

REVISTA ELETRÔNICA

# Interfaces

---

ISSN 2179 - 0027

Volume 6 número 3

# Revista Interfaces

## **Equipe Editorial**

Dra. Maria Cleci Venturini (editor-chefe)

Dra. Luciane Baretta

Dr. Cláudio José de Almeida Mello

Dra. Célia Bassuma Fernandes

## **Conselho Editorial**

Dr Adail Sobral (UCPEL)

Dra. Alice Atsuko Matsuda (SEED-PR/FACCREDI)

Dra. Amanda Eloina Scherer (UFSM)

Dr Antônio Esteves (UNESP)

Dra. Aracy Ernest (UCPEL)

Dr. Antonio Escandiel de Sousa (Unicruz)

Dra. Eneida Chaves (Universidade Federal de São João Del Rey)

Dr Eclair Antonio Almeida Filho (UNB)

Dr. Eduardo Pellejero (UFRN)

Dra Elisabeth Fontoura Dorneles (Unicruz)

Dra Ercília Cazarin (UCPEL)

Dra Gesualda dos Santos Rasia (UFPR)

Dra Luísa Lobo (UFRJ)

Dra Marcia Dresch (Universidade Federal de Pelotas/RS)

Dra Maria da Glória Di Fanti (PUCRS)

Dra Maria Cristina de Almeida Mello Laranjeira (Universidade de Coimbra)

Dra Mary Neiva Surdi da Luz (UFFS/Chapecó)

Dra Sonia Pascoalati (UEL)

Dra. Verli Petri da Silveira (UFSM)

## **Avaliadores**

Dra Nírcia Borges Teixeira (Unicentro)

Dra Zélia Nolasco

Dra Marcia Regina Pawlas Carazzai (Unicentro)

Gesualda dos Santos Rasia (UFPR)

Dra Luciane Baretta (Unicentro)

Zélia Maria Viana Paim (UFSM)

Dra Lídia Stutz (Unicentro)

Ana Luisa Artiaga (Unemat)

Dr Cláudio Mello (Unicentro)

Dra. Ismara Tasso (UEM)

Dra Stela de Castro Bichuette (Unicentro)

Juliana da Silveira (UEM)

Dr Ricardo Ferreira Martins (Unicentro)  
Renata Souza (URFGS)  
Adriana Dalla Vechia (UNICENTRO/UEM)  
Dra. Célia Bassuma Fernandes

**Revisor de texto**

Ana Carolina de Godoy  
Débora Smaha Correa

**Arte da capa e diagramação**

Paula Fernandes  
Jasmine Horst dos Santos

**Responsáveis Técnicos**

Me. Marcio Winchuar  
Sandy Karine dos Santos Semczeszm  
Viviane Santieli Paganini  
Luciane Munhoz Stefan

# Sumário

---

## **Apresentação**

Maria Cleci Venturini e Zélia Maria Viana Paim

5-6

## **Artigos**

**A construção da escrita de crianças em processo de alfabetização: Contribuições de Emília Ferreiro**  
Ana Paula Ribeiro da Luz e Marcio José De Lima Winchuar 7-19

---

**A contradição constitutiva do discurso do gramático: memória e acontecimento discursivo**  
Maria Iraci Sousa Costa 20-28

---

**A designação de “lexicografia pedagógica”**  
Maria Cláudia Teixeira 29-35

---

**A relação entre forma artística e processo social: O localismo e o cosmopolitismo de Roberto Schwars**  
Sandra Valéria Dalbello de Mesquita e Samuel Ronobo Soares 36-44

---

**A argumentação e a paixão no discurso do deputado Marco Feliciano**  
Guilherme Beraldo de Andrade, Tatiana Barbosa de Sousa e Débora Hettwer Massmann 45-52

---

**Identidades no leito de procusto: Entre silêncios e naturalizações**  
Renato de Oliveira Dering e Ederson Luis Silveira 53-62

---

**Narrativas indígenas: The journals of knud Rasmussen (2007), Shell Shaker (2001) e  
“History Lesson” (2001) como práticas significativas**  
Neide Garcia Pinheiro 63-73

---

**O deficiente físico no Brasil: As camadas de uma discriminação discursiva**  
Virginia Maria Nuss 74-87

---

**O texto de apresentação nas revistas acadêmicas: da singularização a inscrição no  
lugar de uma falta**  
Zélia Maria Viana Paim 88-100

---

**Uma reflexão acerca da presença de Saussure e da linguística em periódicos científicos**  
Viviane Teresinha Biacchi Brust 101-110

---

# Interfaces

volume 06 número 03

**A** revista Interfaces Unicentro alcança seus objetivos em 2015 e mantém a periodicidade, publicando o seu terceiro volume, com dez artigos de pesquisadores de vários pontos do Brasil. Trata-se de um conquista, pois nos anos anteriores publicávamos duas edições com oito artigos e, em 2015, ampliamos a nossa meta: a revista passou a ser quadrimestral e a publicar dez artigos em cada edição.

Os artigos publicados, neste volume, são heterogêneos e vêm de diferentes lugares e de distintos grupos de pesquisas. Assim, no primeiro artigo, **Ana Paula Ribeiro da Luz e Marcio José De Lima Winchuar**, pesquisadores da Unicentro, campus Santa Cruz, analisam a construção da escrita por crianças no período inicial de alfabetização, sustentando seus posicionamentos em teorias desenvolvidas por Emília Ferreiro. Essa autora destaca que as crianças possuem pré-conceitualizações sobre a escrita e cria hipóteses que possibilitam a sistematização.

No segundo artigo, **Maria Iraci Souza Costa**, da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, busca saber qual o gesto interpretativo realizado por aqueles que refletem sobre a língua na gramática brasileira, a partir da contradição entre tomadas de posição sujeito filiando-se à Análise de Discurso e à História das Ideias Linguísticas. A pesquisa foi desenvolvida na tese de doutorado e, nesse artigo, propõe uma reflexão acerca do funcionamento da contradição na gramática a partir das noções de memória e o acontecimento discursivo, desenvolvidos por Pêcheux.

**Maria Cláudia Teixeira**, doutoranda da Unicamp/Campinas, no terceiro artigo, tem como objeto a “lexicografia pedagógica”, a partir da teoria Semântica do Acontecimento. Em seu artigo, analisa os dicionários escolares, que se constituem como uma nova tipologia e possuem um papel pedagógico. Para alcançar seu objetivo selecionou diferentes textos que tratam dessa nova tipologia.

**Sandra Valéria Dalbello de Mesquita e Samuel Ronobo Soares**, docentes do Instituto Federal do Paraná, Campus de Umuarama, apresentam artigo na área da Literatura Brasileira e, a partir desse domínio do conhecimento, buscam traçar o percurso crítico de Roberto Schwarz, com vistas a evidenciar caminhos e a influência do pensamento do autor para a formulação de uma teoria crítica dialética, a partir de críticos que refletiram sobre a condição política do Brasil (localista) em relação às ideias liberais europeias (cosmopolitas).

No quinto artigo, **Guilherme Beraldo de Andrade, Tatiana Barbosa de Sousa e Débora Raquel Hettwer Massmann**, doutorandos e docente da Universidade do Vale do Sapucaí/MG, analisam a estrutura retórica e argumentação do discurso do deputado Marco Feliciano, a partir da Semântica do Acontecimento. As análises realizam-se a partir do discurso do deputado e pastor Marco Feliciano em sua participação no Programa (on-line) “Poder e Política”, projeto do portal UOL e do jornal Folha de São Paulo.

**Renato de Oliveira Dering**, docente do Centro Universitário de Goiás, Uni-Anhanguera, e Ederson Luis Silveira, doutorando da Universidade Federal de Santa Catarina, propõem, no sexto

artigo, uma leitura acerca da personagem Jamubahi, da obra *O legado da perda*, de Kiran Desai, trazendo contribuições acerca das relações entre literatura e estudos de gênero na atualidade.

**Neide Garcia Pinheiro**, docente da Unicentro apresenta o sétimo artigo que resulta de projeto de pesquisa em que analisou uma obra cinematográfica e duas obras literárias, respectivamente, *The Journals of Knud Rasmussen* (2007) da Isuma Films; *Shell Shaker* (2001) da escritora Choctaw, LeAnne Howe e o poema *History Lesson* (1991) da autora Okanagan, Jeannette Armstrong, a partir dos fundamentos teóricos dos Estudos Culturais, buscar verificar, especialmente, como essas obras articulam representações de identidade cultural.

**Virginia Maria Nuss**, da Universidade Estadual de Maringá, no oitavo artigo, objetiva realizar um apontamento acerca da produção discursiva existente no Brasil acerca dos Portadores de Deficiência por parte do Governo Federal, sob o respaldo da perspectiva teórica da Análise Crítica do Discurso, e também de teorias funcionalistas e sociais, com vistas a identificar os discursos que o Governo Federal realiza em torno desses sujeitos.

**Zélia Maria Viana Paim**, bolsista PNPd, na Universidade Federal de Santa Maria, realiza, no nono artigo, considerações acerca das revistas acadêmicas para entender a historicização desse objeto material de divulgação e circulação do conhecimento. Desenvolve suas reflexões a partir da perspectiva teórico-metodológica da História das Idéias Linguísticas (HIL) em articulação com a Análise de Discurso (AD), ambas institucionalizadas, no Brasil, por Eni Orlandi.

O último artigo é de **Viviane Teresinha Biacchi Brust**, doutoranda da UFSM, e reflete sobre a presença de Saussure e da Linguística em periódicos científicos, no caso deste artigo o *Organon* da UFRGS. O espaço temporal proposto para as reflexões considera os anos de 2002 a 2010, elegendo o periódico científico como objeto de estudo, visando a identificar domínios, incidências e implicações daquilo que o mestre genebrino nos legou.

Apresentados os dez artigos científicos, convidamos a comunidade científica a ler os artigos.

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cleci Venturini – UNICENTRO**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Zélia Maria Viana Paim – PNPd/CAPES/UFSM**

**Organizadoras do volume 06 número 03**

Guarapuava, 29 dezembro de 2015

# A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA DE CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DE EMÍLIA FERREIRO

p. 7 - 19

Ana Paula Ribeiro da Luz<sup>1</sup>  
Márcio José de Lima Winchuar<sup>2</sup>

## Resumo

A presente pesquisa tem por objetivo analisar como ocorre o processo de construção da escrita nas crianças em período inicial de alfabetização, partindo do pressuposto de que a criança, desde muito cedo, já possui pré-conceitualizações sobre a escrita, cria hipóteses e faz uma sistematização, operando de forma diferente que a do adulto. Para a construção deste trabalho, foi realizada uma pesquisa de caráter bibliográfico, utilizando-se do aporte teórico de Ferreiro (1994, 1998, 1999), Grossi (1990), Soares (2003), Kleimam (2010), Cagliari (2009), entre outros. A partir dos autores, salientamos que através do contato que a criança tem com a escrita, no seu dia-a-dia, ela desenvolve a sua concepção sobre a mesma, antes mesmo de ingressar no sistema escolar. Devido a isso, destaca-se a importância do professor alfabetizador respeitar as tentativas da criança e trabalhar com os erros de forma que estes se tornem construtivos e auxiliem a criança a progredir a partir de suas próprias experiências, adquirindo assim, a forma convencional da escrita.

**Palavras-chave:** alfabetização; escrita; letramento; Emília Ferreiro.

## ABSTRACT

This research aims to analyze how is the process of writing construction in children in early literacy period, assuming that the child very early, since possui pré-conceptualizations about writing, creating chances and makes a systematization, operating differently than in adults. For the construction of this work one bibliographical survey was conducted, using the theoretical framework Smith (1990, 1994, 1998), Grossi (1990), Soares (2003), Kleimam (2010). Through contact that children have with writing in their day-to-day it develops its design on it even before they enter the school system because of this also highlights the importance of literacy teacher respect the child's attempts and working with the errors so that they become constructive and assist the child to progress from their own experiences, thus acquiring the conventional way of writing.

**Key words:** literacy; writing; literacy; Emilia Ferreiro.

## Introducción

A partir de uma abordagem teórica postulada por Ferreiro (1990), a criança, ao ingressar na escola, já possui um imaginário sobre a escrita, pois desde quando nascem, elas

já são construtoras de conhecimento. Torna-se tarefa do professor, portanto, sistematizar esse conhecimento que a criança já possui a fim de ajustá-lo a forma convencional da escrita. Partindo desse pressuposto, essa pesquisa torna-se relevante para a formação dos professores alfabetizadores, pois

1 Graduada em Pedagogia pela Universidade estadual do Centro-Oeste;

2 Professor de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa (UNICENTRO-PR). Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná.

estes precisam ter conhecimento de como ocorre o processo de construção da escrita e de como as crianças organizam suas ideias e sistematizam seus erros, para assim, terem a oportunidade de estabelecer uma forma de trabalho com seus alunos que se torne mais produtivo e contribuir positivamente no processo de alfabetização dos mesmos.

O principal objetivo dessa pesquisa é esclarecer que a criança, em fase de alfabetização, não irá somente reproduzir fielmente algo que alguém lhe ensinou, mas que esta criança tem uma forma de interpretar a escrita que é própria dela, fato que para as pessoas que já são alfabetizadas pode parecer algo muito estranho. Entretanto, para a criança, essa escrita é totalmente lógica e foi organizada de forma muito particular. Objetivamos, também, mostrar a importância dos professores alfabetizadores conhecerem o processo de construção da escrita e respeitar as etapas pelas quais as crianças passam, pois a partir do momento que o professor tem a informação e conhece como o seu aluno raciocina diante do sistema gráfico e fonético tem a possibilidade de educar de forma muito mais produtiva, deixando de lado a preocupação somente de como se ensina e empenhar-se por descobrir em como o aluno aprende melhor.

A sistematização que a criança faz para a escrita é uma construção própria dela, que não deve ser considerada como uma transmissão de conhecimento feita de um adulto para a criança. As tentativas de escrita feitas pelas crianças têm

uma relevante lógica para as mesmas e isso nos possibilita perceber o quanto os adultos escrevem de forma mecânica algo que há muito tempo decorou e que pratica sempre. Já a criança em processo inicial de alfabetização, pensa muito antes de cada palavra que irá escrever. Já ao longo do seu percurso de construção da escrita, ela vai fazendo a si mesma algumas exigências e, conseqüentemente, formulando hipóteses para tentar supri-las, e nesse momento cabe ao professor ajudá-la, a fim de que a mesma consiga evoluir em seu processo, fazendo-a refletir e reconhecer, por exemplo, o nome e o som das letras e como elas se apropriam das partes da palavra. Vale ressaltar que é a partir dessas tentativas que surge o que para os adultos seria um erro, mas a criança está sistematizando suas ideias.

Nesse âmbito, a presente pesquisa justifica-se por apresentar as contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky no processo de construção da escrita de crianças em processo de alfabetização. O professor que conhece como o seu aluno elabora hipóteses e aprende irá fazer intervenções ao longo do processo de ensino que o ajudarão a refletir sobre a escrita e perceber o que precisa ser mudado. Essas intervenções não devem ser impensadas, pois o professor pode acabar suprimindo a criatividade da criança. Nesse âmbito, as intervenções devem ser intencionadas para que a criança perceba que falta algo em sua escrita e busque fazer sua própria correção, contando sempre com o auxílio de seu professor.

A pesquisa foi iniciada com a leitura de

obras, cujos autores tratam sobre a temática deste estudo, especialmente de Emília Ferreiro (1990), pesquisadora que se empenhou em defender a ideia de que as crianças pensam sobre a escrita e que a mesma se manifesta através de processos internos da criança e não somente de estímulos externos a ela. Ferreiro teve a grande honra de ser orientanda e colaboradora de Jean Piaget e seus estudos são guiados a luz das teorias do mesmo.

Organizamos este trabalho da seguinte forma: inicialmente introduzimos nosso objeto de pesquisa, justificando sua pertinência para os estudos na área de alfabetização. Em seguida, trazemos algumas considerações importantes acerca da temática em questão para, por fim, traçarmos efeitos de conclusão.

## **1. A importância do processo de construção da escrita**

Muitas vezes, a forma de alfabetizar nas escolas tem se voltado para a seguinte questão: Qual é a melhor forma de se ensinar uma criança a escrever e a ler? Esse questionamento acaba caindo em um grande processo de escolha de métodos, sempre à procura de qual será a melhor forma de ensinar. Ferreiro (1990), através de seus estudos, nos faz pensar sobre outra questão: como as crianças aprendem, tendo em vista que constroem sistemas de interpretação da escrita e da leitura, particulares delas?

No desenvolvimento da leitura e da escrita, considerado como um processo cognitivo, há uma construção efetiva de princípios organizadores que, não apenas não podem ser derivados somente da experiência externa, como também são contrários a ela; são contrários, inclusive, ao ensino escolar sistemático e às informações não-sistemáticas (FERREIRO, 1998, p. 21).

A compreensão da natureza da escrita, suas funções e uso são indispensáveis ao processo de alfabetização. Entretanto, o que temos nas salas de aula e livros didáticos é um total desconhecimento desse processo e a não atenção adequada ao assunto. Caso o educador e a escola não tratem adequadamente a oralidade, bem como a escrita na alfabetização, ocorrerá dificuldades sérias no processo de aquisição de leitura por parte do aluno, tendo em vista que a leitura possui relação direta com a realização do objetivo daquele que escreve (CAGLIARI, 2009).

Nesse âmbito, lançando um olhar mais atento para a construção da escrita, vale lembrar que a criança, em fase inicial de alfabetização, procura formas de construí-la, atendendo as suas necessidades. No momento em que a criança começa a fazer suas produções escritas, ela já tem claro alguns conceitos sobre a mesma, pois “só se sabe e começa a escrever quando possuímos o conhecimento sobre a função da escrita” (NOGUEIRA; SILVA, 2004, p. 03). Desde as primeiras tentativas de escrita, as crianças já organizam sistematicamente as mesmas, mas para que um adulto possa entender essas organizações, é preciso ser um observador atento e considerar os aspectos construtivos da escrita e não somente os aspectos gráficos.

O modo tradicional de se considerar a escrita infantil consiste em se prestar atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos. Os aspectos gráficos têm a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações, etc.). Os aspectos construtivos têm a ver com o que se quis representar e os meios utilizados para criar diferenciações entre as representações (FERREIRO, 1994, p. 18).

As construções das escritas das crianças vão evoluindo com o passar do tempo, por meio das intervenções que o professor faz, bem como

de suas experiências cotidianas, na busca de solucionar seus conflitos. Ferreiro e Teberosky (1999), a partir de experimentos realizados com crianças em fase inicial de alfabetização, definem cinco níveis sucessivos no processo de aquisição da escrita.

I - No primeiro nível, denominado pré-silábico, para as crianças “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 193). Nesse contexto, as crianças, nesta fase, tentam reproduzir a maneira de escrever com que estão acostumadas em seu dia-a-dia, por exemplo, se estão acostumadas a ver ao seu redor pessoas escrevendo em letra cursiva também produzirão escritas em cursiva (com traçados ondulados e contínuos) ou se a forma mais comum de ver a escrita é em letras de imprensa, provavelmente, sua escrita será de imprensa (com círculos ou linhas verticais).

As letras escritas pelas crianças, nesta fase, podem ser muito parecidas, mas isso não impede que elas diferenciem e interpretem o que escreveram, porém não conseguem interpretar a escrita de outros. Ainda, nesta fase, as crianças costumam fazer uma correspondência entre a palavra escrita e o objeto reportado. Por exemplo, se o objeto é grande, a palavra também precisa ser grande, ou se o objeto for pequeno a palavra precisa ser pequena. Essa atitude é chamada pelas autoras de correspondência figurativa. Além disso, exigem uma quantidade mínima de letras para poder se escrever algo e, na maioria das vezes, determinam no mínimo três letras para cada palavra. Também pensam ser necessário escrever somente os substantivos de uma frase. Por exemplo, para se escrever “o sol brilha” acham necessário escrever somente a palavra sol.

II – Já no nível silábico, “para poder ler coisas diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999,

p. 202). As crianças, nesta fase, não aceitam palavras escritas com letras repetidas, exigem uma variedade de caracteres para que a escrita possa ser interpretada. As formas gráficas que utilizam são próximas as das letras e, devido ao fato de terem um repertório muito pequeno, a solução que encontram para escrever várias palavras é mudar a posição das letras. Dessa forma, para escreverem palavras diferentes, usam as mesmas letras e mudam a ordem linear das mesmas.

III - Hipótese silábica: “este nível está caracterizado pela tentativa de dar “um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita”, denominado silábico com valor sonoro. Nessa tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.209). Esse terceiro período é marcado pelo começo de uma reflexão sonora, em que a criança descobre que existe uma correspondência entre as partes da palavra falada e as partes da palavra escrita. Juntamente com essa descoberta, em algumas crianças, pode surgir um conflito que diz respeito à exigência de uma quantidade mínima de grafias, por exemplo, se uma palavra tem somente duas sílabas, a criança poderá colocar somente duas letras para representar a mesma e sua exigência pode ser de, no mínimo, três letras para que a palavra possa ser lida.

A escrita silábica é o resultado de um dos esquemas mais importantes e complexos que se constroem durante o desenvolvimento da leitura-e-escrita. Esse esquema permite à criança relacionar, pela primeira vez, a escrita à pauta sonora da palavra: uma letra para cada sílaba; tantas letras quantas sílabas (FERREIRO, 1994, p. 79).

IV – O nível alfabético é marcado pela transição entre a hipótese silábica e a alfabética. Nesta etapa, a criança começa a perceber que precisa fazer uma análise que vá além da sílaba. Isso se deve a dois fatores: o primeiro é o conflito

gerado entre a escrita silábica e à exigência de uma quantidade mínima de caracteres para que a escrita possa ser interpretada; o segundo é que a criança com a intervenção dos adultos começa a analisar a escrita que tem ao seu redor e perceber que não consegue interpretar usando-se da hipótese silábica, além das outras pessoas não conseguirem ler o que ela escreveu. Isso provoca uma grande inquietação, pois não é possível saber escrever o que não pode ser lido. É, nesse momento, que a criança começa a perceber “que escrever algo é ir representando, progressivamente, as partes sonoras desse nome” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1990, p. 217). Nesse momento, é possível perceber o quanto é difícil para a criança organizar todas as hipóteses que foi criando ao longo de seu processo de evolução da escrita além dos dados que o meio lhe proporcionou.

V - Escrita alfabética. Essa é a última fase dessa evolução:

Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita no sentido estrito (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 219). Grifos do autor

A partir desse momento, a criança tem claramente estabelecido que a escrita é a reprodução/representação da nossa linguagem. Já tem o conhecimento sobre os grafemas e consegue analisar a sonoridade dos fonemas. É importante salientar que esses passos que Ferreiro e Teberosky (1999) trazem não devem ser empregados em momentos distintos em uma sala de aula. Estes devem ser trabalhados de forma simultânea, atendendo as especificidades de cada aluno, pois

em uma mesma sala podemos encontrar alunos que estão em diferentes níveis, além de ser comum acontecer casos em que as crianças regridem a níveis anteriores devido aos conflitos que surgem durante o percurso de aquisição da escrita e que não conseguem achar uma explicação. Analisando passo a passo as fases de construção da escrita pelas crianças, é possível perceber o quanto é complexo e muito lógico todo esse processo, além de ser fantástico pensar que as crianças constroem o seu conhecimento, organizam dados a fim de resolver os seus conflitos e suas dúvidas. De acordo com Grossi (1990):

Os conflitos de passagens são momentos precisos do processo que se caracterizam pela evidência de contradições nas condutas do sujeito que aprende, as quais perdem a estabilidade do nível anterior e ainda não se organiza de acordo com o nível seguinte. São os momentos privilegiados, mais difíceis, de desequilíbrio e conflito, que só são superados por uma nova organização dos elementos em jogo, numa estrutura qualitativamente superior a anterior (GROSSI, 1990, p. 53).

Trata-se da tomada de consciência<sup>1</sup> de que sua escrita não está coerente e precisa mudar alguma coisa para que esta fique mais lógica. Esses conflitos ocorrem pelo fato de que o sujeito que está construindo suas interpretações, faz uma rigorosa exigência a si mesmo pela busca por uma coerência e uma lógica interna. Por esse motivo, não aceita algo que não consegue entender, pois esse sujeito não é um ser passivo, mas sim, ativo e que se propõe problemas visando ampliar sua capacidade cognitiva. E para isso vai sempre pegando as informações que lhe são passadas e transformando-as, criando novas hipóteses, melhorando o seu raciocínio e, construindo o seu conhecimento. Para Ferreiro (1994):

A construção de um objeto de conhecimento implica muito mais que mera coleção de informações. Implica a construção de um esquema conceitual que permita interpretar dados prévios e novos dados (isto é, que

1-Nesta perspectiva, a tomada de consciência é entendida como uma construção que decorre das relações do sujeito com o objeto, sendo a mesma vista como uma conceitualização, (PIAGET, 1977, p. 200).

possa receber informação e transformá-la em conhecimento); um esquema conceitual que permita processos de inferência acerca de propriedades não-observadas de um determinado objeto e a construção de novos observáveis, na base do que se antecipou e do que foi verificado (FERREIRO, 1994, p. 66).

É tarefa do professor, formar o aluno capaz de construir seu próprio conhecimento, uma vez que ele será mais crítico e participativo na sociedade em que estiver inserido, conseguindo assim interagir e reformular as informações que recebe do meio, não sendo somente um mero espectador. E, com isso, empenhar-se por aperfeiçoar seus conhecimentos. Para se alcançar o sucesso no ensino e aprendizagem é necessário que durante as aulas sejam levados em consideração os aspectos culturais, econômicos, sociais e psicológicos que estão inseparavelmente ligados aos sujeitos que se deseja ensinar.

Para isso, a escola precisa ser conhecedora de todos os aspectos reflexivos que levam uma criança a construir sua escrita, precisa saber sobre os processos que levam o sujeito a refletir diante do sistema gráfico e fonético, respeitando assim, o momento em que cada aluno está a fim de ajudá-lo a seguir para as etapas subsequentes. É muito importante a participação da escola nesse processo de construção da escrita, pois é, através de práticas pedagógicas adequadas, que o aluno irá transgredir em nível de conhecimento, ou estagnar, por meio de experiências desestimuladoras.

## **2. Qual é a importância do professor alfabetizador conhecer como ocorre esse processo?**

Como já comentamos ao longo do trabalho, a criança ao ingressar na escola já possui diferentes conhecimentos sobre a escrita e se torna tarefa do professor ajudar o aluno a percorrer esse caminho de hipóteses até chegar à forma convencional

da escrita. Entretanto, para que isso ocorra, o professor alfabetizador deve conhecer como a criança assimila as informações recebidas e as modifica através de processos internos que são particulares da mesma e, sobretudo, é fundamental que o professor, além de conhecer, também respeite a maneira própria da criança articular as suas ideias sobre a escrita, valorizando as suas tentativas de interpretar os códigos.

