. Ainda na mesma categoria, há considerações em relação ao impacto das correções não serem tão prejudiciais. Posto isso, é fundamental que exista uma relação afetiva entre professores e alunos para que passem a desfrutar das diversas áreas do conhecimento à mesma medida que trabalham em

conjunto em prol de exercitar a criticidade, e não somente a memorização de normas e textos. Nesse sentido, ficou nítido que, mesmo a maioria da turma sofra preconceito linguístico, muitos já se encontram no papel de normalizar esse modo de discriminação.

O Gráfico 4 procura saber de uma forma mais direta se os alunos já sofreram correções com algum teor desrespeitoso e se tal atitude prejudicou a participação desses educandos durante as aulas. Esse gráfico apresenta quatro clusters coloridos em: azul (C1), vermelho (C2), verde (C3), laranja (C4):

Gráfico 4: Se você já passou por uma situação em que alguém corrigiu sua fala de maneira desrespeitosa, isso fez você ter receio de participar das aulas, responder perguntas ou apresentar trabalhos na frente dos colegas? Justifique.



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2024)

O C1 contém apenas a resposta “a pessoa que foi corrigida ia ficar com raiva”, indicando que esta resposta é bastante distinta das outras e forma um grupo único. Nesse sentido, entendemos a resposta como apenas uma suposição de que causaria um sentimento ruim caso essa situação acontecesse com alguém. Ademais, nesse grupo também foi incluída a indicação de um questionário que não apresentou resposta para essa pergunta, o que não permitiu uma análise de maneira mais aprofundada.

O C2 agrupa várias respostas negativas, como “nunca passei por uma situação dessa”, refletindo respostas de pessoas que nunca

tiveram a experiência descrita ou nunca foram corrigidas de forma negativa. Notamos ser um dos maiores agrupamentos. Desse modo, mesmo que alguns alunos comecem a demonstrar reconhecimento de que a linguagem dada como informal vai muito além do uso de gírias, assim como analisamos no C2 da figura 3, os educandos ainda não conseguem fazer uma reflexão a respeito do que seria uma intervenção respeitosa/acolhedora, ou uma intervenção mais abrupta/desrespeitosa.

O C3 apresenta respostas que indicam alguma forma de experiência negativa, mas com menos intensidade em comparação com

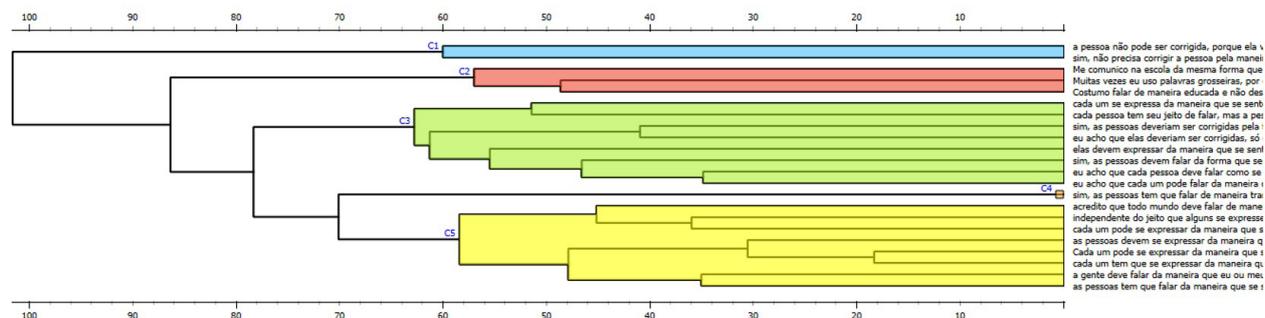
o C2. Percebemos respostas voltadas para vergonha ou ansiedade de apresentar trabalhos. O foco nessas respostas parece estar em outros aspectos além da linguagem, como a saúde mental abalada por motivos externos aos que motivam nossa pesquisa. E isso, em nossa análise, é o que pode acarretar na falta de confiança desses estudantes em estabelecer alguma comunicação com os demais.

O C4 agrupa uma variedade de respostas afirmativas que indicam que as pessoas já vivenciaram situações de correção ou reagiram de formas distintas, revelando uma gama mais ampla de experiências. Nesse último agrupamento, encontramos tanto respostas de alunos que não se abalam tanto com a correção quanto relatos de vergonha ou medo de falar algo considerado errado e, por isso, serem corrigidos. Assim, esse *cluster* revela de forma evidente que o pre-

conceito linguístico está tão intrinsecamente presente no cotidiano desses alunos que se tornou corriqueiro. Apesar de mencionarem sentimentos de tristeza e vergonha, eles não enxergam isso como discriminação, o que pode ser interpretado como uma sensação de culpa por falarem como falam.