Ao entrar na escola, a criança já é capaz de entender e falar a língua portuguesa com precisão. Essa criança aprendeu a falar e a interpretar o que lhe falam, revelando um processo de aquisição de linguagem que teve grande desenvolvimento a partir de seu primeiro ano de idade. Sua habilidade com o uso da linguagem, dispondo de modos de falar e externar suas dúvidas, começando com um pequeno vocabulário, que aprende a partir de suas relações sociais e se expande a partir de seu desenvolvimento (CAGLIARI, 2009).

Ao pensar a escrita, as tentativas de interpretar os códigos podem não estar de acordo com a forma convencional da escrita, mas são construções autênticas de cada indivíduo que as elaborou, utilizando-se de um seguimento de reflexões acerca do código alfabético. Para Ferreiro (1994):

Ao tratarmos como inteligível a produção escrita da criança, na medida em que esta não se aproxima da escrita convencional, estaremos desvalorizando seus esforços para compreender as leis do sistema. Imitando a mãe que age “como se” o bebê estivesse falando quando produz seus primeiros balbucios, o professor teria que aceitar as primeiras escritas infantis como amostras reais de escrita e não como puros “rabiscos” (FERREIRO, 1994, p. 62).

O professor deve propiciar aos alunos interações que façam com que os mesmos reflitam sobre sua escrita, reelaborem suas hipóteses, a fim de se chegar aos problemas de sua escrita e tentar solucionar seus conflitos.

Essas interações podem ser feitas de várias maneiras, inclusive proporcionando aos alunos oportunidades de interagir entre si, pois em uma sala de aula podemos encontrar alunos em fases diferentes, em que um pode ajudar o outro a progredir para níveis superiores. Essas interações devem acontecer em conjunto com as intervenções do professor, que irá auxiliar os alunos na retirada de dúvidas e na elaboração de conflitos que farão com que as crianças reflitam e percebam o que ainda falta em suas produções para que estas atendam as formalidades gráficas. Quando se fala em trabalhos em grupos não significa deixar de lado as especificidades de cada aluno, pelo contrário, é muito importante nesse processo, que o professor leve em conta o estágio em que cada criança se encontra, pois através de interações pedagógicas os alunos podem evoluir em suas técnicas e executar com mais facilidade suas produções gráficas. Conforme Grossi (1990):

Propor-se uma caracterização bem pessoal de cada aluno não implica que o ensino deva ser individualizado para ser eficiente. Muito pelo contrário, aprende-se em interações com os outros, e a riqueza das trocas entre alunos em níveis diferentes, numa turma que tenha por volta de trinta alunos, não só é aceitável, mas desejável. Entretanto, conhecendo-se cada vez mais profundamente como se constrói a aprendizagem da leitura e da escrita, melhor se pode planejar e organizar os trabalhos de aula (GROSSI, 1990, p. 24).

Devido a isso é que a escola precisa se preocupar em proceder de acordo com a maneira que seu aluno aprende, partindo sempre do que ele já conhece sobre o assunto e sobre o funcionamento da escrita, já que este iniciou sua aprendizagem antes de chegar à escola. Pois para elaborar um planejamento escolar que atenda às necessidades dos alunos e seja capaz de alcançar os objetivos educativos, é preciso que se conheça e respeite como o aluno irá aprender, levando-se em consideração o seu capital cultural e sua realidade social. Para a elaboração desse

planejamento, a escola deve conhecer quais são os problemas que a criança encontra durante seu percurso de alfabetização. Ferreiro (1994) fala sobre esses problemas que a criança enfrenta:

Apesar das práticas escolares, seu problema não é compreender tal ou qual regra de correspondência sonora, tal ou qual escrita isolada. Seu problema é compreender a natureza do sistema de escrita que a sociedade lhes oferece. Para compreendê-lo enquanto sistema estão obrigadas a reconstruí-lo internamente, em vez de recebê-lo como um conhecimento pré-elaborado (FERREIRO, 1994, p. 95). Grifos do autor

Através de interações bem planejadas, a escola chegará mais fácil até seus alunos, proporcionando a eles o conhecimento escolar sistematizado. Mas para que o professor consiga alcançar seus objetivos e ter sucesso na alfabetização de seus alunos, é preciso um bom planejamento de suas aulas e também um trabalho em conjunto de toda a escola, com práticas pedagógicas que consigam atingir o objetivo de instruir as crianças para que estas sejam capazes de construir seu próprio conhecimento.

O planejamento do professor deve contemplar fatores que disseminem a ideia de que é o aluno o sujeito principal de sua aprendizagem e, por isso, o professor tem a função somente de instigar o aluno a refletir e consequentemente evoluir em seu processo de alfabetização. É no planejamento que o professor irá estabelecer seus objetivos e traçar um caminho para ter sucesso na alfabetização de seus alunos. Por isso, a importância do professor ter uma formação adequada e acima de tudo ter bons ideais pedagógicos. Ferreiro (1994) acrescenta:

É necessário imaginação pedagógica para dar as crianças oportunidades ricas e variadas de interagir com a linguagem escrita. É necessária formação psicológica para compreender as respostas e as perguntas das crianças. É necessário entender que a aprendizagem da linguagem escrita é

muito mais que a aprendizagem de um código de transcrição: é a construção de um sistema de representação (FERREIRO, 1994, p. 102).

Durante o processo de aquisição da escrita, o professor deve ficar atento para os conflitos de passagem, pois eles “são fecundos caracterizados pelo sentimento de falta de ideias. São tomadas de consciência da ignorância que era o nível anterior” (GROSSI, 1990, p. 54). É quando as crianças percebem que os seus esquemas são insuficientes para resolver a problemática da escrita e, com isso, podem acabar desanimando e abandonando suas tentativas. E é a partir disso que o professor deve agir, a fim de incentivar e fazer com que o aluno continue construindo seu próprio conhecimento. Para que isso ocorra, é necessária a organização de atividades que possibilitem aos alunos a compreensão e a solução de seus problemas com a escrita:

Trata-se de criar um conjunto orgânico de atividades didáticas que conduzem a uma nova atmosfera da alfabetização, onde o aluno é considerado como um ser pensante que constrói os seus conhecimentos na interlocução com quem sabe mais do que ele, com quem sabe tanto quanto ele e com quem sabe menos (GROSSI, 1990, p. 26).

Durante suas interações com as crianças, o professor deve ter a preocupação para não tornar o aluno totalmente seu dependente, estimulando-o sempre a criar suas hipóteses e buscar construir seu conhecimento, tornando-se assim um sujeito ativo. O sujeito ativo adquire conhecimentos por meio de suas ações sobre os objetos do meio em que vive. Ferreiro e Teberosky (1999) falam sobre o sujeito ativo:

Um sujeito ativo é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de

desenvolvimento). Um sujeito que está realizando materialmente algo, porém, segundo as instruções ou o modelo para ser copiado, dado por outro, não é, habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 32).

Uma criança que não é estimulada a pensar e a pesquisar pode se tornar um adulto que viverá sempre buscando o auxílio de alguém, por isso a importância da escola encorajá-lo a refletir e a ter opinião diante dos acontecimentos de sua vida em geral. A isso se atribui o fato da escola ter, não somente que alfabetizar, mas alfabetizar letrando. Através de interações pedagógicas que visem à formação completa do sujeito que fará parte de uma sociedade letrada e altamente exigente de pessoas portadores de muitos conhecimentos e saberes.

### **3. Conceito de alfabetização e letramento**

A alfabetização tem sido uma questão bastante discutida por aqueles que se preocupam com a educação, uma vez que há algumas décadas nos deparamos com as mesmas dificuldades de aprendizagem, bem como as inúmeras reprovações e a evasão escolar. Dentre esses problemas se encontram as dificuldades com a língua e a linguagem, que os alunos encontram, e que na maioria das vezes a escola não consegue resolver e devido a isso, eles acabam sendo levados para a vida. Essas dificuldades com a linguagem podem se tornar sérios obstáculos na adulta.

Nos dias atuais é impossível falar de alfabetização sem falar de letramento, já que este termo vem sendo amplamente discutido no âmbito escolar. E escrita, letramento e alfabetização, têm sido trabalhados de forma conjunta e indissociável. Atualmente, a escola não tem mais somente a função de ensinar a criança a codificar e decodificar de forma mecânica a escrita. Mas deve proporcionar ao aluno a possibilidade de

fazer um uso social da leitura e da escrita, como forma de interagir com o mundo gráfico, isto é, usar diversos materiais escritos e, acima de tudo, ser capaz de interpretá-los e entendê-los. A fim de fazer uso consciente dos dados e conhecimentos que estes podem lhe proporcionar, melhorando assim sua vida cotidiana. Ou seja, cabe ao sistema escolar promover entre seus alunos, o letramento, introduzindo-os assim, de forma ativa na sociedade, conforme Soares (2003):

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (SOARES, 2003, p. 37).

O sentido dado por Soares, indica uma das funções sociais da escola: trabalhar com os alunos o conhecimento científico e sistematizado, impulsionando-os a tornarem-se críticos diante de sua realidade social, podendo transformar efetivamente suas vidas e as questões injustas em que o meio lhe colocará. A escola que alfabetiza e torna seu aluno letrado, irá conduzir assim, todos a um progresso pessoal e conseqüentemente social, pois “o letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania” (SOARES, 2003, p.74). Hoje não se espera de um indivíduo apenas que este domine o código alfabético, mas sim, que seja capaz de participar e de se relacionar, nos mais diversos contextos, utilizando-se da leitura e da escrita. Para Kleiman (2007):

O letramento tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma

concepção social da escrita, em contraste com a concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais (KLEIMAN, 2007, p. 01).

O objetivo central da ação pedagógica deve ser o letramento e a busca por partir sempre do contexto social em que o aluno está inserido, para que a partir do momento que o professor tenha consciência de quais habilidades o aluno irá precisar para participar das práticas sociais de sua comunidade, elabore os conteúdos de seu planejamento. O que irá determinar o sucesso no ensino e na aprendizagem é a familiaridade que o aluno já tem com os conteúdos e a contextualização significativa que o professor irá fazer ao ensiná-los, pois quando o aluno percebe a relevância deste para sua vida tem muito mais interesse em aprender. Além disso, o professor também deve levar em consideração as particularidades de cada aluno, pois estes “não devem ser tomados como iguais, em nenhum momento do processo. É fundamental valorizar o singular na hora em que o aluno formula uma hipótese, dá uma resposta, questiona uma informação, demonstra seus conhecimentos, enfim” (KLEIMAN, 2007, p. 05). O professor deve questionar seus alunos para que reportem as suas mais variadas experiências, tanto as vivenciadas dentro da escola como aquelas externas ao ambiente escolar, para que possam partir delas, na elaboração de seu planejamento. Não se esquecendo nunca de que deve planejar para alfabetizar letrando, não somente fazendo com que seus alunos decorem o sistema gráfico, sem compreendê-lo:

A alfabetização (em qualquer de seus sentidos) é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, mas não é o suficiente. A prática de alfabetização, que tem por objetivo o domínio do sistema alfabético e ortográfico, precisa do ensino sistemático, o que a torna diferente de outras práticas de letramento (KLEIMAN, 2010, p. 08-09).

Quando se fala de alfabetização, logo nos reportamos às práticas para se ensinar as primeiras letras a um indivíduo, mas esse momento pode e deve ser rico para a aquisição do letramento, pois essa criança que está aprendendo as primeiras letras e formando suas primeiras palavras, está em um momento muito rico, em que sua criatividade e seu raciocínio, estão a todo vapor. Essa criança está realizando operações mentais, refletindo, pensando e concedendo suas próprias conclusões sobre tudo o que está aprendendo, e a escola deve aproveitar esse momento para instigar o aluno ainda mais a imaginar e fazer com que seus estudos sejam proveitosos para sua vida em todos os contextos.

O professor deve cultivar no aluno a ideia de que tudo o que ele aprende na escola será de grande valia para sua vida, no presente e no futuro. E que este deve desenvolver suas habilidades e competências e fazer uso delas em seu dia-a-dia, buscando se inserir na sociedade e participar ativamente de seu desenvolvimento. Ou seja, o professor deve proporcionar aos seus alunos o conhecimento da importância do letramento em sua vida. Segundo Soares (2003):

[...] o letramento é um estado, uma condição: o estado ou a condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou a condição de quem se envolve com numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2003, p. 44).

Para que o aluno seja capaz de progredir nas práticas de letramento, é preciso desenvolver nele o conhecimento de como usar as habilidades da leitura e da escrita e não somente ensiná-lo a ler e a escrever. O mundo contemporâneo exige das pessoas consideradas alfabetizadas, muitas habilidades, ao contrário do que acontecia há alguns

anos atrás, quando “para ser alfabetizado era suficiente ter domínio do código alfabético. Hoje, se espera que, além de dominar esse código, o aluno consiga se comunicar por meio da escrita, numa variada gama de situações” (KLEIMAN, 2010, p. 20). A autora, ao citar uma variada gama de situações, refere-se ao contato do aluno com diversos gêneros discursivos, presentes em diversas manifestações da linguagem.

O ambiente escolar deve proporcionar aos alunos uma realidade próxima à realidade de outros ambientes sociais em que a criança participa, proporcionando a esses que façam interações coletivas, a fim de trocarem opiniões e experiências. A escola deve deixar de lado o tradicionalismo e parar de tratar a aprendizagem do aluno como sendo individualista, em que cada aluno deve ir em busca do seu conhecimento sem agir reciprocamente com os colegas. As interações entre os alunos podem proporcionar um melhor aprendizado, pois através do trabalho coletivo e da cooperação entre eles, vão sendo sanadas as dúvidas e ampliados os conhecimentos, pois cada um possui saberes e habilidades diferentes. Esses trabalhos coletivos devem ter sempre a orientação e as intervenções adequadas do professor. Para Kleiman (2007):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde predomina a concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (KLEIMAN, 2007, p. 02).

Para se alcançar o objetivo do letramento, é preciso que as escolas transformem suas salas

de aula em um local atrativo para as crianças, com muitas opções de atividades para estimulá-las a ler e a escrever. O professor pode ter na sala uma minibiblioteca com vários tipos de livros, jornais, revistas, com conteúdos que sejam significativos para os alunos; pode utilizar as paredes de forma vantajosa construindo murais atraentes, que devem ser sempre atualizados com muitas informações uteis para as crianças. Lembrando-se sempre de que esses materiais devem estar acessíveis aos alunos, para que estes possam explorá-los. O professor pode propiciar aos seus alunos em sala de aula vários momentos com atividades que irão instigá-lo a ler e a escrever por prazer. Brilhante (2010) propõe que o professor crie uma rotina com momentos que estimulem o seu aluno a ler, criando:

[...] o Tempo Para Gostar de Ler, que tem como objetivo o letramento e a formação do leitor, sendo o momento propício para o aluno se apaixonar pelos livros, ler por prazer, gostar de ouvir histórias, ler o que quiser, visando o desenvolvimento do hábito da leitura; o Tempo de Leitura e Oralidade, que visa à aquisição da leitura e o desenvolvimento da fala, objetivando a compreensão do que se lê e do que se fala e escuta; e o Tempo de Aquisição da Escrita, que objetiva a aquisição do sistema de escrita alfabética e a formação do produtor de textos (BRILHANTE, 2010, p. 12).

Para o processo de alfabetização e letramento dos alunos é muito importante que o professor trabalhe de acordo com as expectativas dos mesmos, proporcionando a eles mais segurança e familiaridade com o ambiente escolar. Ferreiro (1999) fala que nem sempre as propostas metodológicas e as concepções infantis estão em consonância, às vezes o que a escola está propondo não é realmente como o aluno irá aprender melhor.

Na tentativa de transmitir aos seus alunos o código alfabético, os professores acabam impondo conceitos elaborados por si mesmos, como o de que toda criança chega à escola sem nenhum conhecimento e que irá aprender a ler e a escrever

somente fazendo exercícios de repetição exaustivos e com isso acabam simplificando esse processo que na verdade é mais rico e complexo do que eles imaginam. A escola imagina o seu aluno como um sujeito passivo que só precisa receber informações acabadas. Não o compreende, muitas vezes, como um sujeito ativo que constrói seu conhecimento por meio de conceitualizações próprias e de interação com o meio em que está inserido.

Os alfabetizadores podem contribuir significativamente nesse processo, a partir do momento que descobrirem “um sujeito que reinventa a escrita para fazê-la sua, um processo de construção efetivo e uma originalidade nas concepções” (FERREIRO, 1999, p.296). E essa originalidade deve ser compreendida pelo professor e jamais ignorada. O professor alcançará essas habilidades quando se reconhecer como um facilitador da aprendizagem e não como sendo o único sujeito capaz de produzir e transmitir conhecimentos que para ele parecem ser prontos e perfeitamente acabados.

Nessa conjuntura, vale destacar Cagliari (2009) quando menciona que o processo de alfabetização inclui muitos fatores e quanto mais ciente estiver o professor de como se dá esse processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em relação ao seu desenvolvimento emocional, de como evolui seu processo de interação social; da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que ocorre a alfabetização, “mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem sofrimentos habituais” (CAGLIARI, 2009, p. 06).

#### **4- Considerações finais**

Com a realização desta pesquisa, a partir das leituras realizadas, foi possível perceber a importância e a riqueza do processo de

construção da escrita das crianças em período inicial de alfabetização. Podendo, assim, melhor reconhecer passo-a-passo toda a caminhada do sujeito que inicia sua alfabetização até se chegar à forma gráfica convencional, superando assim todas as barreiras do código. Procuramos entender as concepções infantis a partir de abordagens teóricas que nos possibilitaram concluir que esse processo não acontece em um momento, mas sim que é gradual. A partir, das interações do sujeito com o meio este vai construindo concepções, formulando hipóteses e conseqüentemente evoluindo suas técnicas para compreender a escrita.

No desenrolar do trabalho, refletimos sobre a importância do professor ser conhecedor desse processo, para conseguir alcançar o sucesso da alfabetização. Pois é através das intervenções adequadas do professor que a criança irá internalizar as formalidades do sistema gráfico e fonético, e essas intervenções pedagógicas só são possíveis a partir do momento que o professor conhece e respeita como o seu aluno aprende e raciocina diante da escrita e da leitura.

Podemos constatar durante as leituras e análises bibliográficas que a criança já possui pré-conceitualizações sobre a escrita antes mesmo de ingressar no sistema escolar e esta não é passiva diante das informações que recebe. Pelo contrário, ela se utiliza dessas informações para desenvolver novas reflexões e elaborar novas hipóteses, que tem uma enorme lógica dentro do seu modo de pensar sobre a escrita e a leitura. Além disso, o estudo realizado também evidencia a importância da escola alfabetizar letrando para que seus alunos se tornem sujeitos cognocentes, com habilidades intelectuais desenvolvidas a fim de serem críticos no meio em que estão inseridos.

É no início da escolarização que a criança vai construir suas referências e, por isso, a escola deve lapidar suas escolhas pedagógicas a fim de formar esse sujeito um ser reflexivo e coerente, para que a escola

só deixe registros bons que serão vivenciados ao longo de toda sua trajetória de formação enquanto cidadão. A partir dos estudos realizados, foi possível perceber a ênfase que autores dessa temática dão a essa formação crítica e reflexiva.

Durante o processo de elaboração do trabalho e a partir das reflexões teóricas, foi possível concluir que é fundamental para o trabalho docente, que o professor tenha uma formação adequada para trabalhar com a alfabetização de crianças e, acima de tudo, seja um professor pesquisador e criativo, para estar sempre planejando e adequando suas práticas pedagógicas.

A realização deste trabalho trouxe contribuições para a formação de professores, pois elucida questões importantes, relacionadas ao ato de ensinar. Traz questões atuais, como o letramento, que servem para orientar as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. Por fim, colabora com a disseminação das ideias de Ferreiro (1999), que faz uma crítica ao tradicionalismo que considera o aluno como sendo um simples receptor de conteúdo, além disso, Ferreiro nos possibilita ter um novo olhar diante do sujeito que aprende, vendo este como sendo o foco de todo direcionamento escolar. Ou seja, o ensino deve ser pensado, visando ensinar conforme o aluno melhor irá aprender.

Esse trabalho trouxe um apanhado de referências bibliográficas dos principais autores que tratam da temática da construção da escrita como a Ferreiro, Teberosky, Grossi, entre outros, entretanto, não contempla o todo do tema por isso, diante da conclusão aqui obtida, sobre como a criança em processo inicial de alfabetização interpreta a escrita, e da importância do professor alfabetizador respeitar essas questões, fica aberta a possibilidade de, na próxima oportunidade, dar continuidade a essa pesquisa realizando então uma pesquisa de campo, com o objetivo de conhecer a realidade de nossas escolas, como

acontece esse processo nas salas de alfabetização, de que forma ele é trabalhado, quais as dificuldades que os professores encontram, entre outras questões.

### Referências bibliográficas:

BRILHANTE, Luiza Hermínia de Almeida Assis. Alfabetização e Letramento: **Por uma Proposta Didática para Alfabetizar Letrando**. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.4/GT\\_04\\_01\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.4/GT_04_01_2010.pdf). Acesso em 18 de setembro de 2015, às 15h.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 11 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática dos níveis pré-silábicos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” a ler?** Não basta ensinar a ler e a escrever. Campinas: Cefiel/Unicamp & MEC, 2010. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).

KLEIMAN, Ângela B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Campinas: Cefiel/Unicamp, 2007.

NOGUEIRA, Silvana da Silva; Silva, Priscila Cavalcante. **O Processo de Aquisição da Língua Escrita**: Fundamentado em Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Fórum Internacional de Pedagogia, Santa Maria/RS, 2014.

PIAGET, Jean. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Enviado em 05/12/2015

Aceito em 20/12/2015.

# A CONTRADIÇÃO CONSTITUTIVA DO DISCURSO DO GRAMÁTICO: MEMÓRIA E ACONTECIMENTO DISCURSIVO

p. 20-28

Maria Iraci Sousa Costa <sup>1</sup>

## Resumo

O presente estudo, filiado à Análise de Discurso de linha francesa pecheuxtiana e à História das Ideias Linguísticas, tem o objetivo de propor uma reflexão sobre a contradição entre diferentes tomadas de posição de sujeito gramático. Nossa proposta é parte do estudo que desenvolvemos em nossa tese de doutorado onde buscamos compreender como se constitui o gesto interpretativo do sujeito ao produzir conhecimento sobre a língua na gramática brasileira a partir da contradição entre tomadas de posição de sujeito. No presente artigo, propomos desenvolver uma reflexão acerca do funcionamento da contradição na gramática a partir das noções de memória e o acontecimento discursivo (PÊCHEUX, 1990), pois partimos do pressuposto de que todo dizer só produz sentido a partir da sua relação com o já-dito. Além disso, estamos considerando que a contradição do discurso do gramático se constitui a partir da relação de alteridade com o outro que se materializa pela retomada de saberes outros. Palavras-chave: Discurso. Publicidade. Poder. Relações acionais.

Palavras-chave: Contradição. Relações de força. Memória. Acontecimento.

## Abstract

This study, affiliated to the Discourse Analysis from the pecheuxtian French line and to the History of Linguistic Ideas, has the aim of proposing a reflection about the contradiction among the different stances of grammarian subject. Our proposal is part of a study which we develop in our doctoral thesis aiming to understand how the subject's interpretative gesture is shaped when producing knowledge about language in the Brazilian grammar from the contradiction amidst subject's stances. In this article, we propose to develop a reflection about the functioning of contradiction in grammar starting from the memory notions and the discursive event (PÊCHEUX, 1990), once we assume that all the saying only makes sense with its relation with the not said. Besides, we are considering that the grammarian's discourse contradiction is constituted from the otherness relation with the other which is materialized by the resumption of other knowledges. Mots-clés: Discours. Publicité. Pouvoir. Des relations ationaux.

Keywords: Contradiction. Strength relations. Memory. Event.

## Introdução

O presente artigo é parte do estudo que desenvolvemos em nossa tese de doutorado<sup>2</sup>. No referido trabalho, desenvolvemos uma reflexão acerca das contradições entre diferentes tomadas de posição do

---

<sup>1</sup> Pós-doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria-RG (UFSM);

<sup>2</sup> Tese intitulada A produção do conhecimento sobre a língua na segunda metade do século XX no Brasil: o funcionamento da contradição no discurso do gramático, desenvolvida sob orientação da Professora Dr. Amanda Eloina Scherer.

sujeito gramático. Para desenvolvermos nossa tese, selecionamos três gramáticas publicadas em meados do século XX, a saber, Gramática Normativa da Língua Portuguesa, de Rocha Lima (1957), Gramática Resumida, de Celso Pedro Luft (1960), e Moderna Gramática Portuguesa, de Evanildo Bechara (1961). Nessas gramáticas, selecionamos cinco recortes discursivos em cada uma para analisar como se constitui as relações de contradição entre tomadas de posição sujeito gramático diferentes ao produzir conhecimento sobre a língua. Os recortes que selecionamos para compor o corpus da nossa pesquisa constituíram-se por recortes discursivos que apresentam relações de contradição manifesta entre os enunciados. Desse modo, não se trata de um gesto do analista de estabelecer relações de contradição entre definições apresentadas em gramáticas distintas. A contradição que selecionamos para refletir em nosso estudo é aquela que se manifesta no fio do discurso entre tomadas de posição de sujeito de gramático diferentes.

Nesse artigo apresentaremos apenas dois recortes que analisamos em uma das gramáticas selecionadas. Trata-se da Moderna Gramática Portuguesa, de Evanildo Bechara (1961). Nos recortes que selecionamos neste estudo, dedicamo-nos a compreender a contradição entre tomadas de posição sujeito, focando na relação de forças que se estabelece entre os enunciados ao constituir-se a contradição. A seguir, mobilizaremos algumas noções fundamentais para o desenvolvimento da nossa reflexão, articulando as noções de acontecimento discursivo e memória discursiva para compreendermos os efeitos de sentido da contradição entre tomadas de posição sujeito no discurso do gramático.

## **Contradição: estrutura e acontecimento, memória e esquecimento**

A contradição que estamos abordando aqui não é a falta de coerência nem o confronto entre enunciados, mas aquela que se estabelece entre as diferentes tomadas de posição do sujeito gramático ao produzir conhecimento sobre a língua. Também não é entendida enquanto contraste ou oposição, pois isso pressuporia que a contradição repousa sobre duas tomadas de posição – sendo um o avesso do outro – cujo funcionamento seria simetricamente antagônico. A contradição referida aqui é desigual a si mesma e não encontra uma simetria em nenhum outro lugar, o que significa que duas tomadas de posição não serão inversamente simétricas.