O Gráfico 5 finaliza essa parte da análise dos questionários com uma pergunta que busca saber o pensamento de cada aluno acerca das diversas maneiras como as pessoas falam, no sentido de saber dos próprios educandos se eles concordam com o fato de as pessoas serem corrigidas pela forma como se expressam, ou se acreditam que cada um pode usar a linguagem como parecer mais confortável. Esse gráfico apresenta cinco *clusters* coloridos em: azul (C1), vermelho (C2), verde (C3), laranja (C4) e amarelo (C5).

Gráfico 5: Você acha que as pessoas deveriam ser corrigidas pela forma como falam, ou acredita que cada um deveria se expressar da maneira que se sentir mais confortável?



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2024)

O C1 agrupa duas respostas que defendem a ideia de que a correção não é necessária. A primeira enfatiza na identidade individual do falante, pois diz que “A pessoa não pode ser corrigida, porque ela vai querer bater em você e pode até te xingar”. Então, podemos observar que o aluno ou a aluna tratou da questão de acordo com a própria percepção que tem de si. Já a segunda não possui ênfase em um aspecto específico, mas afirma que ninguém deveria ser corri-

do pela forma de falar.

O C2 agrupou três respostas bastante distintas das demais e que não focam na opinião do respondente a respeito de correção da fala, mas sim na forma como o próprio falante se comunica (mais ou menos educado/grosseiro). É interessante notar que, mesmo essas respostas não estando totalmente de acordo com o sentido da pergunta, elas ainda voltam para a questão do respeito, como no C1 da figura 1. Seguindo nesse sentido, acreditamos

que essa parcela de alunos entende a liberdade de expressão no uso da linguagem como algo já vinculado a falas desrespeitosas, e não enquanto variação linguística.

O **C3** agrupa respostas indicando que as pessoas devem falar como se sentem confortáveis, mas que também podem ser corrigidas, desde que seja de maneira respeitosa. Assim, os alunos compreendem a importância de uma intervenção mais acolhedora no ato da correção. Notamos que a questão do respeito aparece com frequência nas respostas dos estudantes, mas eles ainda não percebem as ásperas correções feitas pela professora como uma atitude inadequada.

O **C4** é o menor agrupamento e contém uma única resposta que também difere dos outros grandes *clusters*, indicando que as pessoas precisam falar de maneira mais tranquila (não-violenta) e mais calma, para que os interlocutores se sintam mais confortáveis. Interpretamos que o aluno ou aluna, ao responder a essa pergunta, entendeu a expressão “forma como falam” sob uma perspectiva relacionada ao impacto negativo que uma comunicação pode ter. Isso inclui o uso de um tom de voz alterado, que pode assustar o interlocutor.

O **C5** agrupa respostas indicando que cada pessoa deve falar da maneira que se sentir mais confortável, sem a necessidade de correção, desde que não haja ofensa aos outros. Esse último agrupamento contém uma grande quantidade de respostas similares que apresentam a maioria da turma concordando com a ideia das pessoas se expressarem como quiserem. Posto isso, é de muita relevância perceber que a turma, em sua maioria, pelo menos no que concerne a essa última pergunta, parece ter entrado em concordância em relação à correção não ser necessária diante de falas que não têm propósito ofensivo.

É interessante verificar que, durante as observações em sala, em nenhum momento, os alunos usaram falas ofensivas contra a professora ou outros colegas. No entanto, as correções feitas pela docente apresentavam um caráter opressivo. Ou seja, o estudante pode acreditar que está sendo grosseiro, mas, na verdade, é ele quem acaba sendo tratado com grosseria. Nesse sentido, acreditamos que essas respostas serviram não apenas para nós, pesquisadores, mas também para que os próprios alunos reflitam sobre como esse processo de intervenção deve ocorrer.

Finalizamos nossa pesquisa com um momento que consideramos o ponto alto do processo reflexivo sobre os fenômenos linguísticos: as rodas de conversa. Nessa etapa, atuamos apenas como mediadores, enquanto os alunos protagonizaram os debates e reflexões sobre a variação linguística e o preconceito linguístico. As rodas de conversa foram divididas em três fases: a primeira foi de conceituação, onde abordamos os quatro tipos de variação linguística; a segunda fase focou em relatos e discussões, permitindo-nos explorar as implicações dessas diferentes formas, culminando no preconceito linguístico; e a terceira e última foi marcada por uma dinâmica em sala de aula, com a participação ativa de toda a turma.