A contradição constitutiva do discurso da/na gramática que selecionamos como objeto é aquela que se manifesta no fio do discurso e se efetiva a partir da retomada de uma tomada de posição diferente daquela com a qual o sujeito do enunciado se identifica, fazendo ressoar uma memória. Entretanto, essa retomada tem o efeito de lembrar para fazer esquecer, pois o sujeito confronta saberes distintos para fazer valer aquele com o qual se identifica. Além disso, esse confronto de gestos interpretativos produz um efeito de ruptura e de descontinuidade, de forma que, ao retomar um saber já dado, constitui um horizonte de retrospectção, fazendo funcionar uma memória para que o acontecimento nela se inscreva.

A memória discursiva deve ser entendida aqui não como memória individual, mas como uma memória social inscrita em práticas:

[...] que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: condição do legível em relação ao próprio legível (PÊCHEUX, 2010 [1990], p. 52).

Sendo assim, a memória discursiva se materializa na língua sob a forma de um efeito de repetição que faz ressoar dizeres já-ditos e esquecidos ao retomá-los sob a forma de remissões, de citações, de retomadas e de efeito de paráfrase. Mas essa regularização produzida pelo efeito de repetição é suscetível de ruir sob peso do acontecimento discursivo, o que, ao provocar uma interrupção, pode desregularizar a memória e produzir retrospectivamente uma outra série sobre a primeira. Isso significa que o acontecimento não intervém apenas sobre os sentidos que ainda serão postos, mas produz um dispositivo de leitura que faz com que sentidos já-ditos sejam interpretados diferentemente, sejam ressignificados. É nessa medida que Pêcheux (2010 [1990]) considera que:

[...] haveria assim sempre um jogo de força na memória, sob o choque do acontecimento:  
- um jogo de força que visa a manter uma regularização pré-existente com implícitos que ela veicula, confortá-la como “boa forma”, estabilização parafrástica negociando a integração do acontecimento, até absorvê-lo e eventualmente dissolvê-lo;  
- mas também, ao contrário, o jogo de força de uma “desregularização” que vem perturbar a rede dos implícitos (PÊCHEUX, 2010 [1990], p. 53).

Desse modo, ao mesmo tempo em que a memória é solicitada para fazer intervir o já-dito e os implícitos, também há um esforço em desconstruir tais já-ditos para fazer significá-los diferente. É nessa medida que entendemos que o acontecimento discursivo só significa enquanto tal pela sua relação com a memória, isto é, sem

memória e sem estrutura não há acontecimento.

A noção de acontecimento discursivo considerada na sua relação singular com a memória discursiva, tal como foi proposta por Pêcheux (2010 [1990]) nos permite compreender a relação da contradição enquanto um fenômeno discursivo que só pode ser entendido pela sua relação com outros dizeres já-ditos e esquecidos que lhe são contraditórios. Para que a contradição se instaure, é preciso fazer funcionar uma memória, retomando dizeres outros para que a ruptura se efetive. Desse modo, entendemos que também há uma relação de força na contradição, de forma que:

- de um lado, haveria um jogo de força que tenderia a fazer ver a contradição para negar a sua existência, isto é, apontar como equívocos os dizeres que são contraditórios em relação ao saber sustentado e, portanto, dissolvê-los na ordem da equivocidade;

- por outro lado, haveria um jogo de força que insiste na ruptura que, por sua vez, tenderia a dar visibilidade para o dissenso e para a interpretação na produção do conhecimento na gramática.

É nessa medida que estamos entendendo o efeito discursivo da contradição, como o ponto de ruptura e de descontinuidade. Além disso, é preciso considerar também que a contradição aponta, pelo menos, duas tomadas de posição diferentes, isto é, dois gestos interpretativos diferentes em relação a um objeto de conhecimento. Entretanto, a contradição não deve ser entendida aqui como duas proposições que são postas em contraste, onde uma seria o avesso da outra, nem pode ser reduzida “a uma perspectiva puramente diferencial ou comparativa: a contradição é uma contradição desigual” (COURTINE, 2009, p. 65).

Indursky (2008) propõe uma reflexão sobre a noção de acontecimento discursivo a partir da sua relação com as modalidades de funcionamento

subjetivo (PÊCHEUX, 2009 [1988]). Para a autora, o acontecimento discursivo constitui-se a partir da desidentificação do sujeito com a forma-sujeito da formação discursiva que o domina, seguida pela identificação com uma forma-sujeito de tipo novo que se constitui no momento mesmo em que esse surgimento se dá. Para a autora, “esse é o acontecimento discursivo: ruptura com uma formação-discursiva, desidentificação com a forma-sujeito que organiza os saberes desse domínio de saber e o surgimento de uma nova FD, de uma nova forma-sujeito” (INDURSKY, 2008, p. 4). A autora considera ainda um segundo tipo de acontecimento, a que ela designa acontecimento enunciativo. Esse acontecimento está associado à segunda modalidade de funcionamento subjetivo. A tomada de posição do sujeito e o seu distanciamento em relação à posição-sujeito dominante constitui a contra-identificação do sujeito e a fragmentação com a forma-sujeito. Desse modo, a autora propõe que “a fragmentação da forma-sujeito e o conseqüente surgimento de uma nova posição-sujeito que instaure o estranhamento nos processos discursivos de uma formação discursiva seja designada de acontecimento enunciativo” (INDURSKY, 2008, p. 6).

Entendemos que reconhecer a existência de outros gestos de interpretação divergentes possibilita discutir a relação entre o sujeito, o processo de produção do conhecimento e a sua relação com o objeto. Reconhecer a alteridade pode dar margens também para a desautomatização de um dado gesto interpretativo ou, ao contrário, contribuir para que o sujeito se apegue ainda mais a uma dada concepção. Isso vai depender da relação singular entre o sujeito e a ideologia que o interpela. Se o sujeito estiver plenamente identificado com a ideologia que o domina, a contradição pode funcionar como mais um elemento a favor da ideologia dominante, fazendo com que o efeito ideológico se efetive com

mais eficácia. Assim como o acontecimento que escapa à inscrição no espaço da memória e nem chega a se inscrever (PECHÊUX, 2010 [1990]), a contradição pode também não se inscrever na ordem da memória e ser dissolvida pela ideologia dominante como se não estabelecesse oposição alguma. Entretanto, a contradição pode também colocar à prova a identificação do sujeito com a ideologia que o domina, o que significa que o sujeito pode vir a se contra-identificar e questionar o efeito ideológico que o interpela.

Desse modo, entendemos que a contradição pode ser um lugar profícuo para investigar a constituição de gestos interpretativos e tomadas de posição, tendo em vista que se trata de um lugar onde se instaura o conflito entre interpretações divergentes e o dissenso entre saberes diferentes acerca de um mesmo objeto de conhecimento. Rancière (1996) propõe a noção de dissenso em relação à noção de política, de modo que o autor define que “o dissenso não é a diferença dos sentimentos ou das maneiras de sentir que a política deveria respeitar. É a divisão do núcleo mesmo do mundo sensível que institui a política e a sua racionalidade própria” (p. 368). Desse modo, o próprio do dissenso é instituir a política, a qual deve ser entendida como “um modo de ser da comunidade que se opõe a outro modo de ser, um recorte do mundo sensível que se opõe a outro recorte do mundo sensível” (RANCIÈRE, 1996, p. 368). Segundo o autor, a política é a ação que constrói esses mundos litigiosos, esses mundos paradoxais em que se revelam juntos dois recortes do mundo sensível. Já o consenso, por seu lado, segundo Rancière (1996), seria o apagamento da política, isto é, “o consenso então não é nada mais que a supressão da política” (p. 379).

Para nós, o dissenso torna visível algo que se impõe na ordem do sensível o qual já não se pode mais negar sua existência. Desse modo, o dissenso faz intervir a política, entendida aqui como um

recorte do mundo sensível. Nesse sentido, no presente estudo, propomos refletir acerca do modo como o sujeito concebe a sua relação com a produção do conhecimento e o seu objeto, considerando que também a prática científica se constitui sobre um recorte do mundo sensível.

## Análise

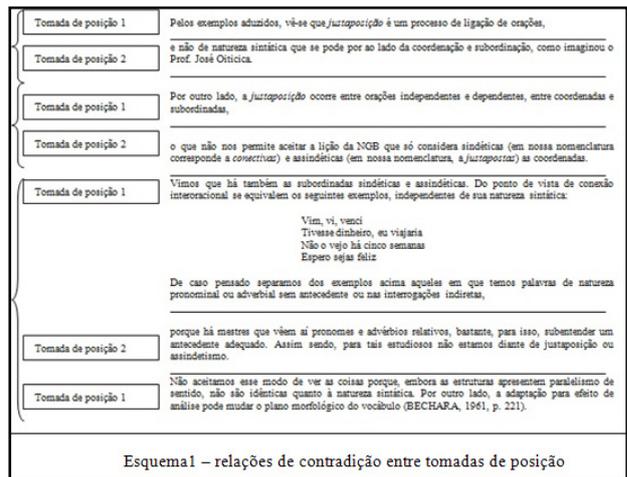
Como apontamos anteriormente, a gramática que selecionamos para o presente estudo é a Moderna Gramática Portuguesa, de Evanildo Bechara (1961), foi publicada após a implementação da NGB e está pautada sobre uma perspectiva normativa. Nessa gramática, selecionamos dois recortes discursivos para desenvolver nossa análise. Trata-se de recortes em que a contradição manifesta-se no fio do discurso pelo próprio sujeito do enunciado. Eis o primeiro recorte:

R1
OBSERVAÇÕES::
1.ª) Pelos exemplos aduzidos, vê-se que justaposição é um processo de ligação de orações, e não de natureza sintática que se pode por ao lado da coordenação e subordinação, como imaginou o Prof. José Oiticica. Por outro lado, a justaposição ocorre entre orações independentes e dependentes, entre coordenadas e subordinadas, o que não nos permite aceitar a lição da NGB que só considera sindéticas (em nossa nomenclatura corresponde a conectivas) e assindéticas (em nossa nomenclatura, a justapostas) as coordenadas. Vimos que há também as subordinadas sindéticas e assindéticas. Do ponto de vista de conexão interoracional se equivalem os seguintes exemplos, independentes de sua natureza sintática:
Vim, vi, venci Tivesse dinheiro, eu viajaria Não o vejo há cinco semanas Espero sejam feliz
2.ª) De caso pensado separamos dos exemplos acima aqueles em que temos palavras de natureza pronominal ou adverbial sem antecedente ou nas interrogações indiretas, porque há mestres que vêm aí pronomes e advérbios relativos, bastante, para isso, subentender um antecedente adequado. Assim sendo, para tais estudiosos não estamos diante de justaposição ou assindetismo. Não aceitamos esse modo de ver as coisas porque, embora as estruturas apresentem paralelismo de sentido, não são idênticas quanto à natureza sintática. Por outro lado, a adaptação para efeito de análise

pode mudar o plano morfológico do vocábulo (BECHARA, 1961, p. 272).

Nesse primeiro recorte que selecionamos, a contradição se organiza sobre a forma da afirmação-negação, de forma que, ao definir, o gramático afirma o que é “justaposição”, e em seguida, nega outra definição atribuída à “justaposição” diferente da sua (a negação não seria também uma afirmação daquilo que não é?).

Tendo em vista as diferentes tomadas de posição que constituem esse recorte, organizamos no esquema a seguir a forma como as afirmações e negações vão constituindo a contradição:



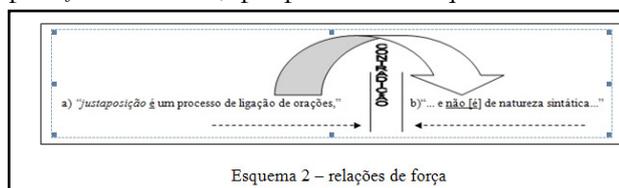
Consideramos então os dois primeiros enunciados que constituem a primeira contradição do recorte:

- a) Pelos exemplos aduzidos, vê-se que justaposição é um processo de ligação de orações;
- b) e não de natureza sintática que se pode por ao lado da coordenação e subordinação, como imaginou o Prof. José Oiticica.

O primeiro enunciado, a), é constituído pela definição que o gramático atribui à “justaposição”. O gramático justifica sua definição com base nos exemplos selecionados, a partir dos quais é

possível “ver” que “justaposição” só poderia ser aquilo que o gramático define. A definição atribuída pelo gramático está pautada sobre um efeito de evidência de que esta definição já estava dada no próprio exemplo, bastava o olhar do gramático para que ela fosse apreendida.

A contradição se constitui a partir da retomada de uma tomada de posição diferente daquela do sujeito do enunciado, a qual é apresentada sob a forma da negação. Trata-se da definição atribuída por José Oiticica que o gramático opõe a sua. É importante ressaltar que a definição atribuída por José Oiticica, segundo o gramático, é uma definição imaginada (“[...] como imaginou o Prof. José Oiticica”), ou seja, que não tem sustentação na língua, ao passo que a definição atribuída pelo gramático pode ser “vista” nos exemplos. Desse modo, a forma como o gramático estabelece essa contradição produz um efeito de que esses dois enunciados não podem coexistir, pois aquele que é contrário ao seu não é posto como uma possibilidade, mas como um equívoco. Nesse sentido, a contradição entre esses dois enunciados nega a existência à tomada de posição diferente daquela com a qual gramático se identifica, projetando-o para o lado da equivocidade. Desse modo, ao retomar essa tomada de posição de sujeito que não se sobrepõe a sua, estabelece-se uma relação de força que, de um lado, produz um efeito de que apagaria a relação de contradição ao lançar essa tomada de posição de sujeito para a equivocidade, e, por outro, torna visível a relação de contradição que se estabelece entre diferentes tomadas de posição. Para ilustrar essa relação de força que se estabelece pela contradição de duas tomadas de posição distintas, propomos o esquema abaixo:



Com esse esquema procuramos ilustrar a sobreposição da tomada de posição do enunciado sobre aquela que ele retoma e que é julgada como equívoco. Além disso, considerando o enunciado “Pelos exemplos aduzidos, vê-se que justaposição é um processo de ligação de orações”, a forma como o gramático sustenta sua definição baseia-se em uma evidência da língua que pode ser “vista”, o que pressupõe que a definição de “justaposição” poderia ser encontrada ou descoberta na língua e, assim, apreendida pela visão do gramático. Ao passo que a definição proposta por José Oiticica, segundo o gramático, estaria equivocada, pois se trata de uma definição imaginada (“[...] como imaginou José Oiticica”). A forma como o gramático define produz um efeito de que o saber construído sobre a língua, a definição de “justaposição”, é algo que já existe no mundo e que poderia ser encontrado. Mas o que faz com que só alguns tenham o privilégio de encontrar e “ver” uma dada definição e outros não? O que garante esse acesso e esse olhar privilegiado?

Na sequência, uma outra contradição é instaurada, ainda sobre o conceito de “justaposição”, mas agora em relação à NGB.

a) Por outro lado, a justaposição ocorre entre orações independentes e dependentes, entre coordenadas e subordinadas;

b) o que não nos permite aceitar a lição da NGB que só considera sindéticas (em nossa nomenclatura corresponde a conectivas) e assindéticas (em nossa nomenclatura, a justapostas) as coordenadas.

Entre esses dois enunciados a contradição também se estabelece sobre a forma da afirmação-negação. O gramático sustenta sua tomada de posição a partir daquilo que seria uma evidência, que é o fato de que “a justaposição ocorre entre orações independentes e dependentes, entre

coordenadas e subordinadas”. A partir dessa afirmação, o gramático contrapõe-se à NGB não só em relação aos tipos de orações em que ocorre a justaposição, mas também em relação à nomenclatura proposta pela NGB. Cabe ressaltar que essa gramática foi publicada com o propósito de seguir a NGB e no prefácio da gramática o autor afirma: “seguimos a Nomenclatura Gramatical Brasileira. Os termos que aqui se encontram e lá faltam, não se explicarão por discordância ou desrespeito; é que a NGB não tratou dos assuntos aqui ventilados” (BECHARA, 1961, p. 22). Entretanto, o gramático parece manter uma terminologia paralela à NGB em sua gramática: “[...] sindéticas (em nossa nomenclatura corresponde a conectivas) e assindéticas (em nossa nomenclatura, a justapostas)”.

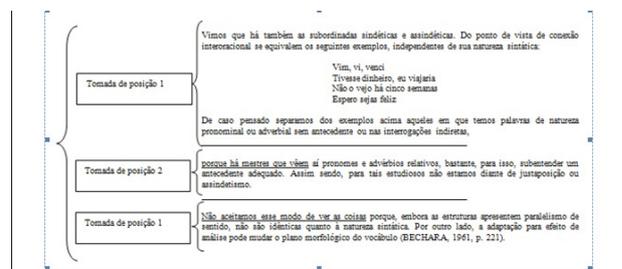
A forma como o gramático sustenta sua tomada de posição produz um efeito de que a causa de o gramático se contra-identificar com a lição da NGB é porque a própria língua determina como ela é. O gramático atribui à natureza da língua o fato de a “justaposição” ocorrer entre determinadas orações, ou seja, não é ele que quer que seja assim. Além disso, ressaltamos a recorrência do verbo “ver” nesse recorte:

- a) “[...] vê-se que justaposição é [...]”;
- b) “[...] Vimos que há também [...]”;
- c) “[...] porque há mestres que vêem aí [...]”;
- d) “[...] Não aceitamos esse modo de ver as coisas [...]”.

Essa forma de enunciar parece pressupor que o objeto de conhecimento poderia ser visto

e o gramático poderia se deparar diante de uma definição de “justaposição”, por exemplo.

Para finalizar a análise desse recorte, reforçando que a relação estabelecida entre as orações não se deve à sintaxe, o gramático aponta alguns exemplos para justificar sua tomada de posição. Nesses enunciados a contradição é instaurada a partir da retomada de uma tomada de posição divergente daquela com a qual o sujeito gramático se identifica. Retomamos aqui parte do esquema já apresentado para refletir sobre como se estabelece essa terceira relação de contradição entre tomadas de posição distintas nesse mesmo recorte:



Esquema 3 – relações de contradição e tomadas de posição

retoma exemplos da língua os quais são passíveis de ser interpretados de diferentes formas. Antes mesmo de apresentar a sua tomada de posição, o sujeito do enunciado retomada uma tomada de posição com a qual não se identifica. Desse modo, a sua tomada de posição se constitui sobre a negação da tomada de posição que é retomada.

Já o segundo recorte que selecionamos da Moderna Gramática Portuguesa, a contradição se estabelece de forma semelhante ao primeiro recorte analisado. Primeiramente, eis o recorte que selecionamos

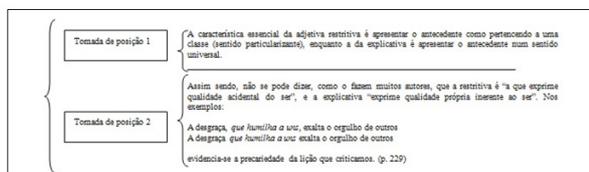
R2  
A característica essencial da adjetiva restritiva é apresentar o antecedente como pertencendo a uma classe (sentido particularizante), enquanto a da explicativa é apresentar o

antecedente num sentido universal. Assim sendo, não se pode dizer, como o fazem muitos autores, que a restritiva é “a que exprime qualidade accidental do ser”, e a explicativa “exprime qualidade própria inerente ao ser”. Nos exemplos:

A desgraça, que humilha a uns exalta, o orgulho de outros  
A desgraça que humilha a uns exalta o orgulho de outros

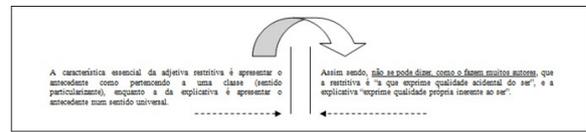
evidencia-se a precariedade da lição que criticamos (BECHARA, 1961, p. 281).

Nesse recorte, a contradição está voltada para a tomada de posição de sujeito que sustenta a definição de oração adjetiva explicativa e restritiva, mais precisamente sobre os critérios para definir e distinguir os dois tipos de orações adjetivas. Nesse recorte a relação de contradição se estabelece entre a tomada de posição do sujeito ao definir “adjetiva restritiva” e “adjetiva explicativa” e a retomada de uma posição de sujeito divergente. Para explicitar como se constitui a relação de contradição nesse recorte, propomos o seguinte esquema:



A relação de contradição estabelece-se pela retomada de uma posição de sujeito divergente. Entretanto, essa tomada de posição é considerada como um equívoco pelo sujeito do enunciado. Ao retomar essa outra posição de sujeito, o sujeito do enunciado priva o outro sujeito gramático de sua tomada de posição, isto é, “[...] não se pode dizer, como o fazem muitos autores, que [...]”. Desse modo, assim como no recorte anterior que analisamos, ao estabelecer uma relação de contradição, tem-se uma relação de força que tende a produzir um efeito de apagamento da ruptura, desfazendo a contradição. Não se trataria, pois, de uma contradição já que a tomada de posição que é retomada é julgada como equivocada e é

interditada pelo sujeito do enunciado. Dessa forma, a tomada de posição do sujeito do enunciado se sobrepõe a outra tomada de posição que é retomada, produzindo um efeito de apagamento a relação de contradição. Para ilustrar esse confronto, propomos o seguinte esquema:



Esquema 5 – relações de força e contradição

Com esse esquema, nosso objetivo é explicitar a relação de contradição que se estabelece entre as diferentes tomadas de posição de sujeito e a forma como o sujeito do enunciado impõe a sua tomada de posição interditando a outra tomada de posição sustentada por outros gramáticos. Desse modo, a negação da tomada de posição de sujeito divergente parece desfazer a relação de contradição, pois se trata de uma formulação que “[...] não se pode dizer”. Trata-se apenas de um efeito, pois a contradição se estabelece entre as duas tomadas de posição e, ainda que haja uma relação de força que tende a apagar a tomada de posição com a qual o sujeito do enunciado não se identifica, a contradição não se desfaz, pois ela é constitutiva do discurso e aponta para um gesto de interpretação singular na forma de se apreender o conhecimento sobre a língua na gramática.

## Considerações Finais

A partir dos recortes que selecionamos, procuramos compreender como se constitui a contradição entre as diferentes tomadas de posição do sujeito gramático. Tendo em vista o dispositivo analítico que mobilizamos, procuramos explicitar como o discurso do sujeito é determinado pelo interdiscurso e como se constituem as diferentes tomadas de posição em relação à forma-sujeito gramático. Nos

recortes discursivos que analisamos da Moderna Gramática Portuguesa, que é uma gramática normativa, a contradição entre as diferentes tomadas de posição estabelece-se, principalmente, em relação a divergências entre as regras e os exemplos usados para ilustrá-las. Desse modo, a tomada de posição do sujeito gramático remete à forma como o sujeito do saber apreende o objeto real sobre o qual produz conhecimento. Diante das contradições entre as tomadas de posição, o sujeito do enunciado sustenta sua tomada de posição apoiado em exemplos que toma como objeto para normatização, como se retomasse o referente sobre o qual se produz conhecimento. As relações de força que se estabelecem entre as tomadas de posição não apagam a contradição. Ainda que a haja uma inclinação maior da tomada de posição do sujeito do enunciado sobre a tomada de posição com a qual ele não se identifica, não há um apagamento da contradição, de forma que ela é constitutiva do discurso.

### Referências:

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. São Paulo: Editora Nacional, 1961.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. Tradução de Cristina de Campos Velho Birck. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

INDURSKY, Freda. A noção de sujeito em análise de discurso: do desdobramento à fragmentação. In: **Práticas discursivas e identitárias**: sujeito e língua. Porto Alegre: Nova Prova, 2008. Coleção Ensaios – PPG-Letras UFRGS, n° 22.

PAVEL, Thomas. **A miragem linguística**:

ensaio sobre a modernização intelectual. Tradução de Eni Orlandi, Pedro de Souza e Selene S. Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Orlandi. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre (et.al). **Papel da memória**. Tradução de José Horta Nunes. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Orlandi. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. O dissenso. I: NOVAES, Adauto (Org.). **A crise da razão**. São Paulo: Companhia das Letras; Brasília: Ministério da Cultura; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Artes, 1996.

Enviado:18/12/2015

Aceito: 23/12/2015

# A DESIGNAÇÃO DE “LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA”

p. 29 - 35

Maria Cláudia Teixeira<sup>1</sup>

## Resumo

Fundamentado na perspectiva teórica da Semântica do Acontecimento, neste artigo, empreendemos a análise da nova denominação – Lexicografia Pedagógica – cunhada por conta da produção e análise de dicionários destinados as escolas, os dicionários escolares, que se constituem como uma nova tipologia, conferindo aos dicionários um papel pedagógico. Tomamos como corpus de análise dois diferentes textos que tratam da discussão dessa denominação.

Palavras-chaves: Dicionários; Lexicografia pedagógica; Designação.

## Abstract

Based on the theoretical perspective of the semantics of the Event , in this article , we undertook an analysis of the new name - Pedagogical lexicography - coined due to the production and analysis of dictionaries for schools , school dictionaries , which are constituted as a new typology , giving dictionaries to a teaching role . We take for analysis corpus two different texts dealing with the discussion of this denomination.

**Key words:** Dictionaries ; Pedagogical lexicography ; Designation.

## Introdução

As discussões em torno da investigação da lexicografia de língua portuguesa no Brasil propiciam muitas reflexões sobre os modos de produzir, avaliar e utilizar os dicionários. Especificamente em relação aos diferentes tipos de dicionários, um chama a atenção: o dicionário produzido para crianças, ora escolar ora infantil. Tantos debates voltados para esse tipo de dicionário

trouxe à tona o conceito de lexicografia pedagógica que, embora pareça estabilizado, já que, para se referir aos dicionários de cunho escolar, usa-se essa denominação, ela é, ainda, muito discutido.

O interesse crescente pelo estudo da lexicografia de língua portuguesa no Brasil deve-se a inserção dos dicionários no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 2001. O PNLD foi criado em 1985 pelo Ministério de Educação do Brasil e objetiva a seleção, aquisição e distribuição

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Campinas. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística – Instituto de Estudos da Linguagem (IEL).

gratuita de livros didáticos para alunos de escolas públicas do Ensino Fundamental. Desde 2001 os dicionários passaram a fazer parte desse processo, ocasionando um boom no mercado editorial e despertando o interesse de estudiosos e pesquisadores. Os critérios de seleção e avaliação para a aquisição bem como os modos de produção das obras lexicográficas para atender as exigências do PNLD, caracterizam as pesquisas mais recentes.

O conceito de Lexicografia Pedagógica no Brasil surge neste contexto de escolarização dos dicionários, que passam a desempenhar um papel pedagógico, pois funcionam como auxiliar do aluno no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, contribuindo, dessa forma, para a alfabetização.

A investigação dessa denominação será realizada em dois textos, que compõem o corpus de estudo. O primeiro trata-se do artigo intitulado “Políticas públicas e dicionários para escola: o programa nacional do livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia didática”, de autoria de Maria da Graça Krieger e o outro texto faz parte da obra organizada intitulada Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos, do qual nos deteremos na parte reservada a “Questões de lexicografia pedagógica”.

### **Fundamentação teórico-metodológica**

A semântica é o domínio que estuda a significação na língua. A Semântica do Acontecimento, teoria proposta por Eduardo Guimarães, “considera que a análise do sentido da linguagem deve localizar-se no estudo da enunciação, do acontecimento do dizer” (GUIMARÃES, 2005, p.7). Ou seja, a “significação é produzida enunciativamente no e pelo acontecimento da enunciação” (GUIMARÃES, 2005, p. 7). Assim, palavras e expressões são significadas a partir do que se diz e o dizer (a enunciação, seja ela escrita ou oral) vai construindo a memória de uma palavra na

língua. É desse modo que associamos sentidos relativamente estáveis às palavras, que vão sendo atualizados ou modificados ao longo do tempo.

A enunciação é entendida como acontecimento de linguagem, como funcionamento da língua. Guimarães (2005) entende o acontecimento como o funcionamento da língua, que coloca em relação língua e sujeito, ao ser enunciada. Ao considerar a relação entre o sujeito e a língua na tomada da palavra, a Semântica do Acontecimento permite a análise não só de palavras ou sentenças, mas de textos. Define-se o texto como uma “unidade de significação integrada por enunciados” (GUIMARÃES, 2007a, p. 82). A relação de integração permite tomar os elementos não como estando em relação de soma e linearidade, mas como parte integrante do texto como um todo e tendo seus sentidos precisados na relação com este todo.

Nesta concepção, a unidade dos elementos linguísticos se faz pela deriva dos sentidos. O que constrói a coesão do texto não é a coerência lógica de ideias, mas o movimento histórico (discursivo) dos sentidos e como este movimento se inscreve na língua, na enunciação e nos textos. É assim que uma mesma palavra, em textualidades semelhantes e em um mesmo espaço de enunciação, pode significar (designar) diferentemente.

Segundo Guimarães (2005, p.9), “a designação é o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto algo abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história”.

A designação é o “modo pelo qual o real é significado na linguagem” e não está relacionada às classificações de coisas existentes em conjuntos fixos e pré-estabelecidos, mas à identificação das coisas significadas na relação entre sujeito, linguagem e mundo. Para

compreender a significação são mobilizados os conceitos de articulação e reescrituração.

A reescrituração é o processo “pelo qual a enunciação de um texto rediz insistentemente o que já foi dito fazendo interpretar uma forma como diferente de si” (GUIMARÃES, 2007a, p. 84). Este procedimento é bastante comum na produção de textos, trata-se da retomada de algo que já foi dito, por repetição, substituição ou elipse, por exemplo. Os procedimentos de articulação, segundo Guimarães (2007a, p. 87) “dizem respeito às relações próprias das contiguidades locais, como o funcionamento de certas formas afetam outras que elas não redizem. Estes procedimentos enunciativos são próprios de relações no interior dos enunciados ou na relação entre eles”. Em outras palavras, é a forma como um elemento do texto estará relacionado aos que estão ao seu lado.

Na tomada da palavra, a cena enunciativa “se caracteriza por constituir modos específicos de acesso à palavra dadas as relações entre as figuras da enunciação e as formas linguísticas”. As figuras de enunciação são o Locutor (L), que se representa no dizer como fonte deste dizer; o locutor x (l-x), que autoriza a partir de um determinado lugar social (x), que L fale. E finalmente, o Enunciador (E), que representa no dizer uma perspectiva da qual L fala – individual, genérica, coletiva ou universal. Nesse caso, o locutor (L) fala do lugar social (l-x) de pesquisador, estudioso da lexicografia nacional, por isso, autorizado a dizer o que diz.

Considerando que a “significação é produzida enunciativamente no e pelo acontecimento da enunciação” (GUIMARÃES, 2005, p. 11), as palavras e expressões são significadas a partir do que se diz e o dizer (a enunciação, seja ela escrita ou oral) vai construindo a memória de uma palavra na língua, o que quer dizer que as palavras não tem um sentido uno, fixo e estável, como pretende o dicionário, mas funcionam de acordo com o acontecimento, com o “tempo” da enunciação.

Partimos da relação entre designação e referência e do modo como elas são construídas na linguagem. Guimarães (2005) diferencia nomeação, designação e referência. Para ele, nomear é fazer com que algo receba um nome; a referência é “a particularização de algo na e pela enunciação” (2005, p. 9) e a designação é a significação do nome “enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história.” O autor considera que não há referência sem designação, pois as coisas são referidas não apenas porque existem, mas porque são significadas. Como construção de linguagem que relaciona elementos linguísticos, a designação é examinada a partir do procedimento do Domínio Semântico de Determinação (DSD) que precisa o conjunto de determinações do nome em um corpus textual.

O DSD é o procedimento analítico que explica o funcionamento da palavra no corpus selecionado. Ele é “construído pela análise das relações de uma palavra com as outras que a determinam em textos em que funciona” (GUIMARÃES, 2007b, p.80) e, nessa medida, caracteriza a designação por meio da interpretação da determinação enunciativa da palavra estudada.

Um ponto fundamental para a análise da determinação do sentido é a entrada da palavra/do elemento lexical na unidade analítica (GUIMARÃES, idem) maior, porque tomamos a relação das formas linguísticas com o enunciado e do enunciado com o texto como uma relação integrativa e não segmental. Não há, segundo Guimarães (2005, p. 7), “como considerar que uma forma funciona em um enunciado, sem considerar que ela funciona num texto, e em que medida ela é constitutiva do sentido do texto”.

Para compreender a designação de “lexicografia pedagógica”, recorreremos ao Domínio Semântico de Determinação (DSD), de Guimarães (2007) que caracteriza a designação

das palavras. Segundo o linguista (2007, p. 95), “a designação de uma palavra é uma relação de palavra a palavra, que não é uma classificação de coisas existentes, é uma significação que acaba por identificar coisas, não enquanto existentes, mas enquanto significadas”. No DSD são as relações que constituem o sentido de uma palavra e estas são apresentadas por uma escrita própria, representadas por meio de alguns sinais específicos:  $\vdash$  ou  $\dashv$  ou  $\perp$  ou  $\top$ , (que significam determina, por exemplo,  $y \vdash x$  significa  $x$  determina  $y$ , ou  $x \dashv y$  significa igualmente  $x$  determina  $y$ ), que significa sinonímia; e um traço como \_\_\_\_\_, dividindo um domínio, significa antonímia .

## Análises

A. Políticas públicas e dicionários para escola: o programa nacional do livro didático e seu impacto sobre a lexicografia didática, de Maria da Graça Krieger.

Neste artigo, Maria da Graça Krieger trata do Programa Nacional do Livro Didático no que diz respeito à inclusão dos dicionários do Programa, dando destaque ao Programa de 2006, que define uma nova tipologia de dicionários, classificando-a como dicionário escolar. A autora caracteriza a nova tipologia e, ainda, expõe a classificação dessa tipologia conforme proposta pelo PNLD. Segundo Krieger (2006, p. 235), “tal proposição confirma o papel pedagógico do dicionário, bem como contribui para divulgar o conceito de lexicografia didática no Brasil”. Deste texto fizemos recortes nos quais há a ocorrência do que a autora denomina de “lexicografia didática”. A seguir elencamos os recortes:

(1) A problemática do dicionário escolar inscreve-se no âmbito do que se passou a denominar, sobretudo na Europa, de lexicografia didática. Este segmento lexicográfico relaciona-se ao surgimento de produtos específicos que intentam cobrir as necessidades de quase todos os níveis de ensino.

(2) A concepção de uma lexicografia didática, como uma produção direcionada à escola é de extrema importância [...].

(3) Essas características estruturais que delineiam o perfil de cada tipo de obra proposta pelo MEC para atender a distintas necessidades dos alunos do Ensino Fundamental, mesmo que ainda sejam bastante genéricas configuram uma primeira tipologia para a lexicografia escolar.

(4) Instigar a reflexão sobre lexicografia didática e a divulgação de seu conceito como produção dicionarística que compreende obras, cujas estruturas e tratamento dos dados buscam ser adequados aos usuários-alunos em suas distintas fases de ensino-aprendizagem.

Em (1) observamos que lexicografia didática é reescrita sinonimicamente por segmento lexicográfico. Em (2) observamos uma relação de paráfrase com (1), pois se pode considerar que (1) é redito em (2) de modo condensado, pois produção direcionada à escola resume produtos específicos que intentam cobrir as necessidades de quase todos os níveis de ensino. Ainda em (2) notamos que produção direcionada à escola é uma reescrituração de lexicografia didática. Isto coloca uma relação de determinação de produção direcionada à escola sobre lexicografia didática, estabelecendo uma sinonímia entre produção direcionada à escola e lexicografia didática. Em (3) lexicografia escolar rediz por sinônimo lexicografia didática e em (4) produção dicionarística especificada por obras, cujas estruturas e tratamento dos dados buscam ser adequados aos usuários-alunos em suas distintas fases de ensino-aprendizagem rediz lexicografia didática. Em todos os casos observa-se a relação de articulação por dependência em que “modos de produção” é atribuído à lexicografia didática, sendo que esses modos de produção estão sempre relacionados ao ensino. Do ponto de vista enunciativo, podemos dizer que há, nos casos acima, uma operação de predicação: didática predica algo à lexicografia e a lexicografia didática é predicada, pelos modos de produção dos dicionários destinados às escolas.

Na configuração da cena enunciativa, caracterizamos que o Locutor, enquanto lugar social, é o locutor-pesquisador. Podemos

dizer que a figura de enunciador que aí fala é a de um enunciador-universal, que fala a partir da posição do discurso científico.

### DSD1

LEXICOGRAFIA DIDÁTICA- lexicografia escolar  
T  
Produção direcionada à escola- Produção dicionarística

B. Questões de lexicografia pedagógica, Maria da Graça Krieger e Herbert Andreas Welker

Este texto configura-se como um questionário, no qual os dois autores supracitados respondem questões elaboradas pelos organizadores da obra, trata-se do livro intitulado *Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos* (2011) e, conforme apresentação, “neste livro, foram reunidas as opiniões das pessoas que fazem dicionários, de quem os estuda e de quem os usa” (HUMBLÉ, 2011, p. 09). O sumário apresenta uma divisão de três partes: I. Conversando com quem faz: a prática lexicográfica; II. Conversando com estudiosos da lexicografia; III. Conversando com usuários. A segunda parte aparece subdivida em: 1. Questões teóricas genéricas; 2. Questões teóricas específicas; 3. Questões de lexicografia pedagógica e 4. Questões políticas. Tomamos como corpus o terceiro subtítulo do segundo capítulo: Questões de lexicografia pedagógica. Assim como no primeiro texto analisado, estabelecemos recortes a partir da ocorrência “lexicografia pedagógica”.

Questionados sobre o objeto da lexicografia pedagógica:

Krieger  
(1) A lexicografia pedagógica é uma área de estudos relativamente nova, ainda muito pouco conhecida no Brasil. [...] Por ser recente, seu objeto ainda está sendo delineado.

(2) A lexicografia pedagógica é motivada pela consciência do potencial didático dos dicionários.  
(3) A lexicografia pedagógica é um objeto de estudos de várias interfaces e que abarca, inclusive, a problemática da falta de formação dos professores para o conhecimento e o aproveitamento pedagógico desse instrumento essencial para o ensino de línguas.

Welker

(4) Na lexicografia pedagógica prática, elaboram-se dicionários pedagógicos; na lexicografia pedagógica teórica [...] estudam-se os dicionários pedagógicos.

(5) [...] costuma-se restringir a lexicografia pedagógica [...] a dicionários pedagógicos (DPs), e esses são um tipo especial de obras de referência. Sua característica é que eles pretendem levar em conta as habilidades (e, portanto, também as dificuldades) e as necessidades de consulta dos aprendizes de línguas. Assim, dicionários comuns – quer gerais quer especiais, como o Aurélio ou um dicionário de sinônimos ou técnico – não são dicionários pedagógicos, mesmo quando consultados por aprendizes, e quando se estudam tais dicionários [...] não se está no âmbito da lexicografia pedagógica.

(6) Na grande maioria das vezes, os autores que empregam os termos lexicografia pedagógica ou dicionário pedagógico discorrem sobre obras do tipo learners’ dictionaries monolíngues, ou seja, dicionários destinados a aprendizes de línguas estrangeiras. Porém, em algumas definições – com as quais concordo – os aprendizes da língua materna também são incluídos. Por exemplo, Hernández (1998: 50), que usa o adjetivo didático, equiparando-o com pedagógico, diz que a lexicografia assim qualificada “se refere a obras destinadas a quem ainda não alcançou uma competência linguística suficiente em sua língua materna ou em uma segunda língua”.

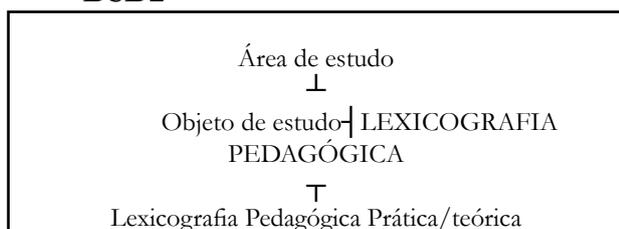
A primeira coisa observada nos recortes do segundo texto tomado como corpus é a mudança de termo de lexicografia didática para lexicografia pedagógica, que é mencionada por Welker, mas apagada em Krieger que, se quer, a utiliza numa relação de semelhança de sentido com o novo termo empregado.

Em (1) lexicografia pedagógica aparece definida como uma área de estudos, cujo objeto ainda não está delineado. A área de estudo é o que determina e predica a lexicografia pedagógica. Em (2) lexicografia pedagógica relaciona-se ao dicionário pelo seu potencial didático e em (3) o que se tem é a determinação de lexicografia pedagógica como objeto de estudos. Nos três casos, ocorre a reescrituração de lexicografia

pedagógica por repetição à questão proposta. Em (4) observamos a caracterização de duas formas distintas: lexicografia pedagógica prática e lexicografia pedagógica teórica, há nesse caso, uma operação de predicação, que diz sobre cada uma das distinções. Em (5) lexicografia pedagógica é reescrita por repetição e em (6) é reescrita genericamente por lexicografia a partir da colocação de outro Locutor na cena enunciativa.

Pelos recortes efetivados no texto observamos que constituem a cena enunciativa três Locutores: O L1 e o L2, ambos locutor-pesquisador, apresentam-se como autores dos enunciados, autorizados pelo lugar social ocupado a tomar a palavra; enquanto que o L3 é colocado em cena pelo dizer L2.

#### DSD2



No DSD1 a lexicografia didática estabelece relação de sinonímia com lexicografia escolar e é determinada pelos modos de produção de dicionários destinados às escolas. No DSD2 a lexicografia didática é substituída pela lexicografia pedagógica e aparece significada como área de estudo, como objeto de estudo e, ainda, dividida em lexicografia pedagógica prática e lexicografia pedagógica teórica, que caracterizam modos distintos de estudo dos dicionários escolares.

#### Considerações Finais

A análise apresentada aqui apontou que a Lexicografia Pedagógica, tão discutida por pesquisadores da área, designa não um conceito, mas uma área de estudos dentro da lexicografia, que se dedica aos dicionários destinados às escolas, os dicionários escolares.

A produção desse tipo de dicionário constitui-se como determinante da lexicografia didática, no entanto, a lexicografia pedagógica, como mostra o DSD2, vai além do estudo da produção de dicionários escolares, trata-se de uma área de estudo que engloba a produção, a avaliação e a investigação desses dicionários, sendo tanto prática quanto teórica. Desse modo, observamos que não se trata apenas de uma mudança de termo, de uma mudança de qualificador para a lexicografia, mas de um desenvolvimento crescente que ultrapassa os limites do didático, que está contido no pedagógico.

#### Referências

GUIMARÃES, Eduardo. **Análise de texto:** procedimentos, análises, ensino. Campinas, SP: Editora RG, 2011.

\_\_\_\_\_. **A enumeração funcionamento enunciativo e sentido.** Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, 51(1): 49-68, Jan./Jun. 2009.

\_\_\_\_\_. **Texto e argumentação:** um estudo de conjunções do português. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007a.

\_\_\_\_\_. Domínio Semântico de Determinação. In: GUIMARÃES, E; MOLLICA, M. C. (org.) **A palavra: forma e sentido.** Campinas: Pontes, RG Editores, 2007b.

\_\_\_\_\_. **Semântica do Acontecimento:** um estudo enunciativo da designação. Campinas, SP: Pontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Textualidade e Enunciação.** In: Escritos, n. 2. Ver e Dizer. Campinas, SP: LABEURB/NUDECRI, 1998.

\_\_\_\_\_. **Os limites do sentido**: um estudo histórico e enunciativo da linguagem. Campina, SP: Pontes, 1995.

KRIEGER, Maria da Graça; WELKER, Herbert Andreas. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, Cláudia; BEVILACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie. **Dicionários na teoria e na prática**: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

KRIEGER, Maria da Graça. **Políticas públicas e dicionários para escola**: o programa nacional do livro didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. Cadernos de tradução. v. 2, n. 18, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6950>

Enviado: 20/11/2015

Aceite: 10/12/2015

# A RELAÇÃO ENTRE FORMA ARTÍSTICA E PROCESSO SOCIAL: O LOCALISMO E O COSMOPOLITISMO DE ROBERTO SCHWARZ

p. 36 - 44

Sandra Valéria Dalbello de Mesquita<sup>1</sup>  
Samuel Ronobo Soares<sup>2</sup>

## Resumo

Este trabalho tem por objetivo traçar o percurso crítico de Roberto Schwarz, evidenciando alguns caminhos que influenciaram o pensamento do autor para a formulação de uma teoria crítica dialética. Para isso, tornou-se necessário, primeiramente, traçar um breve panorama das condições teóricas e contextuais que permitiram ao crítico refletir sobre a relação entre forma artística e processo social. Assim, pôde-se perceber que Roberto Schwarz, ao desenvolver a sua crítica, apresenta uma dupla influência: de críticos que pensaram a forma do objeto literário como cifra do social e de autores que refletiram sobre a condição política do Brasil (localista) em relação às ideias liberalistas européias (cosmopolitas).

**Palavras-chave:** crítica literária; literatura brasileira; Roberto Schwarz.

## Abstract

This study aims to outline the critical trajectory of Roberto Schwarz, evidencing some ways (fields) which influenced the author's thought to formulate a dialectical critical theory. For this, it was necessary, firstly, to outline a brief overview of the theoretical and contextual conditions which allow the critic to think about the relation between artistic form and social process. Thus, It is known that Roberto Schwarz while developing his review, he shows a Double influence: from critics Who thought the way the literary object like social figure and from authors Who thought about the political condition of Brazil (localist) in relation to the European liberal ideas (cosmopolitan).

**Keywords:** literature criticism; brazilian literature; Roberto Schwarz.

## Introdução

Qual é a tarefa de um crítico literário diante de um material artístico? Como um crítico considera, avalia, analisa e interpreta uma obra de arte? Deve-se entender a arte como objeto autônomo da linguagem ou é necessário inseri-la dentro de uma realidade? As respostas para esses questionamentos podem ser variadas e divergentes em vários sentidos, pois ao formular pressupostos teóricos, métodos e dispositivos analíticos, os críticos de variadas vertentes assumem pontos de vista diferenciados em relação ao objeto investigado, a fim de formular um conceito acerca da estética do material artístico.

---

1-Possui graduação em LETRAS português/ inglês pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí (2002). Especialista no Ensino de Língua Inglesa. Atualmente é professora de Língua Inglesa no Instituto Federal do Paraná

---

2-Professor de Literatura Brasileira do Instituto Federal do Paraná-Campus Umuarama.

Para exemplificar o fenômeno descrito acima, pode-se citar os métodos do Formalismo Russo e o do New Criticism. Ainda que separados geograficamente (o Formalismo Russo se desenvolveu na Rússia entre os anos de 1915 e 1930 e a Nova Crítica, dos Estados Unidos, entre os anos de 1940 e 1950) as duas teorias, adotando métodos de análise diferenciados, o que o contexto permitia, foram influências decisivas para que a “teoria literária se firmasse como disciplina pautada por parâmetros científicos ao lado da Linguística e das demais Ciências Humanas” (JUNIOR, 2003, p. 93).

Para os Formalistas Russos, por exemplo, o objetivo geral dos pesquisadores era explicar o que faz determinada obra ser considerada literária. Para isso, Chklovski (1976) desenvolve os termos procedimento, fábula e efeito de estranhamento, os quais seriam as formas distintivas entre a natureza da linguagem literária e da linguagem prosaica. Nesse sentido, a desautomatização da linguagem cotidiana seria um dos pressupostos básicos para as teorias ou críticas formalistas.

Desse modo, se por um lado, como visto acima, algumas teorias críticas se pautam na estrutura do texto e em seus elementos formais para a caracterização do que seria literário, por outro lado, para a Crítica Sociológica, por exemplo, o fenômeno da literatura se configuraria de modo diferente, fazendo parte de um contexto maior, inserido em uma sociedade e em uma cultura. A literatura estaria ligada a vida social, carregando as marcas do contexto em que foi produzida, considerando a escrita de um país, um sistema linguístico, um modo político, econômico e social como um todo. Segundo Silva (2003):

Em outras palavras, a literatura não é um fenômeno independente, nem a obra literária é criada apenas a partir da vontade e da inspiração do artista. Ela é criada dentro de um contexto; uma determinada língua, dentro de um determinado país e numa determinada época, onde se pensa de uma certa maneira; portanto ela carrega em si as marcas desse contexto (SILVA, 2003, p. 123).

A partir desse ponto de vista, a crítica sociológica não faria a leitura de um texto literário como um fato recorrente na vida de um indivíduo, mas como um relato simbólico de uma sociedade. Para essa linha teórica de se considerar a literatura, o texto literário deve conseguir agregar, em sua estrutura, os mecanismos contextuais ou sociais de uma determinada sociedade, não como elementos reveladores de meio social, mas devem estar presentes na própria configuração da estrutura do texto.

Entretanto, como toda linha teórica-crítica apresenta suas limitações e dentro desses limites evidenciam suas propostas analíticas, não se pode esquecer, como salienta Foucault (2010), em *Arqueologia do Saber*, que o contexto social e a história legitimam possibilidades e formas de pensamentos que justificam as teorias “criadas”. Para o autor, o objeto investigado não está na realidade, determinado ou acabado, mas ele se constrói a partir das possibilidades que o contexto e o entorno social permitem que se possa teorizar ou pesquisar.

A partir desses pressupostos e dentro das possibilidades que permitem determinada forma de pensamento, este trabalho pretende realizar o percurso crítico de Roberto Schwarz, mais

especificamente, as influências que garantiram ao crítico entrelaçar cultura, estética e política. Ao analisar os bens culturais da sociedade brasileira, o crítico toma como base analítica os dilemas que cercam a experiência país, abrindo caminhos para se pensar na totalidade cultural. O autor consegue estabelecer, dentro de um percurso histórico, a cultura nacional como núcleo de sua reflexão, percorrendo desde meados do século XIX até os dias de hoje.

### **Local e cosmopolita: influências brasileiras e estrangeiras para o pensamento crítico de Roberto Schwarz**

Para se pensar no percurso crítico de Schwarz e as influências que promoveram um pensamento dialético crítico diante de objetos culturais, torna-se necessário, antes de tudo, delinear alguns pontos referentes à formação da literatura brasileira, a fim de demonstrar o percurso ideológico de concepções e de métodos de análise, para se chegar a uma forma de pensamento que ressalta aspectos sociais, culturais, políticos e estéticos que integram no próprio objeto artístico. Para isso, essa parte do trabalho fará algumas explicações sobre duas concepções importantes no debate sobre o objeto estético: o ideal nativista, construído a partir da segunda metade do século XIX; e o estruturalismo, funcionando para a elevação da teoria e da crítica literária ao patamar de ciência. Somente assim, consegue-se pensar na proposta dialética entre processo social e forma artística.

Em todo o percurso crítico literário brasileiro, houve muitas formas e tentativas de compreender o processo de formação de uma literatura brasileira, evidenciando algumas

especificidades, as quais buscariam dar à literatura brasileira uma espécie de libertação dos modelos europeus. Baseando-se em um critério etnográfico, Silvio Romero (1953), propõe uma realização estética literária brasileira pautando-se no critério nacionalista, ou seja, quanto mais arraigado às tradições nacionalistas, maior seria o valor estético do texto. Para o historiador e crítico literário, os fatores externos como, por exemplo, meio e raça determinariam o surgimento de uma literatura brasileira, com algumas particularidades próprias.

O projeto de implantação de uma literatura própria, pautado em sugestões de críticos estrangeiros, surge como principal mote para a evocação de imagens locais, valorizando o que de mais valioso pertence ao Brasil. O que se evidencia nesse projeto é uma reivindicação para a inserção das imagens nacionais na literatura brasileira, uma espécie de reação contra os usos excessivos dos elementos europeus na poesia.

Em contrapartida, Machado de Assis (1957), em *Instinto de Nacionalidade*, critica o tom simplesmente alegórico e documental da literatura brasileira ao valorizar uma paisagem que serve apenas como pano de fundo, e propõe uma estética de caráter mais local. Para o escritor e crítico literário, o que se espera de um autor brasileiro é um sentimento íntimo com o contexto nacional, que o torne um homem de seu tempo e de seu país. Além disso, o crítico não descarta a autonomia de uma realização estética própria, pautando-se no critério localista de uma produção artística.

Por um lado, a crítica historiográfica, preocupada com a implantação de um sentimento

nacional ou uma identidade assume papel legitimador das ideias brasileiras, instituindo uma série de conceitos que permeariam todos os estudos literários do século XIX. Por outro lado, o mesmo nacionalismo contribuiu para a omissão de fatos contraditórios na formação da nacionalidade, edificando uma imagem positiva do Brasil, tornando o conceito nativista inoperante.