Na primeira fase de conceituação, apresentamos um vídeo² de apenas dez minutos que continha explicações com um teor mais lúdico acerca das variações históricas (diacrônicas), variações geográficas (diaatópicas), variações sociais (diastráticas) e variações situacionais (diafásicas). Os alunos começaram a conversar entre si sobre alguns exemplos expostos no vídeo. A turma em sua totalidade se divertiu com os dife-

2 Cf. em: <https://youtu.be/d0fZoLzsDIM?si=4cMBdxV27mvsO9kw>.

rentes nomes que um único alimento pode ter em diferentes regiões do Brasil. Anotamos algumas falas durante e após o vídeo, como por exemplo: “Minha vó fala macaxeira e meu pai fala mandioca, eu sempre me perguntei qual era o jeito certo, agora eu sei que os dois tão certo, né”; e, também, “Meu tio que mora no sul do Brasil disse que nós maranhense fala tudo errado”. E, assim, fomos nos aproximando da segunda fase, em que os deixamos livres para continuarem com os relatos e questionamentos até que os próprios educandos percebessem, por si só, o chamado preconceito linguístico.

É fundamental destacar que os alunos começaram a compreender que as expressões linguísticas são fruto de uma construção social, e que essa compreensão é essencial para o entendimento da nossa identidade enquanto falantes em um país tão heterogêneo como o Brasil. Além disso, é importante considerar o impacto positivo que discussões desse nível podem ter na trajetória educacional desses alunos. Sendo uma turma de 6º ano, em que os educandos ainda estão em processo de amadurecimento, reflexões sobre o mundo, especialmente sobre a diversidade, são essenciais para que aprendam a lidar com as diferenças linguísticas de forma respeitosa, como eles próprios mencionaram nos questionários.

Quando os alunos começaram a mencionar a palavra “preconceito”, aproveitamos para introduzir o tema que mais suscitou reflexões nesta etapa da pesquisa. O receio desta pesquisadora estava na reação da docente, que estava presente em sala. No entanto, fomos positivamente surpreendidos, pois, na fase de conceituação, a professora mostrou interesse e apreciou a empolgação dos alunos sobre as variações linguísticas discutidas. Ao abordar o preconceito linguístico, adotamos grande cautela para con-

duzir as discussões de forma a evitar desencontros entre os participantes.

Nosso debate se dividiu em dois pontos interessantes. O primeiro abordou a adequação da língua conforme o ambiente, destacando que, na escola, devemos procurar usar uma linguagem com o mínimo de desvios gramaticais, sem deixar de enfatizar que nossas particularidades linguísticas são tão importantes quanto a norma-padrão. Além disso, reconhecemos a relevância dos diferentes tipos de linguagem, mesmo aqueles que divergem do padrão. No entanto, aprender mais sobre a norma-padrão é essencial para realizar leituras e interpretações de textos em uma linguagem mais formal, aprimorando nossa capacidade de analisar discursos em diversas áreas do conhecimento e refletir sobre diferentes aspectos do mundo.

O segundo ponto foi voltado exclusivamente ao preconceito linguístico, no qual discutimos sobre os diversos impactos negativos que essa forma de discriminação pode provocar na vida de um ser humano, como a vergonha de se expressar em público, a sensação de inferioridade em relação às pessoas que utilizam uma linguagem mais culta e, também, a opressão cometida por parte daqueles que ainda validam apenas a norma-padrão como adequada. A turma demonstrou confiança ao afirmar que já foi vítima de preconceito linguístico, o que gerou sentimentos de vergonha ou medo de falar em público, uma vez que ainda não conseguem utilizar uma linguagem inteiramente conforme as normas gramaticais.

Ainda em consonância com os tipos de variação que a língua portuguesa pode apresentar, as instituições escolares não devem ignorar essas diferenças linguísticas. Cabe ao corpo docente ajudar os alunos a entenderem que é possível expressar a mesma ideia de diferentes maneiras, conforme orientado

por Bortoni-Ricardo (2005). Tanto os alunos quanto a professora demonstraram compreensão sobre a importância desses estudos e discussões em sala de aula. Na terceira e última fase, a dinâmica foi realizada da seguinte forma: a turma foi dividida em dois grupos, e o objetivo era transformar frases coloquiais escritas no quadro em frases formais, de acordo com a norma-padrão. A cada frase, um representante de cada grupo ia ao quadro para reescrevê-la, após todos discutirem juntos e chegarem a um consenso sobre a melhor forma de reformulação.