Por outro viés, Afrânio Coutinho (2001), em *Introdução à literatura no Brasil*, transforma o nacionalismo em traço secundário de sua base analítica, uma vez que o nacionalismo já está no germe da produção literária brasileira. Para o crítico, a historiografia literária deveria se desvincular de qualquer especulação social, adotando um critério estritamente literário, a partir da noção de que a literatura se desenvolve como literatura. Coutinho (1970), em *Literatura no Brasil*, demonstra como deveria ser uma análise estética da literatura, ressaltando-se os aspectos internos dos textos em detrimento do social.

Pode-se perceber, até agora, que a crítica historiográfica de Silvio Romero suprimia a liberdade ficcional em função dos princípios normativos de objetivação de uma nacionalidade. A proposta de Coutinho vai contra essa postura da crítica historiográfica e se propõe a fazer um projeto estético literário, a partir dos elementos internos do texto, rejeitando o conceito de nativismo como critério de seleção de textos literários brasileiros. Diante dessa dualidade e impasses com relação ao sentido de formação da literatura, um questionamento se torna visível: como fazer um projeto que não particularize somente o social (nacionalismo) e nem coloque a estrutura como

fonte primordial de análise dos textos literários, excluindo as especificidades da cultura brasileira?

Antonio Candido, em *Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos*, propõe analisar os textos literários do ponto de vista do historiador e do crítico literário. O objetivo do autor é estudar “a formação da literatura brasileira como sínteses de tendências universalistas e particularistas” (CANDIDO, 2007, p. 25). É a partir dessa tese, local e universal, que o crítico lança a noção de literatura como sistema, assim se posicionando:

a existência de um conjunto de produtores literários, mais u menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns a outros (CANDIDO, 2007, p. 25).

Em *Literatura e Sociedade*, Candido (1985), para justificar a fundamentação sociológica para a análise do texto literário, crítica tanto a postura historiográfica, a qual “procurava-se mostrar o valor e o significado de uma obra dependiam de ela exprimir ou não certo aspecto da realidade”, quanto à postura estruturalista:

procurando-se mostrar que a matéria de uma obra é secundária, e que sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma particularidade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerado inoperante como elemento de compreensão (CANDIDO, 1985, p. 04).

Segundo o autor, ao estabelecer como parâmetro de análise apenas um dos aspectos

separadamente, o objeto literário perderia a sua totalidade. Para compreender esse fenômeno, Candido (1985) propõe, como método de análise, a fusão entre forma e contexto, em uma compreensão dialética integradora:

em que tanto o velho ponto de vista que explicava pelos fatores externos, quanto o outro, norteado pela convicção de que a estrutura é virtualmente independente, se combinam como momentos necessários do processo interpretativo (CANDIDO, 1985, p. 04).

É nesse ponto de vista, que o crítico desenvolve proposta dialética, considerando o externo, não como causa da produção literária – como queriam os críticos marxistas – mas como elementos que desempenha certo significado na constituição da estrutura, tornando-se, assim, interno.

Como o objetivo desse trabalho é apresentar as influências do crítico Roberto Schwarz para a configuração de seu método de crítica estética, a contextualização do percurso da crítica literária brasileira tornou-se de extrema importância, a fim de evidenciar como a crítica do autor se configura em um determinado espaço histórico, evocando tanto os aspectos formais artísticos quanto contextuais.

No livro de ensaios *Ao vencedor as batatas*, o crítico trata das contradições da importação do modelo europeu de romance feita por José de Alencar, uma vez que a sociedade brasileira, formado no seio do capitalismo, não se adequava ao esquema estrangeiro. A partir

dessa observação, pode-se pensar em uma conexão entre dois aspectos importantes na formação do pensamento crítico do autor: a relação entre forma artística e condição histórica.

É a partir dessa reflexão realizada sobre o romance é que Schwarz (2000) coloca no cerne da discussão a condição estruturadora do país, envolvendo aspectos políticos, culturais e sociais para compreender a produção literária no Brasil. Para o crítico, se, por um lado, os escritores brasileiros, importavam um modelo europeu de produção artística; por outro, o mesmo não era acompanhado do movimento histórico que o constituiu. A partir dessa aparente ambiguidade, os escritores brasileiros, ao deslocar uma forma ou um modelo artístico para um novo contexto ideológico, também sofreriam modificações, constituindo, assim um novo modelo, de modo a adequar a forma ao novo contexto que o constitui.

Pode-se dizer que é essa a tese central do crítico: tentar elucidar os processos sociais entre o universal – ideias da civilização burguesa – e o particular – contexto de uma periferia capitalista. Para evidenciar essa especificidade do pensamento de Schwarz torna-se necessário realizar em estudo das influências e teorias que o crítico sofre para explicar que o local e o cosmopolita, na verdade, estão interligados dialeticamente.

Na crítica do autor, dois processos essenciais para a formulação de sua tese são evidentes: 1) a influência estética e 2) influência político-social. Com relação à influência estética,

a crítica de Antonio Candido se torna evidente. Tanto para Candido como para Schwarz a obra de arte não funciona como documento de uma realidade, como queriam os escritores da estética realista. O que interessa aos críticos é como se organiza o material externo à obra, ou seja, como a matéria organizada configura o contexto social, ou seja, como os elementos sociais se integram à dinâmica da obra. Segundo Rosatti (2010):

A força do romance é assegurada quando a sociedade não é retratada como contexto externo, mas como elemento configurado internamente à obra. Ou seja, o acerto da obra literária ocorre quando o dado externo se transfigura em forma artística, isto é, quando o processo social se configura em forma (ROSATTI, 2010, p. 158).

Adorno (1967) e Lukács (2010) também são fortes influências para a produção intelectual de Schwarz no que se refere ao modo de pensar a forma artística. Ao refletir que a forma do romance europeu não corresponde à realidade nacional, a partir da leitura de Teoria do Romance, o crítico tece seu conceito de obra a partir do pressuposto histórico de evolução do gênero romance.

Para Lukács, o gênero romance é por excelência um advento da modernidade, partindo da ideia de que seja a epopeia da burguesia. Enquanto a epopeia fala da integração entre homem e o mundo, a narrativa moderna expõe as situações do indivíduo chocando-se com a sociedade. A partir da evolução histórica e social, o próprio gênero traz, em sua forma, o processo de individualização do sujeito.

De Adorno, Schwarz aproveita do conceito de Impulso mimético, a fim de compreender a relação entre mimeses e forma artística, ou seja, para ambos a realidade social é interna ao objeto literário. Para López (2007):

[O impulso mimético não seria a reflexão da realidade da qual Lukács falara, mas sim o repensar das dinâmicas da forma, justamente o que distingue a abordagem marxista dos estudos formalistas. Ou, como bem coloca Schwarz, o problema do formalismo foi ter, ironicamente, subestimado a própria forma literária (LÓPEZ, 2007, p. 28).

Em Um seminário de Marx, Schwarz expõe um dos princípios básicos adornianos, a ideia de que a obra, em seu momento histórico específico, consegue decodificar a realidade e a devolve articulada em uma linguagem formal, a qual revela as condições de produção, ou seja, os discursos que formam um todo ideológico.

De Benjamin, Schwarz se aproveita do conceito de constelação, para explicar que não há um único meio de captar a realidade, ou seja, deve-se encontrar, dentro do texto, as configurações ou as constelações que iluminam o momento histórico. Nas palavras de Schwarz (2000)

Repitamos que o objetivo desse tipo de imaginação não é a redução de uma estrutura a outra, mas a reflexão histórica sobre a constelação que elas formas. Estamos na linha estereoscópica de Walter Benjamin, com a sua acuidade, por exemplo, para a importância do mecanismo do Mercado para a compleição da poesia de Baudelaire. (SCHWARZ, 2000, p. 166)

A partir desses três críticos – Candido, Adorno e Benjamin – os pressupostos básicos com relação a forma artística de Schwarz se firma para a realização das análises dos romances de Machado de Assis, principalmente da segunda fase. Entretanto, como exposto acima, além das influências para se pensar a forma artística, o crítico também se aproveita das teses de dois brasileiros para refletir sobre aspectos políticos e sociais na formação dos romances brasileiros.

Entre os trabalhos discutidos em Um seminário de Marx pode-se citar dois principais:

Capitalismo e escravidão no Brasil Meridional (1962), de Fernando Henrique Cardoso e Homens livres na ordem escravocrata (1964), de Maria Sylvia de Carvalho Franco. Segundo Rosatti (2010), ambas as obras demarcavam, de forma diferentes, o funcionamento do capitalismo no Brasil. Para a autora:

Schwarz ressalta que são trabalhos de síntese de uma geração e reveladoras da vigência de específicas relações sociais brasileiras, formando linhas interpretativas cujo acúmulo foi um momento desprovincianizador da história do pensamento social brasileiro (ROSATTI, 2010, p. 183-4).

Ainda segundo Rosatti (2010), o grande avanço que Schwarz destaca na obra de Cardoso (1962) está na compreensão articulada entre capitalismo e escravidão, dependência e autonomia, periferia e centro. Para Cardoso (1962), as experiências da escravidão e do capitalismo coexistiram no mesmo solo, termos teoricamente opostos e excludentes, mas que permitiram o desenvolvimento do país.

Por outro lado, Franco (1964) expõe a relação entre dependente e proprietário. O tema central da tese da autora é revelar formas específicas de relações sociais, as quais o clientelismo, paternalismo, favor e tanto outras formas de protecionismos estavam engessadas na sociedade brasileira e como dificultavam a fixação das formas democráticas no Brasil. Segundo Rosatti (2010),

Maria Sylvia nos mostra que a sociedade recém-ingressa nas relações de mercado tinha uma camada popular sem meios para socorrer, sem uma fonte regular de dinheiro, para sobreviver, essa ampla população esteve subjugada às vontades do seu superior, num sistema de dominação que se utiliza do exercício pessoalizado e autoritário do poder (ROSATTI, 2010, p. 186).

A partir desses dois trabalhos, Schwarz desenvolve toda uma reflexão sobre a participação

do Brasil na lógica econômica mundial, como um subconjunto periférico em relação ao sistema capitalista central. Para o crítico, o avanço do país se deu pelas atrasadas forças locais (escravatura) com os avanços liberais.

Como visto, até o momento, as ideias que fundamentam Schwarz tentam captar tanto o particular (as experiências locais nacionais) e o universal (concepções liberais européias), em uma relação dialética que se complementa. As discussões entre centro e periferia ressaltam tanto questões artísticas formais quanto político-sociais, com a finalidade de refletir sobre os mecanismos de reprodução social e cultural que se instalou no Brasil.

## Considerações Finais

Como o objetivo deste trabalho é revelar as influências de Roberto Schwarz para se pensar em uma crítica dialética entre forma artística e processo social, pôde-se perceber tanto influências que determinaram no modo como o crítico pensou a forma artística, a qual está diretamente relacionada à estrutura social e aos processos culturais. Para essas ideias, foram importantes a crítica de Antonio Candido, Adorno e Benjamin dentre outras teorias não destacadas como, por exemplo, a teoria marxista e a análise de texto e explanação histórica proposto por Auerbach.

Além de influências para conceber forma artística, outras teorias fomentaram a reflexão sobre os modos de apropriação cultural brasileiro a partir de modelos liberais capitalistas e regime escravocrata. Assim, as teses de Fernando Henrique Cardoso e Maria Sylvia de Carvalho Franco foram fundamentais para pensar a situação do Brasil inserido em um contexto liberal.

A partir desses dois processos – forma e contexto – a crítica de Schwarz, acompanhando as leituras sociológicas, toma consciência das relações internas de exploração de classe no Brasil

comparando a situação mundial ligadas ao modelo capitalista. A literatura, nesse caso, principalmente as obras de Machado de Assis da segunda fase, consegue evidenciar claramente alguns meios pelos quais se organizava a sociedade brasileira do século XIX, não apenas evidenciando aspectos estritamente ligados a vida social (vestimenta, modos, costumes, etc), mas revelando, em sua própria forma, como ocorria a aquisição de produção cultural europeia em um país fortemente ligado ao modelo escravocrata. Trata-se, pois, da ideia de reversibilidade entre o social e o estético, permitindo que se veja uma na outra.

Torna-se importante ressaltar, para finalizar e como destacado no início deste trabalho, que o método adotado depende do ponto de partida para perceber o objeto investigado. É evidente que a proposta de Schwarz representa apenas uma das formas de observar e pensar no processo artístico literário. Outras vertentes permitem outros modos ou outras visões para se refletir sobre o mesmo fenômeno. Entretanto, para se evitar “mutilações” ao privilegiar somente a estrutura ou somente o contexto, pode-se perceber que a proposta de Schwarz se refere exatamente em integrar a forma e o contexto em uma relação dialética, ou seja, a obra decodifica a realidade e a devolve articulada em linguagem formal.

## Referências:

- ADORNO, T. **Teoria Estética**. Lisboa: Edições 70, 1993.
- CANDIDO, A. **Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.
- CARDOSO, F. H. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1997.
- CHKLOVSKI, V. A Arte como procedimento. In. EIKHENBAUM, B. [et al]. **Teoria da Literatura: formalistas Russos**. Porto Alegre: Globo, 1976.
- COUTINHO, A. **A Literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Sul América, 1970.
- \_\_\_\_\_. **Introdução à literatura no Brasil**. 18 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução. Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- FRANCO, M. S. de C. **Homens livres na ordem escravocrata**. São Paulo: UNESP, 1997.
- JUNIOR, A. F. Formalismo Russo e New Criticism. In. BONNICI, T e ZOLIN, L. O. (org) **Teoria Literária**. Maringá: Eduem, 2003.
- LÓPEZ, S. L. Olhares periféricos: a teoria estética de Adorno no Brasil. In. CEVASCO, M. E. e OHATA, M (org). **Um crítico na periferia do capitalismo: reflexões sobre a obra de Roberto Schwarz**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- LUKÁCS, G. **Teoria do Romance: um ensaio histórico filosófico sobre as formas da grande épica**. São Paulo: Duas Cidades, 2010.
- MACHADO DE ASSIS, M. Instinto de Nacionalidade. In.\_\_\_\_\_. **Crítica Literária**. São Paulo: Editora Brasileira Ltda, 1957, p. 129-149.

ROMERO, S. **História da Literatura Brasileira**. Livraria José Olympio: RJ, 1953. (5 vols.)

ROSATTI, C. G. **Roberto Schwarz, arquitetura e crítica**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, USP, 2010.

SCHWARZ, R. **Ao vencedor as batatas**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2000.

\_\_\_\_\_. **Um seminário de Marx**. *Novos Estudos*, CEBRAP, n. 50, p. 99-114, março, 1998.

SILVA, M. C. **Crítica Sociológica**. In: BONNICI, T e ZOLIN, L. O. (orgs). *Teoria Literária*. Maringá, Eduem, 2003.

Enviado: 18/11/2015

Aceite: 20/12/2015

# A ARGUMENTAÇÃO E A PAIXÃO NO DISCURSO DO DEPUTADO MARCO FELICIANO

p. 45 - 52

Guilherme Beraldo de Andrade <sup>1</sup>

Tatiana Barbosa de Sousa <sup>2</sup>

Débora Raquel Hettwer Massmann<sup>3</sup>

## Resumo

O presente trabalho pretende analisar a estrutura retórica e argumentativa do discurso de um líder religioso enquanto também ocupante de um cargo político eleitoral. Em um regime democrático laico, fundamentado em sufrágios universais pontuais, lideranças das mais diversas religiões e crenças vêm alcançando o cargo público de deputado federal no Brasil em função da votação expressiva de seus fiéis e seguidores. A compreensão desse fenômeno contemporâneo brasileiro qualifica a análise da atuação das lideranças religiosas na expressão de seus discursos. O corpus deste trabalho é constituído pelo discurso do deputado e pastor Marco Feliciano em sua participação no Programa (on-line) “Poder e Política”, projeto do portal UOL e do jornal Folha de São Paulo. Nessa entrevista o deputado trata de temas polêmicos com os quais a sua figura passou a ser associada, como a homofobia e o racismo, amparando suas afirmações em textos bíblicos e religiosos. A análise da argumentação por ele utilizada possibilita o estudo da eficácia persuasiva do discurso frente aos auditórios particular e universal. O texto foi interpretado considerando-se a linha de pesquisa da Argumentação e Retórica, suportada nos trabalhos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Meyer (1994), Aristóteles (2005) e Reboul (2000) que determinam a questão do aspecto argumentativo apresentado em sua construção. De igual forma, foram observados os conceitos das paixões na linha proposta por Greimas e Fontanille (1993) a fim de aproximar os estudos semióticos aos da retórica. Através de uma revisão bibliográfica identificamos que os posicionamentos do orador não se definem tecnicamente, atribuindo-lhe um ethos de representação, quase um personagem, ou, em outras palavras, um ícone pop. Não interessa mais o mérito da resposta, mas sim a evidência do orador em função da mesma. Se auto proclamar conhecido por suas posições determina a formalização de um ethos controvertido e a predominância da paixão da vaidade.

**Palavras-chave:** religião; política; retórica; paixões; semiótica

## Abstract

This research intends to reveal and discuss the rhetorical-argumentative structures of the speech of a religious leader while also an elective political place occupant. In a democratic laic system, founded in punctual universal aspects, leaders of many different religions and beliefs have been reaching the public place of Brazilian federal legislative due to the expressive votes and their faithful followers. The comprehension of this contemporaneous Brazilian happening qualifies the analysis of the religious leaders' performances in the expression of their speech. The corpus of this study is constituted by the speech of the politician and minister Marco Feliciano in his participation on the online program “Poder and Política”, a project held by UOL website and Folha de São Paulo newspaper. In this interview, the politician

1 Mestre em Linguística pela Universidade de Franca/SP, Doutorando em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí/MG

2- Mestre em Linguística pela Universidade de Franca/SP, Doutorando em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí/MG

3- Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (2002), Mestrado em Letras pela mesma instituição (2005), Doutorado em Letras pela Universidade de São Paulo (2009) e Pós-Doutorado em Semântica pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (2014).

treats about polemical themes which his character has been associated with, such as homophobia and racism, taking as a basis to his statements biblical and religious texts. The understanding of the argumentative structures used by him makes it possible the study of the persuasive efficacy of his discourse facing the private and universal audience. The text was analyzed considering the principles of Argumentation and Rhetoric, supported on the studies of Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005), Meyer (1994), Aristotle (2005) and Rebooul (2000) who determine the argumentative aspect question presented in its construction. After a bibliographical review it was intended to determine the argumentative structures and coherence produced by the speaker in his speech. It was also observed the passion concepts presented by Greimas and Fontanille (1993) so that an approximation of the semiotics and rhetorical studies can be made. Through a bibliographical review, it was identified that the positions of the speaker are not technically defined, giving him a representative ethos, almost a character, or, in other words, a celebrity. It seems that it far more important to the speaker to get the evidence of his own person than the full convincement of the audience, not being properly relevant the merit of the answer. Considering himself as known for his beliefs determines the formalization of a controverted ethos and the relevance of the passion of vanity.

**Keywords:** Discourse of Risk. Media. Verb-visual.

## Introdução

Falamos em retórica quando, através de um discurso direcionado, buscamos o convencimento do outro. Logicamente tal concepção nos remete à existência de discursos não persuasivos, aqueles que não buscam que o outro creia ou venha a crer em algo específico.

Meyer (1998, p. 17) define a retórica como: “a arte de bem falar, de mostrar a eloquência diante de um público para ganhá-lo para a sua causa. Isso vai da persuasão à vontade de agradar: tudo depende precisamente da causa”.

Mais precisamente, estabelece Rebooul:

A lei fundamental da retórica é que o orador – aquele que fala ou escreve para convencer – nunca está sozinho, exprime-se sempre em concordância com outros oradores ou em oposição a eles [...] Para ser bom orador, não basta saber falar; é preciso saber também a quem se está falando, compreender o discurso do outro, seja esse discurso manifesto ou latente, detectar suas ciladas, sopesar a força de seus argumentos e sobretudo captar o não dito (REBOUL, 2000, p. XIX).

A respeito das definições de persuasão e convencimento, Perelman (2004) destaca ser a primeira através de meios irracionais, ao passo que a segunda através de meios concebidos como racionais. Mais ainda, o autor destaca que persuadir vem a ser mais que convencer, na medida que acrescenta a força necessária para a prática de uma ação. Convencer seria tão somente a primeira fase. Em definitivo, apresenta-nos Abreu:

Argumentar é a arte de convencer e persuadir. Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando [...] Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro (ABREU, 2009, p. 25).

O corpus de nossa análise é a transcrição da entrevista concedida pelo deputado e pastor evangélico Marco Feliciano ao Programa (on-line) “Poder e Política” do portal UOL e da Folha de São Paulo, conduzida, na ocasião, pelo jornalista Fernando Rodrigues.

As grandes transformações da sociedade atual acabam impactando a forma de realização de um discurso, na medida em que este passa não só a refletir as crenças do orador, mas, também, outros interesses e significados pretendidos. Parece-nos interessante promover um estudo quanto ao tema, já que em um regime democrático laico, fundamentado em sufrágios universais pontuais, lideranças das mais diversas religiões e crenças vêm alcançando o cargo público de deputado federal em função de votação expressiva de fiéis e seguidores. A compreensão da argumentação utilizada em tais discursos possibilitará o

estudo da eficácia persuasiva dos mesmos frente ao auditório particular e/ou universal.

A entrevista concedida exterioriza nuances argumentativas merecedoras de compreensão e identificação, justificando a aplicação da Retórica para a análise do texto, tendo em vista que essa é capaz de descobrir os meios de persuasão relacionados a qualquer assunto, consoante Aristóteles (2005, p. 22). Também, a argumentação utilizada ressalta no orador paixões merecedoras de análise na linha vertente da semiótica greimasiana, o que deve ser estudado no processo de convencimento.

Como hipótese principal, analisaremos a receptividade do discurso proferido pelo deputado no contexto do auditório universal. Noutro aspecto, analisaremos o ethos do orador e como as paixões presentes no seu discurso afetam a manipulação.

O discurso selecionado direcionou o arcabouço teórico escolhido para a pesquisa, privilegiando o estudo da manipulação da linguagem por parte do orador mediante o auditório, a fim de lhe agregar significância, real sentido e adesão.

## **Descrição e análise do corpus**

O trabalho analisa uma entrevista concedida pelo Deputado Marco Feliciano quando de uma sabatina ao Jornal Folha de São Paulo. O corpus selecionado estampa a transcrição de uma entrevista oral a uma pessoa/público, caracterizado como universal frente ao meio de veiculação (Web), com um conteúdo temático e estilo estáveis.

Em sua trajetória política o orador foi presidente da Comissão de Direitos Humanos e Minorias (CDHM) da Câmara dos Deputados Federais do Brasil no ano de 2013, o que lhe rendeu inúmeras críticas face as suas declarações, no mínimo polêmicas, quanto aos temas homossexualismo e aborto.

Tais declarações podem ser encontradas em vastidão junto à internet, principalmente em vídeos

de suas inúmeras pregações/discursos, o que suporta o contexto nos quais foram pronunciados e, principalmente, o auditório em tais ocasiões.

Estes fatos desencadearam reações de variados grupos defensores dos direitos das minorias, bem como inúmeras manifestações públicas através de passeatas em várias cidades do país, todos contrários à permanência do deputado na presidência da CDHM. Desde artistas consagrados até políticos de renome passaram a apoiar abertamente sua renúncia; contudo o deputado manteve-se no cargo até o final de sua gestão, mesmo frente a tamanha pressão ocorrida.

Vale lembrar que a entrevista analisada foi gravada no dia 1º de abril do ano de 2013 no estúdio do Grupo Folha em Brasília/DF, ocasião esta em que o orador ainda estava na Presidência da CDHM da Câmara dos Deputados Federais. À época a imagem do entrevistado já se fazia caricaturada e combatida na sociedade, demandando protestos ferrenhos dos defensores das minorias, principalmente do movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais), indignados com as opiniões e posições defendidas pelo deputado em pregações diversas e na própria CDHM. Tamanha indignação alcançou a mídia por completo, angariando apoio de artistas e gerando até mesmo um debate político junto à Presidência da República acerca de sua manutenção ou não no cargo ocupado.

## **Arcabouço Teórico**

Num estudo linguístico destacado, muito se discute acerca da manipulação consequente e direcionada da linguagem na medida de sua apresentação, o que lhe agrega significância e real sentido. O desejo de entender as razões que levam a conclusões interpretativas nos conduz a uma questão relevante, capaz de se configurar como marco inicial para questionamento de tal

amplitude. Em outras palavras, qualquer texto possui elementos manipuladores desconhecidos pelo auditório em geral, capazes de serem exteriorizados pelo pesquisador somente através da análise de suas condições textuais de produção.

Neste contexto é que se impõe a Retórica e Argumentação.

Tendo Aristóteles no seu berço, a ciência retórica, em seus primórdios, analisava os discursos orais, devido a inexistência (ou pouca existência) dos discursos escritos. A retórica gozou prestígio até o fim do século XVI, quando veio a cair em extremo desuso. Dentre seus críticos notabilizou-se Descartes, o qual propunha a inexistência de qualquer desacordo em um discurso passível de argumentação, prevalecendo a regra cartesiana. Essa, após sua quase extinção, alcançou nova vida na década de 1950 quando da publicação do Tratado da Argumentação por Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, obra essa já tida como clássica do pensamento contemporâneo tal qual a aristotélica. Nesse estágio, alcançou-se o que agora chamamos de “nova retórica”.

No processo de convencimento destaca-se o chamado auditório, que vem a ser “o conjunto de pessoas que queremos convencer e persuadir” (ABREU, 2009, p. 41). Fica a seu encargo a recepção ou não da argumentação do orador. É, pois, a quem se orienta todo o discurso. Ao auditório “cabe o papel principal para determinar a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 27).

O orador deve sempre promover os esforços necessários para adequar seu discurso ao auditório a que se dirige, sob pena da não efetivação da persuasão. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 26-27) destacam que “o importante, na argumentação, não é saber o que o próprio orador considera verdadeiro ou probatório, mas qual é o parecer daqueles a

quem ele se dirige”. Isto é, deve-se conhecer prévia e adequadamente o auditório para se levar a efeito uma boa argumentação, principalmente os valores que por ele são aceitos e comungados.

Na singularidade de cada grupo espelha-se um auditório particular, isto é, definido consoante elementos que o fazem homogêneo e específico (mesmo que sejam poucas pessoas ou até mesmo uma multidão). Em tal situação, a articulação argumentativa fica favorecida na percepção dos valores do auditório, o que favorece o discurso persuasivo direcionado.

Contudo há a pretensão do auditório dito universal; aquele que albergaria todas as especializações. Nesse haveria um auditório não particular, sem paixões próprias e sem preconceitos. Para Reboul (2000, p.93), seria um ideal argumentativo. Partindo-se de sua potencial concretização, o orador “sabe que está tratando com um auditório particular, mas faz um discurso que tenta superá-lo, dirigido a outros auditórios possíveis que estão além dele”. O auditório universal alberga todos, sendo paradigma para a o julgamento de uma argumentação.

A contribuição fundamental perelmaniana reside no estudo detalhado das técnicas utilizadas para o convencimento, isto é, os “recursos discursivos para se obter a adesão dos espíritos: apenas a técnica que utiliza a linguagem para persuadir e para convencer” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 8).

Mas, por que dizer “nova retórica”? Ao buscar a fundamentação do valor em si (como por exemplo: o que é justo e o que não é justo), Perelman e Olbrechts-Tyteca expõem uma lógica calcada na antiga retórica aristotélica, a que chamam argumentação. De certa forma, novamente são destacadas as três esferas do raciocínio trazidas por Aristóteles na Antiguidade: o analítico, o dialético e o sofístico.

Quanto à dualidade retórica x dialética,

convém lembrar que Aristóteles as coloca em um único plano, sendo uma a contrapartida da outra, na medida em que ambas têm em comum o fato de conseguirem provar ou não uma tese, serem universais, poderem ser ensinadas (existe a técnica), distinguirem o verdadeiro e o aparente e, por fim, utilizarem dois tipos idênticos de argumentação: a indução e a dedução.

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 3), Descartes quis trazer a evidência como característica maior da razão, sendo racional somente algo demonstrado através das ciências naturais, o que lhe suscita o questionamento original quanto a ser a razão totalmente incompetente nos campos que escapam ao cálculo e de que, onde nem a experiência, nem a dedução lógica, possam fornecer a solução de um problema, o que nos sucumbiria aos instintos e sugestões.

Isto implicaria que a argumentação não teria respaldo senão quando passível de prova, de forma que o estudo da técnica de argumentação seria a análise das técnicas discursivas para convencimento/adesão de um auditório. A argumentação, pois, viria a ser construída em função deste último, como sempre defendido por Aristóteles.

Em resumo, Plantin (2008) define que a argumentação está vinculada à arte de pensar corretamente; a retórica à arte de bem falar e a dialética à arte de bem dialogar, o que fundamenta o raciocínio original aristotélico e, por consequência, a nova retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca.

Já os estudos das paixões, no campo da semiótica, passaram a ser sistematizados nos anos 80, voltando-se para a observação dos estados de alma dos sujeitos. A semiótica, então, deixa de ser um estudo focado unicamente nos estados de coisas em que o sujeito pode ser levado, por meio da transformação de estados, à aquisição

ou à perda de um determinado objeto-valor, e passa a dar relevância aos estados de alma.

O semioticista francês, Denis Bertrand (2003, p. 360), ao refletir sobre as paixões, avalia que a semiótica das paixões teve origem devido à lacuna deixada pela teoria semiótica geral que não tratava dos sentimentos e emoções que ocupavam os discursos. De acordo com o autor, o novo estudo refere-se à consideração dos efeitos de sentido da paixão inscritos e codificados na linguagem.

Para Algirdas Julien Greimas e Jacques Fontanille (1993, p. 13) a sensibilização passional do discurso e a modalização da narrativa ocorrem de maneira concomitante. Os autores afirmam que uma não pode ser compreendida sem a outra, apesar de autônomas. Eles afirmam: “é pela mediação do corpo que percebe que o mundo se transforma em sentido – em língua –, que as figuras exteroceptivas interiorizam-se e que a figuratividade pode então ser concebida como modo de pensamento do sujeito” (GREIMAS; FONTANILLE, 1993, p. 13).

A partir do estudo da dimensão patêmica do discurso, relaciona-se, portanto, ao estudo das dimensões pragmática e cognitiva, as modificações sofridas pelos estados do sujeito, seus estados de alma.

Em relação à dimensão passional, a lógica é de caráter tensivo, uma lógica “da presença e das tensões que ela impõe ao corpo sensível do actante” (FONTANILLE, 2012, p. 188).

Bertrand (2003) considera que a dimensão passional passa a ser observada mais de perto a partir do momento em que a necessidade de se analisar os estados de alma dos atores é constatada.

Fontanille destaca que o discurso passional, segue um programa, apenas se altamente estereotipado, e que, por isso, a apreensão da experiência do sensível pelo discurso se dá no momento em que ela

é estabelecida, e não retrospectivamente.

No Prefácio em Retóricas das Paixões, Meyer afirma que:

A paixão é um estado de alma, móvel e reversível, sempre suscetível de ser contrariado, invertido; uma representação sensível do outro, uma reação à imagem que ele cria de nós, uma espécie de consciência social inata, que reflete nossa identidade tal como essa se exprime na relação incessante com outrem. [...] a paixão é resposta, julgamento, reflexão sobre o que somos [...] (MEYER, 2000, p. xxxix).

Com isso, podemos destacar que para o linguista a paixão é de caráter iterativo e pode ser considerada concomitantemente como uma maneira de ser e uma resposta à maneira de ser no (que se refere à adequação ao outro). Ainda que diferente da teoria semiótica em seu fundamento, encontramos aqui a paixão como resultado de uma interação. Ou seja, uma ação mútua entre os seres interactantes, que consideraremos aqui uma via de mão dupla na relação do eu com o outro.

Ao pensarmos em paixão como interação apreendemos a presença da influência provinda tanto do orador quanto do ouvinte no campo retórico e, do sujeito e do objeto no campo semiótico. Portanto, a apreensão do outro é a interação com ele e o estabelecimento de um vínculo em que existe um sujeito que age sobre ele, que é notado (o objeto), ao mesmo tempo em que é afetado por sua ação, reagindo sensivelmente a tal objeto e ao valor por ele representado.

A característica passional do discurso aparece com a apreensão de valores e seu caráter persuasivo que está diretamente relacionado ao à maneira em que é apresentado (ao sujeito/auditório). Sendo assim, a importância maior não se recai sobre o que é dito, e sim a maneira como é dito além da forma como o valor chega ao campo do conhecimento do sujeito, que é o que impõe, em maior ou menor grau, determinada paixão.

## Resultados

A análise empreendida demonstra que o deputado Marco Feliciano apresenta um ethos de um orador muitas das vezes arrogante. Ao constituir sua imagem demonstra certa prepotência que acaba impossibilitando a adesão às suas colocações, levando-se em conta a teoria problematológica e das paixões de Meyer.

Nota-se que em várias oportunidades o orador não responde efetivamente aos questionamentos que lhe foram apresentados. Busca, consoante a gama de apontamentos possíveis, apresentar suas respostas como novos questionamentos, o que delimita uma manipulação direcionada com uma resposta sem vinculação ao problema. Ao invés de encerrar quaisquer dúvidas, suscita a desconfiança do auditório tendo em vista respostas vagas e não precisas.

Como nos lembra Amossy (2013, p. 107), “a atividade simbólica dos sujeitos tem por função reconstituir de modo constante a realidade do eu, oferecendo-a aos outros para ratificação”. O orador influencia opiniões que, em determinada circunstância, transformam-se em atos. Contudo, tais características não alcançam o orador do corpus em análise.

A dicotomia da posição de Marco Feliciano é posta em evidência, o que nos remete à impossibilidade de separação do ethos discursivo da posição institucional do orador. A posição de pastor e/ou deputado são suficientes para a representação estereotipada, o que reforça suas colocações quanto a ser conhecido publicamente. Trata-se do ponto principal traduzido do seu ethos empregado. Afinal, Marco Feliciano é um deputado ou um pastor para o auditório? Que imagem e papel o público lhe atribui? Cremos que nenhum dos dois.

Marco Feliciano ampara a entrevista com argumentos de ordem religiosa e de

ordem política, conferindo-os ao auditório na medida de sua conveniência (resposta posta ao problema). Seus posicionamentos não se definem tecnicamente, atribuindo-lhe um ethos de representação. Logicamente busca a adesão as suas teses, porém lhe importa mais a evidência do que o convencimento pleno do auditório.

Cai por terra a busca dos argumentos de ordem religiosa e os de ordem política. O que importa é o destaque e a manchete. Como destaca Meyer “a magia, a superstição, o irracionalismo religioso são próprios de períodos agitados, em que velhas respostas dão lugar a associações mais fáceis, à guisa de respostas” (MEYER, 2007, p. 94-95)

Inequivocamente convence parte dos ouvintes, contudo a análise retórica lhe crava o insucesso quanto às respostas, que, pelas técnicas argumentativas empregadas, refletem um orador carente de autenticidade.

Tendo a semiótica como caminho para as considerações discursivas das paixões, nas formulações utilizadas pelo orador a fim de causar um sentido retórico no auditório, constata-se que Marco Feliciano não alcança o efeito argumentativo almejado, na medida em que não formula um intercâmbio de interação com seus ouvintes.

A construção da imagem do orador através dos questionamentos às questões levantadas no discurso, traduz um ethos conturbado e sem maior destaque ao convencimento do auditório. Por certo, como outrora dito: “o eu é sempre retórico na sociedade: ele se apresenta representando-se” (MEYER, 2007, p. 95).

## Referências:

ABREU, Antônio S. **A arte de argumentar**— gerenciando Razão e Emoção. 13. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ARISTÓTELES, **Retórica**. Revisão Levi Condinho, 2 ed. Lisboa: Biblioteca de Autores Clássicos, 2005.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da Semiótica Literária**. Tradução do Grupo Casa. Bauru: EDUSC, 2003.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do discurso**. São Paulo: Contexto, 2012.

GREIMAS, Algirdas Julien; FONTANILLE, Jacques. **Semiótica das paixões**. Dos estados de coisa aos estados de alma. São Paulo: Ática, 1993.

MEYER, M. **A Retórica**. Tradução Marly N. Peres. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. Tradução de Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000

\_\_\_\_\_. **Questões de retórica: linguagem, razão e sedução**. Revisão Alberto Gomes e Ruy Oliveira. Lisboa: Edições 70, 1998.

PERELMAN, C. **Retóricas**. Tradução Maria Ermentina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PERELMAN, C. & OLBRECHTS-TYTECA L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução Maria Ermentina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLANTIN, C. **A Argumentação: histórias, teorias, perspectivas**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2008.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. Tradução

---

3 Sobre esse aspecto, cf. Silva e Silveira, 2014.

Ivone Castilho Benedetti. 2 ed. São Paulo: Martins  
Fontes, 2000.

Recebido: 10/12/2015

Aceite: 23/12/2015

# IDENTIDADES NO LEITO DE PROCUSTO: ENTRE SILÊNCIOS E NATURALIZAÇÕES

p. 53 - 62

Renato de Oliveira Dering<sup>1</sup>  
Ederson Luis Silveira<sup>2</sup>

## Resumo

Esse artigo visa propor uma leitura acerca da personagem Jamubahi, da obra *O legado da perda*, de Kiran Desai. Jamubhai, o juiz e protagonista da narrativa, é uma personagem sobre a qual podemos debruçar o olhar com vistas a perceber uma interface entre os estudos identitários e de gênero, principalmente no que diz respeito às relações que ele tem com sua mulher durante a narrativa e sobre o modo como ela é apresentada a partir das marcas de silenciamento que imperavam sobre a mulher na Índia quando o livro foi escrito. Dessa forma, procuraremos aqui trazer contribuições acerca das relações entre literatura e estudos de gênero na atualidade.

**Palavras-chave:** Estudos de gênero. Literatura. Identidades.

## Abstract

This paper aims to propose a reading about the Jamubahi character of the work, the legacy of loss, by Kiran Desai. Jamubhai, the judge and protagonist of narrative, is a fictional character on which we can examine the look with a view to realizing an interface between identity and gender studies, especially with regard to the relationships he has with his wife during the narrative and about the way in which it is presented from the mute marks that thrives on the woman in India when the book was written. In this way, we will try here to bring contributions about the relations between literature and gender studies at present.

**Keywords:** Gender studies. Literature. Identities.

## Introdução

Toda obra literária pode ser percebida através dos aspectos sócio-culturais que atravessam sua constituição e recepção, elementos estes que permitem ampliar as redes discursivas que a circundam, promovendo reflexões diversas com o passar do tempo. Se, neste contexto, para Ítalo Calvino, o clássico é aquele que não terminou de dizer o que tinha para dizer, não podemos nos resvalar na perspectiva limitada a uma só interpretação no que se refere ao literário. Apontar apenas um caminho de leitura e análise implica cometer um erro de crítica e, mais ainda, fixar-se em falácias viciosas acerca da leitura literária. Caso houvesse tal redução da literatura a mero instrumento informativo, falaríamos, portanto, de processos objetivos e positivistas, reduzindo a riqueza e a multiplicidade de efeitos da literatura a manuais reducionistas. O desconstrucionismo e a estética da recepção demonstraram, por exemplo, cada qual ao seu modo, que nenhum texto possui essência ou conteúdo imanente que caberia ao leitor decodificar. Dessa

---

1 Professor do Centro Universitário de Goiás, Uni-ANHANGUERA, lecionando nos cursos de graduação em Publicidade e Propaganda e Segurança Pública; Mestre em Letras (Concentração: Estudos Literários / Linha de Pesquisa: Literatura, cultura e sociedade) pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Graduado em Letras - Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (FL/ UFG).

2- Doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES; pós-graduando em Ontologia e Epistemologia, graduado em letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio Grande- FURG (RS), membro do Grupo de Estudos em Territorialidades da Infância e Formação Docente (GESTAR/CNPq).

forma, os sentidos são construídos também no ato da leitura, conforme os repertórios e referenciais dos leitores no encontro com o meio social, histórico e ideológico em que estes se inserem.

A questão de ser a literatura a representação da realidade foi durante algum tempo até a atualidade contestada pela crítica literária, para a qual a literatura, mais do que representar, produz realidade. Assim, em um duplo movimento, a literatura contemporânea ficcionaliza a realidade e confere estatuto de realidade à ficção, ou seja, as fronteiras entre realidade e ficção tendem a se tornar cada vez mais movediças a depender do ponto de ancoragem em que o estudioso se situe a partir de seu horizonte investigativo.

Neste contexto, cabe assinalar que no bojo dos estudos literários, inúmeros significantes podem ser apreendidos e potencializados através da linguagem e da maneira como são propostos e desenvolvidos. Isso ocorre por que

a literatura é uma instituição social que utiliza, como meio de expressão específico, a linguagem – que é criação social. Processos literários tão tradicionais como o simbolismo e o metro – são, por natureza, sociais. Constituem convenções e normas que só podiam ter surgido em sociedade (WELLEK; WARREN, 1983, p. 113).

Assim, as narrativas ficcionais são desencadeadas justamente por essa sequência, não inocente, realizada pelo autor da obra na sua relação com um destinatário, o leitor literário. São essas sequências e suas formas de apresentação que nos trarão as diversas perspectivas de análise de uma obra literária. Desse modo, as incompletudes constituintes do texto literário fazem com que esta se torne “o lugar vazio [que] induz o leitor a agir no texto” (ISER, 1999, p. 156), tornando-o agente ativo na relação entre autor-obra-leitor. Essas problematizações suscitadas, a partir da análise literária, com o passar do tempo fizeram com que inúmeras teorias pudessem oferecer

instrumentos de leitura para a (re)significação dos artefatos literários conforme um enfoque específico. Assim, diferentes vertentes teóricas oferecem diferentes possibilidades hermenêuticas que expandem o escopo de significação de um texto literário, contribuindo de forma significativa para poder cercá-la, realizando outras e novas leituras preponderantes para os estudos recentes.

Dentre essas possibilidades de leitura propiciadas pelo desenvolvimento da crítica literária e seus desdobramentos, os estudos de gênero, emergentes sob influxo da crítica feminista, conferem ao texto literário um tratamento crítico peculiar, ancorado na problematização das políticas de gênero vislumbradas nos processos de escrita e de leitura do texto literário. Assim, essa vertente da crítica literária emergente na segunda metade do século XX evidencia aspectos antes esquecidos tanto pela teoria quanto pela crítica literária. Segundo Belsey & Moore (1989), após a intervenção da crítica feminista,

‘Art’ was no longer a cover for politics; ‘literature’ ceased to be a special category, a repository of timeless truths concerning an eternal human nature; and ‘great authors’ could get it wrong. The works on the syllabus, it appeared, were not necessarily neutral, not simply depictions of reality, but interpretations of the world, and some of them presented women in trivialising or degrading ways. Writing was a cultural rather than a purely individual phenomenon, and the social context of literature was more than an explanatory ‘background’. Fiction, it seemed, both manifested and influenced the ways in which societies understood themselves and the world. Literature was in this sense profoundly historical (BELSEY & MOORE, 1989, p. 2).

Esse novo modo de perceber a literatura permitiu – e permite – que haja uma ou mais leituras acerca das personagens de uma obra e que, dessa forma, possam ser apreendidas as relações da obra com o meio e com as demais personagens dentro da própria narrativa. Logo, o estudo permite compreender perspectivas

antes pouco trabalhadas e, desse modo, rever como a representação da sociedade se dá através da literatura, principalmente quando se trata da representação literária de sujeitos subalternos, como mulheres e homossexuais. Segundo Flax (1992):

O estudo das relações de gênero acarreta pelo menos dois níveis de análise: o do gênero como uma construção ou categoria do pensamento que nos ajuda a entender histórias e mundos sociais particulares; e do gênero como uma relação social que entra em todas as outras atividades e relações sociais e parcialmente a constitui (FLAX, 1992, p. 229-230).

Assim, os estudos de gênero abrem uma gama de possibilidades para as relações individuais e sociais, podendo inclusive constituir e reformulá-las de forma significativa. Ainda segundo Flax (1992), é preciso que sejamos autocríticos e socialmente engajados para que as relações de gênero sejam úteis como categorias de análise social, isto é, é preciso que não obstruamos nossa visão para questões que saltam aos olhos, mas, sim, promovamos reflexões e discussões acerca da temática.

Essa atenção para os processos de subalternização e agenciamento se torna premente em uma sociedade que, cada vez mais, ruma em direção de gestos panópticos no bojo da sociedade, que implica a observação de um pelo outro na constituição de regras sociais que regulam os indivíduos. Isso ocorre porque esse sistema de vigilância é capaz de integração e imposição de qualquer função, visto que as relações humanas são perpassadas pelo poder apesar do fato de que a sujeição não está todo instante em toda parte sem subversões a padrões estabelecidos culturalmente, pois, onde há poder, há resistência (FOUCAULT, 2009). Isso faz com que sejam engendrados comportamentos sociais fazendo com que o sujeito seja “determinado”

ou “condicionado” a ser e atuar de uma forma fixa na sociedade apesar de haver espaço para subversão da ordem inscrita no interior de cada relação de poder enquanto possibilidade.

Logo, esse modo de agir acaba por limitar e reduzir a capacidade do sujeito em promover sua individualidade, obstando seu processo de individuação, ou seja, de sua constituição identitária e subjetiva. Neste contexto, cabe destacar os estudos de Stuart Hall (2005), para quem a identidade passa a ser vista como elemento que traça similaridades e aproximações que perpassam tanto a subjetividade (em que se revelam traços exteriores de constituição) quanto à exterioridade de sujeitos e outros que interagem socialmente. Nessa perspectiva, cada ser humano se projeta dentro de uma determinada identidade cultural, relacionando-se com ela e agindo sobre a mesma.

É preciso lembrar que os estudos que tratam de identidade do sujeito estão emaranhados aos estudos de gênero, pois tratamos da constituição do sujeito como tal e não de aspectos divergentes ou difusos. Desvencilhar gênero dos processos de identificação dos sujeitos é então desconsiderar a ruptura epistemológica empreendida pela crítica feminista ao postular que todas as relações humanas são políticas, inclusive as mais pessoais, que se dão na microesfera das dinâmicas relacionais entre homens e mulheres. Além disso, essa clivagem entre gênero e identidade passa ao largo de aspectos importantíssimos para o estudo do conceito e das obras nas quais as relações de gênero são tematizadas de forma mais acentuada, como a constituição desse indivíduo e suas relações com o meio. Dessa forma,

o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes

2 Texto é aqui empreendido conforme concepção de Orlandi e Lagazzi (2010, p. 68), “texto como uma unidade de análise afetada pelas suas condições de produção.”

direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2005, p. 13).

Conforme apontado pela crítica feminista, categorias biológicas reducionistas que estabeleçam definições de homem e mulher não podem ser tomadas como inerentes ao ser, pois o sujeito se constitui nas dinâmicas interativas com outros sujeitos e com o ambiente social em que vive. Esse aspecto torna o estudo e suas interpretações ainda mais problemáticas. Butler (2003), por exemplo, embora afirme que o gênero esta cerceado pelas limitações do poder no interior das quais este está situado, há possibilidades de subversão que se abrem a partir destas limitações. Contudo, contribui de forma ainda mais incisiva para um estudo que abarque a construção do sujeito social, desconsiderando as “regras” e verificando, no entanto, as possibilidades e potencialidades desse indivíduo (SCOTT, 1990). Essa constituição do sujeito pode ser percebida em muitas obras da contemporaneidade, que tematizam no âmbito da ficção esse sujeito fragmentado.

Neste contexto, consideraremos para o presente estudo a obra *O legado da perda* (*The Inheritance of Loss*), contemplado em 2006 pelo prêmio Man Booker Prize, da escritora Kiran Desai. Indiana nascida em Nova Délhi, Kiran Desai se muda aos 15 anos para os Estados Unidos, onde conclui seus estudos.

### **Nos caminhos da ficção: encontros e desencontros**

O legado da perda, em seus cinquenta e três capítulos, conta a história de Jemubhai, um juiz indiano que já não mais atua em sua profissão. Contudo, ao mesmo tempo em que retrata sua história, faz inferências acerca das histórias das personagens que o interligam com um passado em

que viveu e um futuro que ele quis ou tentou viver. Desse modo, temos ao mesmo tempo as histórias de sua neta, seu cozinheiro, o filho do cozinheiro, duas senhoras, o professor da neta e um plano de fundo marcado pelo terror e uma busca incessante de nacionalidade tortuosa de uma nação, misturada à globalização exercida e imperada por outra.

As histórias que se inter-relacionam com a de Jemubhai são vistas e revisitadas, principalmente, através das histórias das outras personagens que o rodeiam, seja na vivência da neta na cidade grande, que retoma seu passado a essa mesma fase que passou, seja no espírito de luta e conquista de Gyan, o professor da neta, Sai.

Além dessas histórias que vão interagir diretamente com a de Jemubhai, ainda podemos perceber a modulação de uma narrativa que envolve Biju, filho do cozinheiro. Biju vive nos Estados Unidos da América, onde convive com inúmeras culturas e vivencia, ainda que ilusoriamente, sua vida na Índia através das memórias construídas por ele. Esse mesmo viés memorialístico constitui o próprio protagonista ao longo do romance.

Nessa condição de desterritorialização, na qual Biju vive nos Estados Unidos, mas anseia por regressar à Índia, podemos perceber a instabilidade do ser, que se reflete também no juiz, seja na sua vontade de não viver como indiano, mas em um mundo pós-moderno, seja na sua própria constituição indefinida acerca de sua posição social e de sua vida.

Assim, podemos inferir que não há uma verdade dos fatos apenas, mas efeitos de verdade que são criados pelo discurso (BARRET, 1999) das personagens e se dissipam e interagem com a memória dessas personagens. O discurso, também como detentor de ideologias, carrega consigo proposições que são determinantes para composição do sujeito, historicamente e culturalmente situado. Desse modo, esses discursos promovem um diálogo

com as proposições memorialísticas, que vão perfazendo esses sujeitos e constituindo-os.

O perfil de Jemubhai, nosso foco, é delineado logo nos primeiros capítulos da obra, mas será apenas no capítulo oitavo que começamos a conhecer sua história de fato. Trata-se de um rapaz novo, que foi estudar fora de seu país e conseguiu entrar no serviço militar, ainda que com dificuldades. Durante seu período de estudos, encantou-se pelas novas tecnologias e pela visão do mundo ocidental e, ao regressar, casou-se cedo, com uma mulher bem mais nova do que ele, ficando viúvo anos depois.

### **A mulher na ficção sob as vestes do silenciamento e o homem a partir da voz heteropatriarcal**

É justamente a partir da relação com o novo, que vivenciou em seus estudos e com sua esposa, que levantamos as considerações de identidade de Jemubhai. Percebe-se, ao longo de toda a narrativa, um “descaso” pela esposa do juiz, já que, sempre que esta é referenciada pouco se sabe a seu respeito. O leitor só fica ciente de quem realmente ela é quando um dos capítulos é dedicado à história do juiz e, através de um relato memorial rápido, é possível conhecer a história dessa mulher. Não há uma verificação ou explanação maior para ela, sendo que as passagens mais marcantes são justamente a do ato sexual e a de sua morte, ambas fortes e sutis, paradoxalmente.

Jemubhai casou-se com sua esposa quando ela tinha catorze anos, e decidiu respeitá-la, não se aproximando sexualmente dela por um bom tempo. Esse fato mostra a valoração negativa de uma sociedade que percebe o ato de respeitar a mulher, não deflorando sua virgindade por causa da idade incipiente como comportamento constrangedor para o homem na sociedade na qual se insere, pois é comum que este seja percebido enquanto

aquele quem dita às ordens na relação do casal, se aqui for levado em consideração, principalmente, o contexto indiano no qual a obra se inscreve.

O juiz, como descrito na narrativa, nunca demonstrou atração alguma por sua esposa e, tampouco, por qualquer outra mulher. Ao contrário, em certos trechos da narrativa, tece elogios e colocações a Gyan (professor de sua neta) pela personalidade forte e revolucionária do rapaz. Não obstante, outros fatos curiosos podem ser ressaltados. Um deles se instaura quando o juiz chega de viagem, trazendo objetos do estrangeiro, dentre os quais um aparentemente dedicado ao uso feminino: pó para o rosto. Segundo Jemubhai, esse pó era para não danificar sua pele; contudo, fica a dúvida para o leitor acerca da veracidade do fato. “Para alguns homens, a denominação “macho” é restritiva, e faz com que eles recorram a outro campo de representação (o do feminino) para nomear vivências que valorizam no cotidiano” (NOLASCO, 1995, p. 19).