Assim, toda a turma participou, e até a professora ajudou os alunos no processo de escrita, desta vez com uma postura diferente da observada anteriormente. Os alunos se envolveram completamente em cada fase das rodas de conversa, discutindo, questionando e demonstrando entusiasmo diante das novas informações. Eles começaram a dar exemplos de gírias e expressões nordestinas de forma descontraída, sem a ideia rígida de “erro” observada nos *clusters* analisados nos questionários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o processo reflexivo realizado durante e após a aplicação da nossa pesquisa, conseguimos alcançar o nosso principal objetivo: compreender os principais fatores que contribuem para a continuidade/persistência do preconceito linguístico nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola da Rede Pública do município de Imperatriz/MA. Desse modo, verificamos que a falta de conhecimento acerca do fenômeno da variação linguística e do consequente preconceito linguístico é uma das maiores razões determinantes para a persistência desse tipo de discriminação em sala de aula e essa falta de conhecimento está refletida nas ações da docente e nas relações com os estudantes.

Além disso, não é apenas a ausência de uma formação sociolinguística que contribui para essa realidade, mas também uma concepção de aula, ensino, aprendizagem, escola, professora e aluno, orientada por uma pedagogia tecnicista e conteudista, que ignora os princípios da sociolinguística educacional e de abordagens pedagógicas progressistas e humanizadoras. A prática docente adotada limita o reconhecimento e a valorização das diversas formas de expressão linguística dos estudantes, impondo a norma culta como o único modelo aceitável. Ao desconsiderar as variações linguísticas e as identidades culturais dos alunos, a prática reforça estigmas e perpetua a discriminação.

Consideramos também a influência dos pais nesse processo de ensino-aprendizagem, pois observamos, durante as etapas de coletas de dados, a forte insistência que a família pode ter em não admitir novas perspectivas de mundo, fazendo com que o educando se concentre apenas na memorização e reprodução de conteúdo sem nenhuma motivação reflexiva. Isso, em nosso entendimento, inviabiliza a abertura para novas abordagens, como a de estudos sociolinguísticos que visam à valorização das diversas formas de expressão da língua.

Em consonância com essas influências, identificamos como outra razão determinante para a manutenção da intolerância linguística a reprodução do preconceito pelos próprios alunos. A atitude da professora, ao tratar desvios da norma padrão como erros graves, corrigidos por meio de punições e humilhações, não só desmotiva os alunos, mas também legitima a perpetuação desse preconceito entre eles. Tal prática se intensifica quando os estudantes presenciam intervenções inadequadas, em que, ao falar “errado”, a professora adota atitudes como elevar

o tom de voz ou sugerir que o aluno não tem capacidade linguística, abrindo espaço para provocações ofensivas e preconceitos.

Diante do exposto, acreditamos que nosso estudo contribui para a compreensão sobre a manutenção do preconceito linguístico em contextos formais de ensino e da forma como essa questão é tratada nas escolas da Rede Pública de Imperatriz/MA. Por fim, recomendamos a realização de novos estudos que investiguem a influência das práticas pedagógicas e das expectativas familiares no preconceito linguístico, além da implementação de abordagens sociolinguísticas que valorizem as diversas formas de expressão da língua. Essas pesquisas podem ser fundamentais para desenvolver estratégias eficazes que promovam a inclusão linguística e transformem as práticas educacionais, não apenas em Imperatriz ou no Maranhão, mas em todo o país.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. Ed. Loyola, São Paulo, 49ª ed. jun. 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M. Heterogeneidade lingüística e o ensino da língua: o paradoxo da escola. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nos chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005. p. 13-17.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia PNLD 2020**: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2020. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_pnld2020-lingua-portuguesa.pdf. Acesso em: 26 ago. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

GONÇALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica**. Campinas: Alinea, 2001. 80 p.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. 2022. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/21094225-cem-madalena-de-canossa/>. Acesso em: 09 ago. 2024.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta

Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LIMA, M. C.; SILVA, M. da G. T. Da fala para a escrita: o uso de regras não padrão por alunos do ensino fundamental. **Philólogus**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 84, p. 509-525, 05 jan. 2022. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1337>. Acesso em: 09 ago. 2024.

LIMA, M. C.; SILVA, M. da G. T. Reflexões sobre o uso de regras não-padrão decorrente da diferença dialetal, na escrita de alunos do 8º ano de uma escola pública de ensino fundamental. **Philólogus**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 78, p. 3156-3173, 05 jan. 2020. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/186>. Acesso em: 09 ago. 2024.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

REIS, P. C.; MACHADO, D. P.; BARBOSA, S. C. D. A. A sociolinguística e o ensino de língua materna. In: I Seminário Internacional De Representações Sociais, Subjetividade E Educação - SIRSSE, 10., 2011, Curitiba. **Anais do X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba: PUCPR, 2011. p. 6440-6450.

ROCHA, B. da S. D.; SILVA, M. da G. T. Quem a regra prega: ocorrências de regras não padrões na fala. **Philólogus**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 74, p. 1208-1224, 05 jan. 2022. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1392/1456>. Acesso em: 09 ago. 2024.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 2017.

Recebido em: 02/09/2024

Aprovado em: 05/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.