Ainda nesse trecho da obra, verificamos a busca pela afirmação da masculinidade de Jemubhai perante as instituições sociais, através de atos “legitimadores” de dominação sobre sua esposa. Quando se dá conta do roubo desse objeto, ele se altera, não sabendo que a responsável pela subtração do estimado cosmético é sua esposa. Ela mente ao marido e, quando o juiz descobre sua mentira, ele a ataca, estuprando-a:

*Demoniacamente açucarado em doce pigmento, ele partiu para cima dela, jogou-a no chão e, enquanto mais daquela perfeita cor rosa, fragmentada em um milhão de partículas, ia baixando, numa densa frustração de fúria e desejo – o pênis se desenrolando, manchando de roxo e preto como numa fúria, desajeitado, revelando a queda de que tinha ouvido falar – ele penetrou desgraciosamente nela (DESAI, 2006, p. 222).*

Apesar de o ato ter se repetido algumas outras vezes, percebemos que se trata mais de uma

imposição social e descarrego da personagem do que propriamente de desejo sexual pela esposa, pelo sexo oposto: “No entanto, repetiu o ato sórdido mais e mais vezes. Mesmo por tédio, sempre e sempre, um hábito que não conseguia tolerar nele mesmo” (DESAI, 2006, p. 222).

A atitude é justificada pela necessidade de Jemubhai se impor diante da mulher, da família e da sociedade, pois tinha um “status” a zelar e um nome a manter, ainda que apresentasse características de um homem culto e esclarecido, apreciador das belas artes. Esse status que desejava manter é percebido em diversas atitudes do juiz, seja na maneira de tratar Sai, sua neta, seu cozinheiro, seja nas lembranças que o narrador faz durante a história: “O juiz pareceu lembrar de repente de sua personalidade, enrijeceu o corpo e não disse nada, cerrou a boca numa máscara, não olhou nem para a direita, nem para a esquerda, voltou para o jogo de xadrez” (DESAI, 2006, p. 338).

Esse exemplo evidencia a tentativa do personagem se enquadrar aos protocolos da masculinidade heteronormativa ao tentar assumir uma posição “viril”, uma vez que há em todo o indivíduo a tendência ao conflito entre masculino e feminino (NOLASCO, 1995). Esse conflito é passível de análise, pois, como corrobora Duarte (2002, p. 21), também a identidade da mulher oscila entre os binômios masculino e feminino, pois “a verdadeira natureza da mulher (sic) é desviada do campo das certezas dogmáticas para a arena da controvérsia”. Esse fato é facilmente atribuído à natureza do masculino, que sofre os mesmos efeitos.

Desse modo, a posição assumida por Jemubhai constitui efeitos sociais, históricos e políticos que, dependendo do contexto, são articulados de determinada maneira. Esses efeitos podem ocorrer de forma aparentemente natural, mas, quando a abordagem se dá através de questões de gênero, é possível perscrutar que há sempre em relação à identidade de gênero

algum tipo de imposição, de condicionamento social, como um panóptico efetivado.

Esse condicionamento ocorre, dentre outras formas, através da tradição cultural, no caso de O legado da perda. Seu processo de assujeitamento às normatividades de gênero lembra a própria teoria behaviorista, de Skinner, segundo a qual desde que se condicione alguém a agir a uma forma por um impulso (que nesse caso seria a tradição), esse indivíduo sempre agirá de determinada forma quando sofrer desse mesmo impulso ou parecidas atitudes. Dessa forma, a partir de Foucault (1996) cabe problematizar sobre as formas como são conduzidas as reflexões sobre a subjetividade, através do exterior que produz subjetivações através de discursos que molda, (re)modela identidades para produzir identidades que estejam de acordo com as leis do discurso em questão.

### **Sobre masculinidades e feminilidades: (des)encontros de um percurso de estudos**

A aparição de estereótipos ligados a comportamentos associados aos gêneros no contexto ficcional em que as análises se estabelecem no presente trabalho revelam qualidades associadas culturalmente a homens e mulheres e pode fazer pensar que não haja subversões ou instabilidades no campo de produção de identidades. No entanto, um olhar mais atento permite perceber que “um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra” (BAKHTIN, 1986, p. 32).

Desse modo, em estudos recentes, a perspectiva feminista tem mostrado grandes avanços nas contribuições interpretativas que visam perceber a vida das mulheres e as relações de gênero e, junto a este campo de estudos, temos “uma proposta metodológica de trabalhar a partir de uma ‘epistemologia da alteridade’ – o resgate

das experiências invisibilizadas, silenciadas ou construídas como um Outro da modernidade ocidental” (ADELMAN, 2007, p. 394).

O silenciamento feminino, a submissão e o reforço de características associadas culturalmente ao masculino como a brutalidade, a raiva, a voz que predomina sobre o gênero oposto trazem em si marcas do oposto do que representam. Dessa forma, o mesmo personagem brutal e estuprador que realiza por gosto contra sua mulher atitudes de defloração sexual sem que esta possa se defender é amante de obras de arte e de alta cultura, transita por lugares nobres e usa maquiagem, elementos estes que contrastam com o padrão heteronormativo, sobretudo de homens da Índia da época em que a obra foi escrita. Chama atenção um deslocamento que ocorre entre dois comportamentos de Jamubhai: inicialmente, este não quer desvirginar sua esposa, devido ao fato de esta ser muito nova, posteriormente, a percepção de que falta parte do pó de sua maquiagem (utilizado pela esposa) o “leva” a surtar e adquirir comportamentos animais, o que faz com que parta para cima de sua mulher e a torne sua presa, deflorando sua inocência e não apenas uma vez depois disso, o que torna este ato um hábito.

Se pensarmos que a sociedade em que esta obra ficcional se insere não deixa que a personagem feminina apresente expressão: ela é apenas mulher de seu marido, algo como uma fêmea de outro que vem antes e que determina seu destino. Por isso, a análise de gêneros culturalmente estabelecidos em qualquer sociedade para a qual se olhe, não é possível se não forem levadas em consideração as dimensões de domínio e exploração aliadas às dimensões culturais de estabelecimento de naturalizações e silenciamentos que permeiam o espectro de constituição das características que parecem intrinsecamente ligadas aos gêneros. O silenciamento e aparição secundária da mulher no enredo da história mencionada

não podem ser percebidos como algo banal, mas como acontecimento excludente de valores que não podem ser ignorados, pois ainda, na atualidade, em alguns lugares e situações. Segundo Caldas-Coulthard (2007):

é muito significativo que para ‘homem’ e ‘mulher’ tenha também outros significados além do aparente significado paralelo: enquanto o significado secundário de ‘homem’ inclui toda a humanidade, [todos os homens têm direitos igual, por exemplo] o de ‘mulher’ é restrito à esposa (CALDAS-COULTHARD, 2007, p. 380).

O trabalho da crítica passa a ser então a problematização destes saberes e dos modos sobre os quais se assentaram as percepções (re) produzidas no imaginário social acerca das (in) definições associadas a gêneros específicos. Dessa forma, trata-se de olhar para afirmações que se cristalizaram aos poucos na cultura e vão materializando discursos na fala, nos gestos e nos modos de perceber e atuar como pertencente de determinado gênero em detrimento de outro. Não estamos nos terrenos da obviedade, nem da investigação que parte do senso comum ao criticar desestabilizamos estas lógicas assentadas no patriarcalismo, pois de acordo com Foucault (2012):

é preciso pôr em questão, novamente, essas sínteses acabadas, esses agrupamentos que, na maioria das vezes, são aceitos antes de qualquer exame, esses laços cuja validade é reconhecida desde o início; é preciso desalojar essas formas e essas forças obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; é preciso expulsá-las das sombras de onde reinam (FOUCAULT, 2012, p. 26).

Cabe então questionar sobre os motivos pelos quais um enunciado pode aparecer e não outro em seu lugar (FOUCAULT, 2012) bem como cabe perceber que os modos como as representações culturais de gênero se inserem na narrativa, elas também deixam espaço para entrever o oposto daquilo que representam, pois ao retratar uma realidade, refratam outra

fazendo com que o espectro do seu contrário seja afirmado nas sombras daquilo que busca mostra. Sendo assim, para Derrida, há um jogo de ocultamento e amostragem de substâncias: o que se diz está sempre atravessado pelo seu contrário, já que a linguagem se assenta sobre um jogo de diferenças em contínuo estado de tensionamento tornando saberes naturalizados a partir de outro viés. Para Wolfreys (2012), trata-se de

uma abertura na identidade (estrutural, conceitual, ontológica, epistemológica, ideológica), pela qual o próprio pensamento daquela identidade se torna possível somente através da incorporação, necessariamente, dos signos de sua não identidade, ou outra que informe cada aspecto da forma como uma forma. Além disso, aqueles elementos [...] não são identificáveis como termos absolutamente separáveis. Em vez disso, eles envolvem um ao outro (WOLFREYS, 2012, p. 57).

Tomando a identidade sob este prisma imprime-se assim ao conceito a ideia de múltiplo, heteróclito e passível de nuances e transformações. Isso porque as formas de perceber o masculino e o feminino com o passar do tempo foram se modificando incorporando hábitos, engendrando comportamentos associados a gêneros em detrimento de outros. Dessa forma, olhar para os gêneros, a partir da forma sobre a qual estão assentados na cultura e na sociedade, pressupõe um olhar não-ingênuo sobre as possibilidades de visadas que podem ser aí realizadas.

Assim, ainda podemos perceber os vestígios dos contrários que habitam os solos incertos sobre os quais se produzem as identidades fabricadas ideologicamente para ver além do que está sendo narrado, dito, representado. É esta instigação que pretendemos aqui suscitar, de que, para além de toda representação de mulheres silenciadas, está uma semente de subversão que permite problematizar ao pesquisador olhares acerca das épocas em que o texto se insere e de que forma ele pode dizer o que não terminou de dizer.

Sob a égide deste contexto, apenas a reverberação de representações literalmente apresentadas faz diminuir o valor literário das obras sobre as quais nos debruçarmos. Se a crítica é como o farol de Alexandria, lançar luzes aos textos passa a ser permitir, portanto, que as luzes lançadas possam vislumbrar nuances, desencontros e fragmentos sobre as camadas do texto e elementos exteriores atuando em sua constituição. Então, ao invés de perceber as caracterizações dos personagens Jemubhai e sua mulher nesta obra, ao invés de partir do estudo sobre identidades estabilizadas, Godino Cabas (2009) ressalta a importância de perceber narrativas a partir da metáfora do sujeito descentrado “cujo significado das lembranças e constituição da identidade escapa a si mesmo e, quanto mais tenta “explicar”, mais ainda a “verdade” (sobre o sujeito/sobre o mundo que o cerca) se esvai” (SILVEIRA, OLIVEIRA & DERING, 2014, p. 77).

### **Subvertendo finalizações: entre gêneros, identidades e incompletudes**

Nas teorias de estudos culturais e de gênero, a preocupação por vezes se concentrou em reflexões acerca da natureza do ser e na fragmentação de sua identidade, que sofre degradação devido às imposições sociais vigentes, em seus diferenciados contextos. Os discursos propostos por tradições sócio-culturais carregam consigo ideologias (BAKHTIN, 1992), as quais devem ser revisitadas, pois a linguagem é uma expressão do subjetivismo do falante. Esse subjetivismo pode ser autêntico ou pode sofrer uma falsa consciência, o que acarretaria problemas sérios de identificação do sujeito (WEEDON, 1987).

Devemos considerar, portanto, que não há uma linguagem pura, tal como já postulara Bakhtin (1992), pois todo discurso é carregado de seu sujeito, de seu tempo histórico, bem como de

sua cultura. Deste modo, “todo texto se constrói como mosaico de citações” (KRISTEVA, 1974, p. 64) que vão constituindo novos textos, novos discursos. O indivíduo, deste modo, nunca estará isolado de seu exterior, pois sempre será confrontado com outras culturas, dialogando com elas e se refazendo a cada vez que essas o perfazem. No caso de Jemubhai, ainda que ele fosse confrontado, sua face condicionada e de falsa consciência parece tender à manutenção, pois as imposições sociais se delinearão engendrando comportamentos e saberes sobre ele desse modo.

Considerando que, segundo Weedon (1987), o discurso sempre está aberto a redefinições, portanto, os olhares múltiplos que o juiz e sua esposa, enquanto personagens da obra ficcional O legado da perda, possibilitam, a partir de leituras assentadas sob a égide dos estudos de gênero, descortinar os paradoxos implicados na construção de sua identidade, permeada por inúmeras passagens dentro da leitura da obra. Esses movimentos interpretativos constituem chaves de leitura para compreendermos como as operações dessas categorias são transpostas e investigarmos suas implicações, verificando, inclusive, desdobramentos históricos e culturais (PISCITELLI, 2004). Desse modo, constatamos que Jemubhai principalmente (mais que sua esposa), ainda que seja uma figura continuamente delineada na narrativa, deixa entrever sua personalidade identitária permeada de instabilidades constituintes, o que acrescenta aos modos de perceber as práticas de subjetivação deste indivíduo.

## Referências Bibliográficas

- ADELMAN, Miriam. Feminismo e pós-colonialidade: algumas reflexões a partir da teoria social e da literatura. In: WOLFF, Cristina Scheibe; FÁVERI, Marlene de; RAMOS, Tânia Regina de Oliveira. (orgs.). **Leituras em rede: gênero e preconceito**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2007, p. 391-413.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8 ed. São Paulo: Huicitec, 1986.
- BARRET, Michèle. **As palavras e as coisas: materialismo e método na análise feminista contemporânea**. Revista Estudos Feministas, v. 7, n. 1 e 2, 1999, p. 109-125.
- BELSEY, Catherine; MOORE, Jane. Introduction: The Story So Far. In: \_\_\_\_\_. **The Feminist Reader: Essays in Gender and the Politics of Literary Criticism**. London: Macmillan Education, 1989, p. 1-20.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa. Caro colega. In: WOLFF, Cristina Scheibe; FÁVERI, Marlene de; RAMOS, Tânia Regina de Oliveira (orgs.). **Leituras em rede: gênero e preconceito**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2007, p. 373-389.
- DESAI, Kiran. **O legado da perda**. Tradução de José Rubens Siqueira. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2006.
- DUARTE, Eduardo de Assis. **Feminismo e desconstrução: anotações para um possível percurso**. In: \_\_\_\_\_. **Gênero e representação na literatura brasileira**. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras, UFMG, 2002, p. 13-31.

FLAX, Jane. Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista. In. HOLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 217-250.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Org., intr., rev. de Roberto Machado. 25 ed. São Paulo: Graal, 2012

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

GODINO CABAS, Antônio. **O sujeito da psicanálise de Freud a Lacan: da questão do sujeito ao sujeito em questão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura: uma teoria do efeito estético**. V. II. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999.

KRISTEVA, Julia. **Introdução a semântica**. Trad. Lucia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

NOLASCO, Sócrates. A desconstrução do masculino: uma contribuição crítica à análise de gênero. In: \_\_\_\_\_. **A desconstrução do masculino**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995. p. 15-29.

PISCITELLI, Adriana. Reflexões em torno do gênero e feminino. In COSTA, C. de L.; SCHMIDT, S. P. (Org.) **Poéticas e políticas feministas**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2004, p. 43-67.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, 1990.

SILVEIRA, Ederson Luís; OLIVEIRA, Hibráhima Nelia; DERING, Renato de Oliveira. **No terreno das descontinuidades: entre tempos e vozes das narrativas**. Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação. Blumenau, SC, v. 8, n. 1, p. 76-86, janeiro-abril de 2014.

WEEDON, Chris. **Feminist Practice and poststructuralism** Theory. New York: Basil Blackwell, 1987.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura**. Tradução de José Palla e Carmo. Lisboa: Europa-América, 1983.

WOLFREYS, Julian. **Compreender Derrida**. Tradução de Caesar Souza. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

Enviado: 11/11/2015

Aceito em 20/12/2015

# NARRATIVAS INDÍGENAS: THE JOURNALS OF KNUD RASMUSSEN (2007), SHELL SHAKER (2001) E “HISTORY LESSON” (1991) COMO PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS

Neide Garcia Pinheiro <sup>1</sup>

p. 63 - 73

## Resumo

Este artigo apresenta parte das reflexões de um projeto de pesquisa que teve os seguintes objetivos: a) aprofundar o conhecimento sobre produções culturais indígenas; b) explorar as diferentes formas como cada autor ou diretor reafirma sentidos do “tornar-se” indígena na atualidade. Três obras foram analisadas, uma cinematográfica e duas literárias, respectivamente, *The Journals of Knud Rasmussen* (2007) da Isuma Films; *Shell Shaker* (2001) da escritora Choctaw, LeAnne Howe e o poema *History Lesson* (1991) da autora Okanagan, Jeannette Armstrong. Com base em Estudos Culturais, observou-se, especialmente, como essas obras articulam representações de identidade cultural.

**Palavras-chave:** Narrativas Indígenas. Estudos Culturais. Representações.

## Abstract

This article presents some of the reflections that result of a research project with the following goals: a) to deepen knowledge on indigenous cultural productions; b) to explore the different ways through which each author or director reaffirms senses of “becoming” indigenous today. Three works were selected, a film, a novel, and a poem, respectively: *The Journals of Knud Rasmussen* (2007) by Isuma Film Productions; *Shell Shaker* (2001) by the Choctaw author LeAnne Howe, and “History Lesson” by the Okanagan author Jeannette Armstrong. It was observed especially how they articulate representations of cultural identity, as proposed by Cultural Studies.

**Keywords:** Indigenous Narratives. Cultural Studies. Representations

## Introdução

At night, when the streets of your cities and villages are silent, they will throng with the returning hosts that once filled them, and still love this beautiful land. The whiteman will never be alone. Let him be just and deal kindly with my people. For the dead are not powerless.

Chefe Seattle dos Squamish, 1853

Citadas pelo famoso dramaturgo nativo-canadense Tomson Highway (2002), as palavras do Chefe Seattle são proféticas no sentido de que parecem antever a luta incessante dos povos indígenas dos nossos dias. De acordo com

Ronald Niezen, o indigenismo tem sido um movimento comparável ao nacionalismo que se disseminou pelo mundo nos últimos duzentos anos. Assim, ainda que o indigenismo seja mais recente, ele, como o nacionalismo, talvez seja

<sup>1</sup> Professora da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

um dos únicos movimentos que atualmente são virtualmente globais, conforme propõe Niezen. Enquanto movimento articulado, uma das importantes lutas dos povos indígenas ao redor do mundo é pelo direito de reaver ou manter territórios e recursos naturais. Movimentos indígenas lutam também para a manutenção de suas tradições e costumes ancestrais. No entanto, o indigenismo não prescinde da inserção na globalidade. Dessa forma, ele aponta para um paradoxo que é comum também ao nacionalismo, a ambiguidade entre o local e o global, o moderno e o tradicional (NIEZEN, 2000, p.119).

Politicamente, um grande avanço ocorreu para o movimento indigenista na segunda metade da primeira década do século XXI. Após uma história de décadas de lutas, em 2007 foi finalmente assinada oficialmente pelas Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos dos Povos indígenas. Ainda que a declaração não tenha força de lei, ela é um instrumento importante para os povos indígenas, pois pode se constituir de base para a discussão e desenvolvimento de ações e políticas em diferentes países para as questões indígenas. É importante se enfatizar ainda que as lutas na esfera política incluem os esforços para manter tradições, religiões e manifestações culturais que, na maioria dos casos foram quase apagadas pelo processo de colonização. Assim, um dos pontos de grande debate atualmente é a definição de identidade indígena. Corroboramos as teorias culturais atuais que afirmam que identidade não é um “produto”, mas se trata de um “processo”, a que Stuart Hall refere-se como “identificação” (1993, p. 223, tradução minha). É um processo complexo e heterogêneo que não pode deixar de levar em consideração as diferentes histórias e experiências de domínio colonial a que foram submetidos os povos indígenas. Esse processo também consiste nas relações entre indígenas e não indígenas ao longo de meio milênio no complexo

“espaço de negociação” que Bhabha considera como um “entrelugar” para “engajamentos culturais” (1997, p. 3, tradução minha).

O processo de identificação indígena também passa pela difícil escolha dos termos que signifiquem uma afiliação indígena. Neste artigo, por questão de estilo, utilizam-se os termos ‘aborígenes’, ‘nativos’, ‘Primeiras Nações’ e ‘indígena’, mesmo que, de uma forma ou de outra, todos eles sejam potencialmente problemáticos. Dessa maneira, a própria seleção deste ou daquele termo aponta para a complexidade do sentido de pertencer às comunidades indígenas. A título de ilustração, a seguinte controvérsia com relação ao termo ‘índio’ é interessante. A esse respeito, Gerald Vizenor, citado por Kenneth Roemer (2005), afirma que “a menos que se acredite que Índios deriva de uma resposta positiva de Colombo ao povo Taino - ‘una gente in Dios’, “um povo de Deus”, uma crença comum é de que o rótulo assinala um notável engano geográfico da parte dos colonizadores que julgavam estar aportando nas Índias quando, na verdade, chegaram ao continente que seria denominado América (ROEMER, 2005, p. 9), Mas seja como um equívoco geográfico ou como um adjetivo (por vezes substantivo) com forte conotação religiosa, essa referência expõe as ambiguidades do ato, evidentemente político, de nomear que, obviamente, representa um dos pontos complexos no processo de afirmação de uma identidade indígena.

Conforme propõe Christopher Gittings (2002), parte da construção do sentido daquilo a que ele denomina “nacionalidade” indígena implica não somente na reconstrução de uma base de poder para a afirmação de controle sobre a vida e terra nativas. Consiste também na “afirmação do controle nativo sobre as ‘representações’ da vida e terra nativas” (GITTINGS 2002, p. 215, ênfase do autor, tradução minha). Entende-se ‘representações’ – propositalmente no plural –

como um conceito complexo, que tem gerado grandes debates e cuja definição somente pode ser considerada em termos provisórios. No entanto, para os propósitos deste trabalho, preferimos corroborar as proposições de Hall (1997), segundo o qual representações culturais são “práticas significativas” isto é são produções de sentido por meio de linguagem e que estão intrinsecamente relacionadas à identidade e cultura (p. 28). Tendo essa concepção em mente, parte-se do princípio de que as “representações” por meio da literatura, bem como de outras mídias, como o cinema, tem sido um importante aspecto da luta pela (re)criação e afirmação de sentidos culturais indígenas que refletem as vicissitudes históricas e os movimentos globais de povos, informações e até mesmo mercadorias.

Considerando-se o exposto, este artigo apresenta parte das reflexões sobre algumas dessas produções aborígenes, objetivando um ‘estranhamento’ dos cânones em um contexto atual em que indígenas e não indígenas compartilham, nem sempre de forma tranquila, um mundo que idealmente deveria ser de todos. O presente texto é fruto de um trabalho de pesquisa que investiu no aprofundamento dos estudos de referenciais teóricos sobre o tema, bem como, a partir de um processo de seleção, ilustrou a investigação por meio da análise de três obras ‘indígenas’ produzidas no Canadá e Estados Unidos: *The Journals of Knud Rasmussen*, sob a direção de Zacharias Kunuk e produzida em 2007 pela Isuma Film Productions, um coletivo de filmes localizado no Ártico canadense. A outra obra analisada, *Shell Shaker* (2001), é uma produção da escritora e cineasta indígena norte-americana, LeAnne Howe, descendente dos Choctaws, cujos ancestrais originalmente habitavam a região do Mississippi e Oklahoma. A terceira é o poema *History*

*Lesson*, da escritora, professora e ativista indígena canadense Jeannette Armstrong, da comunidade de povos Okanagan na Colúmbia Britânica.

Referindo-se especificamente a produções fílmicas aborígenes Steven Leuthold propõe que eles são formações discursivas e que “são geralmente associados à criação de argumentos para mudança social; criação de identidades coletivas; e registro de mudanças de identidade baseadas nas realidades contemporâneas.” (LEUTHOLD, 2001, 58)<sup>1</sup> Em outras palavras, produções fílmicas indígenas são frequentemente associadas aos discursos e ações políticas. No entanto, a proposição de Leuthold pode ser aplicada também a muitas das produções indígenas em outros campos artísticos, como, a fotografia, a música e, como não poderia deixar de ser, a própria literatura. Porém, uma proposta que privilegie somente os aspectos políticos de quaisquer dessas obras corre o risco de ser insuficiente para a apreciação de filmes e literatura indígena. Não significa isto que se ser negligente quanto à importância política dessas produções. Todavia, não se pode esquecer que elas não prescindem de intenções artísticas também, sendo, portanto, exemplos de processos criativos politicamente engajados. Dessa forma, exploram-se analiticamente essas produções indígenas como emocionantes, efetivos e poderosos processos criativos que trazem à luz a ‘arte’ de se ‘tornar’ aborígene em tempos atuais.

Sob essa perspectiva teórica, também embasada em conceitos de identificação cultural, especialmente os propostos por Stuart Hall e Homi Bhabha, o artigo tem como enfoque algumas das obras que parecem ressaltar de forma muito intensa as preocupações políticas e estéticas da literatura e do cinema indígenas na América do Norte em tempos em que se discutem as identidades como conceitos complexos, ambíguos, heterogêneos,

---

1-No original: “Often associated with the creation of arguments for social change; creation of collective identities; and recording of changes in identity based upon contemporary realities” (LEUTHOLD, 1997, p. 58).

instáveis e moldados pelas vicissitudes históricas. Ou, como bem propõe Bhabha, identidades são articulações de diferenças culturais e engajamentos culturais em “uma negociação contínua e complexa que busca autorizar os hibridismos culturais a emergirem em momentos de transformação histórica.” (1997, p. 58).

### **The Journals of Knud Rasmussen como prática significativa**

Conforme se informa anteriormente neste artigo, *The Journals of Knud Rasmussen* é uma produção de um coletivo de filmes localizado na região ártica do Canadá, a Isuma Filmes. Esse coletivo é gerenciado majoritariamente por membros da comunidade Inuit do povoado de Igloodik em Nunavut que se tornou oficialmente o maior território de Canadá em 1999<sup>2</sup>. Atualmente, a indústria fílmica no Ártico consiste em um instrumento para apresentar narrativas sobre povos Inuit a partir de suas próprias perspectivas. É também uma tentativa de prover recursos econômicos às comunidades que apresentam graves problemas econômicos e sociais, como resultado de processos históricos que incluem o contato com os povos europeus, a colonização do Ártico e a mudança de estilo de vida dos habitantes locais. Assim, a indústria cinematográfica dessa região constitui um importante instrumento para a afirmação de identidade cultural que, lembramos, é móvel e instável devido às instabilidades históricas e aos múltiplos encontros e desencontros nas fronteiras coloniais (EVANS, 2005).

A Isuma Films tornou-se mundialmente

famosa quando em 2000 sua primeira produção ficcional, *Atanarjuat: the Fast Runner*, foi vencedora de um Camera D’Or em Cannes. Esse filme sobre uma figura mitológica do Ártico tornou-se não apenas um importante marco no contexto mais amplo do cinema canadense, mas também um ícone no contexto do cinema indígena mundial. Assim, *The Journals of Knud Rasmussen*, a segunda produção ficcional da Isuma, capitaliza um pouco sobre o sucesso de *Atanarjuat*, embora sem superá-lo em termos de crítica e público. Enquanto o primeiro tem como tema uma lenda milenar e se ambienta em tempos mitológicos, o segundo oferece uma perspectiva Inuit sobre o passado colonial do Ártico no início do século XX. O segundo filme tem como enfoque as mudanças que ocorriam na região, na medida em que o contato com a ‘civilização’, o comércio, a mudança de estilo de vida nômade para o mais sedentário e uma nova religião obrigava os Inuit a uma alteração radical de sociedade de caçadores e pescadores para uma economia de mercado e novos modos de engajamento cultural.

Dessa forma, não é prematuro se afirmar aqui que *The Journals of Knud Rasmussen* ilustra em sua diegese a ‘negociação’ (nem sempre de maneira fácil) sobre diferenças culturais. A partir do próprio título do filme, compreende-se que ele alude a prática de diários e memórias, especialmente as construídas por exploradores do Ártico, como o Dinamarquês Knud Rasmussen, que no início do século vinte realizou a mais longa expedição no polo e esteve na região de Igloodik onde hoje se localiza a Isuma. Preocupado com a possibilidade de aculturação, Rasmussen

---

2- Inuit é um gentílico que atualmente tem sido utilizado em lugar de Esquimó, embora esta última denominação ainda seja preferida tanto por alguns povos quanto por antropólogos e outros estudiosos sobre o Ártico. O termo Inuit está no plural e seu singular é Inuk. Para uma história mais ampla dos Inuit, bem como para referenciais sobre a história do Ártico, há uma série de fontes, entre as quais recomendo os diários da Fifth Thule Expedition, de Knud Rasmussen por eles incluírem relatos sobre história oral. Já para uma visão mais recente sobre a formação do território de Nunavut, recomendo um artigo intitulado “Heritage and Regional Development: an Indigenous Perspective” de Collins e MacMahon-Coleman; o livro *Like the Sound of a Drum: Aboriginal Cultural Politics in Denendeth and Nunavut* de Peter Kulchyski e também o capítulo “Cultural Survival and Trade in Iglulingmiut Traditions” em *Critical Inuit Studies*. Sobre a indústria cinematográfica Inuit, Isuma: Inuit Video Art de Robert Michael Evans.

registra, juntamente com sua equipe, diversos aspectos dos povos que visitou durante a Fifth Thule Expedition. O explorador que, também era descendente de Inuit e falava fluentemente a língua nativa, tinha a preocupação de transpor para a escrita as histórias orais dos povos da região. Em Igloodik ele se encontra com Avva, um shaman Inuit, que lhe narra histórias e que, mais de 70 anos após a Fifth Thule Expedition, torna-se um dos personagens centrais no filme da Isuma. Assim, *The Journals of Knud Rasmussen* sugere um processo de ‘negociação’ cultural em que tanto as narrativas escritas do explorador dinamarquês quanto às tradições orais Inuit se constituem em importantes instrumentos para a (re)escritura da história do Ártico.

Esse processo de negociação também é fundamental fora do texto fílmico, no contexto de sua produção. Mesmo que, conforme se explica acima, em sua formação a Isuma tenha uma maioria Inuit como membros, há que se considerar que o seu mais famoso cinematografista é o nova-iorquino Norman Kohn que é um dos fundadores do famoso coletivo de filmes. Em uma oportunidade ímpar em que a ele fui apresentada em um evento em Toronto no Canadá, recordo-me muito bem de que ao ser informado de que eu era brasileira, ele imediatamente me respondeu “Nice to meet you, and I’m Canadian”. Assim, com essa simples declaração, Kohn me fez pensar nas identificações como processos de “afiliação cultural”, nos termos propostos por Bhabha em *The Location of Culture* (1997, p. 3).

Kohn (nascido nos Estados Unidos) pareceu-me reafirmar uma identidade em contínuo movimento que pode muito bem incluir um Kohn ‘Inuit’, uma vez que ele está em Igloodik desde a década de 80. Ou seja, identidades são construídas, na medida em que nos reconhecemos como pertencentes a uma determinada comunidade, a qual também nos reconhece como sendo seus

membros. Considerando-se essa perspectiva, pode-se afirmar que o filme produzido pela Igloodik Isuma pode ser considerado Inuit no sentido de que ele representa um processo de afiliação cultural e assim é reconhecido pelos membros da comunidade Inuit, cujas identidades também resultam de um processo de afiliação. Nesse sentido, reconhecendo-se o filme como uma produção Inuit, resta-nos uma pergunta crucial: “o que é exatamente ser Inuit, especialmente em tempos de engajamentos culturais tão intensos como hoje?”.

Parece-me que a resposta, ainda que provisória, para esse pergunta, está na proposição de Hall, apresentada acima, de que identidades culturais são (re)construções de sentidos de pertencimento cultural, portanto ‘representações’. Dessa forma, torna-se importante o exame do texto fílmico e das escolhas estéticas de seus produtores, mas também se torna fundamental um exame sobre o contexto de produção e recepção da obra cinematográfica. Um dos pontos interessantes dessa análise é que ela nos faz refletir especialmente sobre a forma como a produção fílmica no Ártico tem sido significativa para a construção de sentidos de pertencimento à comunidade. Conforme se observa anteriormente, os Inuit sofreram um processo de colonização – ainda que tardiamente em comparação a colonização de outras regiões do globo – que resultou na mudança significativa e muito célere de um estilo nômade para um modo mais sedentário de vida. As transformações mais intensas ocorreram basicamente todas no século XX, conforme ilustra o próprio filme *The Journals of Knud Rasmussen*. Como resultado, as gerações mais recentes, hoje, têm o que se pode denominar de amnésia histórica. Na medida em que as gerações mais antigas vão desaparecendo, com elas também são esquecidas muitas tradições e costumes ancestrais, causando sérias rupturas econômicas, políticas, sociais e psicológicas.

Sobre isso, assim se manifesta o poeta Inuit, Alooook Ippellie em seu artigo para *The Journals of Knud Rasmussem: a sense of memory and high-definition Inuit storytelling*, (2008):

I did not ask to be born an Inuk  
Nor did I ask to be forced  
To learn an alien culture  
With its alien language  
But I lucked out on fate  
Which I am unable to undo

.....

So I am left to fend for myself  
Walking in two different worlds  
Trying my best to make sense  
Of two opposing cultures  
Which are unable to integrate  
Lest they swallow one another whole

A angústia de Ippellie refere-se ao fato de que a fronteira invisível retratada em sua poesia tem sido a causa da amnésia cultural. Assim, o florescimento cultural Inuit partir das duas últimas décadas do século XX está associado às demandas por cultivo das memórias de um povo que teve seu modo de vida completamente alterado em menos de um século. Deste modo, conforme se observa pela história da Isuma, a cada filme produzido, há um grande esforço da equipe para se (re)construir memórias e sentidos culturais. Em termos mais pragmáticos, por exemplo, há que se (re)criar figurinos, cenários, objetos de cena e outros elementos fílmicos. Esse processo criativo tem sido particularmente importante porque ele resulta de uma pesquisa minuciosa sobre tradições e costumes Inuit, que, como se observa acima, devido ao processo de colonização foram relegados ao esquecimento. E a própria equipe da companhia, constituída quase que em sua totalidade por habitantes locais, participa ativamente do processo de recriação. Assim, ao (re)construir e (re)apresentar esses elementos ancestrais, os cineastas da Igloodik contribuem para recriação de sentidos para o

que é ser Inuit em pleno século XXI, mesmo que em sua diegese os filmes possam retratar o passado histórico, como é o caso de *The Journals of Knud Rasmussen*. Mas se trata de um (re) fazer de sentidos culturais que também ilustra as ambiguidades dos processos de identificação.

A título de ilustração, uma das ambiguidades da indústria de filmes Inuit é que, ironicamente, para continuar produzindo filmes que possibilitem a reconstrução de sentidos de pertencimento à comunidade, a companhia necessita de suporte financeiro de agências governamentais canadenses. Assim sendo, mesmo que os filmes por ela realizados sejam representações culturais muito locais, as questões econômicas demandam que a Isuma insira-se em um contexto político e econômico complexo de financiamento a nível nacional no Canadá. Não bastasse essa questão, há que se considerar também a importância da distribuição e veiculação de filmes que ultrapassa as fronteiras árticas. Assim, as próprias escolhas estéticas dos filmes Inuit estão envolvidas em complexo processo de negociação e articulação do local, regional, nacional e global (GITTINGS, 2002; EVANS, 2005).

### **Shell Shaker como prática significativa**

Da mesma forma como as produções fílmicas categorizadas como indígenas podem causar controvérsias com relação às identificações culturais, também as obras literárias podem ser objetos do mesmo questionamento. Assim, esta pesquisa também se voltou para a análise de *Shell Shaker*, escrito por LeAnne Howe, afiliada a tribo Choctaw, cujo território ancestral fica na região de Oklahoma, Estados Unidos. Também tive a oportunidade de conhecer Howe durante uma palestra proferida pela escritora em Toronto em 2009. Na ocasião, a autora fazia uma apresentação

sobre seu romance *Miko Kings* na qual ressaltou a participação indígena no desenvolvimento do baseball que hoje é considerado como o esporte americano por excelência. Desse modo, Howe aponta para a presença indígena na própria formação da ‘identidade’ ‘americana’, ressaltando assim uma das três ‘presenças’ a que Hall se refere com relação a outro contexto, a formação cultural do Caribe: “*Présence Africaine, Présence Européene, Présence Américain*, (2001, p. 230). Esta última está relacionada aos povos indígenas e suas tradições. Mas nenhuma delas, segundo Hall substitui a outra. Identidade cultural é a complexa justaposição dessas identidades. Em um espírito de revisão histórica que ressalta a presença ‘americana’ na história da América do Norte, *Shell Shaker* pode muito bem ser categorizado como um romance histórico. Entretanto, essa categorização não pode ser utilizada em termos definitivos, uma vez que o romance também apresenta características de ficção policial e narrativas góticas.

*Shell Shaker* narra a história de duas gerações da família Billy em duas temporalidades diferentes. Uma das narrativas ocorre no início de 1738, época anterior à remoção dos Choctaws do Mississippi para Oklahoma. Trata-se então de uma criação ficcional sobre um evento que consta nos registros históricos oficiais da América do Norte, tendo como personagens Red Shoes, um guerreiro de existência histórica, Red Fox do clã dos Chickasaws; Anoleta dos Choctaw e sua mãe Shakbatina. Anoleta é acusada de assassinato de uma mulher dos Chickasaws. Para evitar a guerra entre as tribos e salvar sua filha, Shakbatina oferece-se em sacrifício. A outra parte da história ocorre em 1991, quando uma descendente de Shakbatina, Auda Billy, é acusada de assassinato. Sua mãe, Susan, confessa-se culpada. Na medida em que seus parentes tentam provar sua inocência e a família se aproxima da solução para o mistério

do assassinato, suas vidas tornam-se um paralelo a dos seus ancestrais do século XVIII, revelando uma história de posicionamentos complexos em que as lealdades são rompidas mesmo por personagens indígenas. Há uma clara referência aos ‘entrelugares’ complexos assumidos por personagens históricas como Red Shoes na disputa por poder tribal em meio ao domínio colonial europeu. Esse entrelugar também se replica no presente diegético na personagem que se corrompe pelo jogo e pela política.

Um dos temas fundamentais do romance de Howe é a complexidade do processo de identificação nativa, especialmente quando se considera, por exemplo, a história de colonização apontada em *Shell Shaker*. Dos padres, que são apresentados ao longo da narrativa sobre os eventos do século XVIII, às escolas residenciais que as personagens frequentam no futuro diegético, o romance enfatiza as consequências do domínio colonial sobre os nativos americanos. Nesse sentido, de grande importância na narrativa é o Padre Renoir que, no século XVIII, mantém um diário sobre sua experiência com os Choctaws, mas por medo de causar embaraço aos membros da família ou da igreja acaba removendo muito de suas anotações. Ressalta-se a sua habilidade de manipular uma história sobre os nativos a fim de que ela se torne palatável para o gosto da sociedade dominante. Desse modo, o romance aponta para uma prática que historicamente foi bastante efetiva para criação de imagens sobre a(s) cultura(s) indígenas que muito afetaram o próprio processo de identificação dos membros dessas comunidades. Trata-se do apagamento cultural causado tanto pela história oficial quanto pela dificuldade da voz nativa se fazer ouvir. Um exemplo desse silenciamento ocorre no presente diegético do romance. Auda Billy, uma professora universitária, já no século XX, profere uma palestra sobre a

colonização, mas é violentamente confrontada pelos apoiadores da Sociedade Histórica.

Nesse sentido, além de se observar as referências diretas que o texto faz ao processo da colonização, conforme se discute acima, é interessante também refletir sobre a estrutura do romance, outra possível estratégia de Howe para discutir o tema do domínio colonial. Em *Shell Shaker*, o passado histórico e o presente intercalam-se. As fronteiras entre as temporalidades são tênues, na medida em que ecoa por toda a narrativa a própria voz de Shakbatina. Desse modo, podem-se observar as aproximações entre essas temporalidades e, a partir dos eventos apresentados, refletir como a romancista parece sugerir, por meio dessa estratégia narrativa, que as práticas coloniais não são exclusivas do passado remoto da América. Embora tenham início nos primeiros contatos entre os povos europeus e os habitantes do ‘novo’ continente, essas práticas ou as suas consequências persistem em dias atuais de uma forma bastante incisiva como ilustra o episódio do confronto da protagonista e seus ‘pares’ historiadores. Auda tenta reescrever a história sob a perspectiva indígena, mas enfrenta os obstáculos que lhe são impostos pelo próprio sistema educacional onde ela busca ter voz e, principalmente, ser ouvida.

### **“History Lesson”: uma lição de história passada a limpo**

Com relação ao reescrever da história sob uma perspectiva ‘marginal’ como uma forma de (re) construção de sentidos de pertencimento cultural, o poema “History Lesson”<sup>3</sup> da escritora nativo-canadense Jeannette Armstrong é bastante peculiar. Trata-se de um poema narrativo que, conforme o título sugere, visa prover uma aula

de história, tendo como tema a colonização da América do Norte. Em linhas gerais o poema é bastante simples, com uma linguagem, estilo e tom que até se assemelham aqueles que normalmente são utilizados para se narrar histórias infantis. Desse modo, sugerimos que o poema ressalta uma prática cultural indígena bastante importante, o ato de contar histórias oralmente com diversos propósitos, tais como, transmitir conhecimentos de geração em geração e até contribuir para processos de cura.

O poema inicia-se com uma metáfora sobre a chegada de Colombo à América, tendo a nau do famoso ‘descobridor’ um ‘ventre’ do qual ‘nascem’ os diversos atores no processo de colonização do continente. Assim, “da barriga do navio de Cristóvão” (verso 1) irrompem os causadores das diversas rupturas na vida dos povos nativos. Desse espaço metafórico emergem os exploradores europeus – metonimicamente representados por Colombo e seus marinheiros (aliás, observe-se a referência ao ‘descobridor’ pelo seu nome de batismo, o que pode ser uma conotação importante, uma vez que a religião a que ele alude também é um tema central ao poema). O poema ‘descreve’ a chegada dos ‘descobridores’, ressaltando a desorganização do grupo, cujos membros correm em todas as direções “atirando nos búfalos” “atirando-se uns aos outros”. A partir de então, o caos se instala. Ao longo da narrativa, surgem do ventre do navio outros personagens, como os soldados de casacas vermelhas, clara referência aos exércitos ingleses e também uma alusão ao poderio militar como instrumento colonial. E do navio também irrompem religiosos, peregrinos e colonizadores propriamente ditos, o que claramente estabelece a religião como ferramenta para a colonização.

---

3- Todas as referências são de tradução da autora.

Assim, em alguns poucos versos, Armstrong apresenta um resumo dos eventos que se sucederam à ‘Descoberta da América’, ressaltando as implicações dessa ‘grande narrativa’ sobre o continente: doenças e genocídios contra os povos indígenas; desmatamentos; poluição; e, em um futuro qualquer, talvez o fim da civilização. O poema refere-se aos eventos históricos em uma ordem que se pode definir como cronológica. Conforme aponta o escritor, professor e teórico nativo Thomson Highway (2002), a perspectiva religiosa ocidental que se instalou na América com a ‘descoberta’ tem por base um pensamento linear que considera uma linha do tempo que tem início em um ponto qualquer com Adão e Eva. Mais ou menos no meio dessa linha do tempo está à figura de Cristo e, no final dessa linha, deve estar o Apocalipse. Segundo Highway, essa perspectiva linear é filosoficamente muito influente, pois tem sido a base para se estabelecer narrativas como, por exemplo, a do pecado original, da perda do Jardim do Éden e da redenção divina do povo escolhido. Essas narrativas por sua vez contribuíram para a construção de discursos que historicamente posicionaram os povos das primeiras nações como inferiores em relação aos colonizadores. Assim, essa mitologia linear cristã torna-se parte da história da colonização da América do Norte, refletindo-se naquilo a que se convencionou denominar de “destino manifesto” ou o direito divino à posse da terra e de seus recursos naturais. Dessa forma, Highway afirma que a relação com a terra em termos de posse está intrinsecamente relacionada às diferentes filosofias dos povos ocidentais, que tem por base essa concepção temporal linear. O tempo tem maior significado a partir dessa perspectiva e, conseqüentemente, o espaço ocupa um plano secundário. Por conseguinte, a relação com o território torna-se diferente da dos povos cuja concepção de tempo é circular e para os quais o espaço é um elemento

fundamental. Não se trata de dizer que os povos nativos não se preocupam com o território, mas que a sua relação com ele é mais fundamentada num sentido de dádiva do que de posse.

Considerando-se o exposto, pode-se perceber que Armstrong desestabiliza a história oficial, pois, na medida em que o eu poético desenvolve sua narrativa, ocorre também um tratamento especial à temporalidade. Uma das táticas que se observa é a utilização de todos os verbos no tempo presente simples, mesmo em referência a eventos ocorridos no século XV – a própria descoberta da América, por exemplo. Outra estratégia empregada pela voz poética é justapor eventos que ocorreram há séculos e elementos próprios de um futuro diegético, tais como, sabão em pó, flocos de cereais e Seagrams (uíscue famoso). Dessa forma, o poema rompe com a sua aparente linearidade e sugere que a história da colonização da América não é um produto final, mas ela ainda persiste e com conseqüências nefastas para os descendentes daqueles povos nativos por ocasião do ‘descobrimento’. As tragédias que resultaram do processo foram doenças, vícios e práticas alheias aos ancestrais das agora chamadas First Nations.

Ao escrever um poema aparentemente linear Armstrong sugere que a base da formação da América atual é a prática colonialista que, por sua vez, está fundada em um pensamento linear, que persiste em tempos atuais. Essa perspectiva linear tem sido também o fundamento para a construção de uma história que exclui as figuras marginais, como os povos indígenas, suas tradições, sabedoria e consideração para com a natureza. Ao término de sua aula de história, o eu poético utiliza-se das próprias narrativas bíblicas cristãs, para expor suas ambigüidades. Conforme sugere o poema, há outras conseqüências infaustas,

que afetam tanto aos povos indígenas quanto aos descendentes dos colonizadores europeus (ainda que essas ‘origens’ sejam questionáveis nos termos das teorias culturais contemporâneas). No final, o poema subverte a ideia de um paraíso reconquistado, afirmando que o resultado da colonização é a degradação, “o paraíso para sempre perdido” para indígenas e não indígenas.

## Considerações Finais

Com o intuito de tecer algumas considerações finais, propõe-se que a literatura e o cinema produzido por afiliados de comunidades indígenas são campos férteis para análise sobre o que é ser ‘indígena’ na atualidade, mas também para compreendermos melhor que identificações são, nos termos das teorias culturais contemporâneas, posicionamentos que os sujeitos assumem ou são levados a assumir diante de processos históricos como colonização e globalização. Nesse contexto, as três obras que foram objeto deste trabalho denotam um tema central que é a reafirmação de práticas culturais tradicionais e sua importância para a construção de sentidos de pertencimento cultural. *The Journals of Knud Rasmussen* é o (re)criar de um senso histórico para um povo que viu seu estilo de viver, eminentemente nômade, transformado em poucas gerações. Assim, quando se considera o texto fílmico em conjunto com seu contexto de produção, a narrativa Inuit adquire sentidos muito mais complexos com relação ao processo de identificação cultural. Há um espaço híbrido, construído por meio das memórias, tanto de Rasmussen, Avva e os cineastas do Ártico que adaptam as histórias ancestrais para as telas. *Shell Shaker* aponta para os problemas internos tanto dos indivíduos quanto das próprias comunidades indígenas e como eles provocam também graves rupturas nos processos de identificação cultural. Pode-se afirmar que o romance de Howe discute sobre as dificuldades atuais na inserção dos povos

indígenas nos diversos contextos econômicos, políticos, sociais e, a julgar pela história de *Auda Billy*, nos contextos acadêmicos. No entanto, o romance não coloca as personagens em situação de vítimas. Talvez seja essa a grande força dessa narrativa que não compactua com a ideia do nobre selvagem, ao retratar personagens indígenas que tem dúvidas, constroem lealdades complexas, traem e são traídos, influenciam-se pelo jogo e pela política. “*History Lesson*” possibilita-nos refletir sobre as relações entre mitologias indígenas e as mitologias das culturas dominantes, especialmente quando aquelas são relegadas ao segundo plano. Ao se desconsiderarem as diferenças entre as duas formas de ver o mundo, o resultado foram deslocamentos e rupturas que tem consequências trágicas tanto para indígenas quanto não indígenas. Nesse sentido, o poema parece apontar para a necessidade de um espaço de negociação entre as diferentes culturas, sob pena de não conseguirmos superar as dificuldades atuais, tais como, a degradação do meio-ambiente e o risco de um colapso da civilização.

Ainda que guardadas as respectivas diferenças de contexto de produção, tanto *The Journals of Knud Rasmussen da Isuma*, quanto *Shell Shaker de Howe* e “*History Lesson*” de Armstrong (1991) ressaltam a necessidade de os povos marginalizados pelo processo de colonização tentarem (re) construir suas histórias, mesmo que essas, como toda narrativa, sejam sempre provisórias e parciais. Espera-se assim que este trabalho ao menos provoque um estranhamento do cânone, trazendo à tona narrativas que põem em questionamento noções de homogeneidade, centralidade, unidade e estabilidade. Dessa maneira, narrativas indígenas são veículos importantes para uma melhor compreensão das diferentes perspectivas sobre um mundo que se torna cada vez mais multicultural. Elas também apontam para a impossibilidade

de se apresentar conceitos definitivos do que é ser ou não ser indígena em tempos de constante circulação de povos e culturas, ressaltando que qualquer pertencimento cultural é um processo constante de 'vir a ser', 'tornar-se', (re) criar-se, (re) significar-se e que é fundamental que essas visões de mundo também sejam incluídas nas nossas leituras e reflexões acadêmicas.

### Referências:

ARMSTRONG, J. **The History Lesson**. Breath Tracks. Stratford: Williams Wallace Publishers. 1991.

BHABHA, H. **The location of culture**. London: Routledge, 1997.

EVANS, M. R. **Isuma**: Inuit. Video Art. Montreal: McGill, 2005.

GITTINGS, C. E. **Canadian national cinema**. London: Routledge. 2002.

HALL, S. Cultural Identity and Diaspora. In: **Identity: Community, Culture, Difference**. 1993. Disponível em: <lwbooks.co.uk>. Acesso em 20 de maio de 2007

\_\_\_\_\_. The Work of Representation. In: **Representation: cultural representation and signifying practices**. London: Ed. Stuart Hall; Sage Publications, 1997.

HIGHWAY, T. Comparing Mythologies non-fiction: an essay comparing. In: BRIEF, **Greek, Christian, and North American Aboriginal Mythologies**. Ottawa: Ottawa University Press. 2002.

HOWE, L. **Shell Shaker**. San Francisco: Aunt Lute Books, 2001.

IPPELIE, A. Walking both Sides of an Invisible Border. **The Journals of Knud Rasmussen: a Sense of Memory and High-Definition Inuit Storytelling**. Montreal: Ed. Gillian Robinson; Isuma Publishers, 2008.

KUNUK, Z. **The Journals of Knud**

**Rasmussen**. Dir. Montreal: Isuma Films, 2007.

LEUTHOLD, S. Rhetorical Dimensions of Native American Documentary. *WicazoSa Review*. 16:2, Film and Video, autumn, p. 55-73, 2001. Disponível em: <<http://links.jstor.org/sici?sici=0749->

NIEZEN, R. Recognizing Indigenism: Canadian Unity and the International Movement of Indigenous Peoples. *Comparative Studies*. In: **Society and History**, 42:1, p. 119-148, jan, 2000. Disponível em: <<http://links.jstor.org/sici?sici=0010-4175%28200001%2942%3A1%3C119%3ARICUAT%3E2.0.CO%3B2-9>>. Acesso em: 05 de setembro de 2007

RASMUSSEN, K. Report on the 5th Thule Expedition. **Observation on the Intellectual Culture of the Iglulik Eskimos**. Copenhagen: Gyldendalke Boghandel, Nordisk Forlag. 1930.

ROEMER, K. M. **Introduction**. Cambridge Companion to Native American Literature. Cambridge: Ed. Kenneth Roemer e Joy Porter; Cambridge University Press, 2005.

Enviado: 30/08/2015

Aceito: 03/12/2015

# O deficiente físico no Brasil: As camadas de uma discriminação discursiva

p. 74 - 87

Virginia Maria Nuss<sup>1</sup>

## Resumo

O objetivo deste trabalho é realizar um apontamento acerca da produção discursiva existente no Brasil acerca dos Portadores de Deficiência por parte do Governo Federal, sob o respaldo da perspectiva teórica da Análise Crítica do Discurso, e também de teorias funcionalistas e sociais. Para isso, verificar-se-á quais os discursos que o Governo Federal tem realizado em relação ao deficiente físico, e como (ou se) ele ocorre por intermédio de campanhas publicitárias que visem a conscientização dos cidadãos acerca da realidade do deficiente, de modo a construir socialmente a identidade do Deficiente Físico no Brasil, e sua inclusão social de forma efetiva.

**Palavras-Chave:** ACD. Deficiência física. Discurso midiático.

## Abstract

The aim of this study is to conduct an appointment about the discursive production existing in Brazil about the disabled by the Federal Government, under the support of theoretical perspective of critical discourse analysis, and also of social theories and functionalist. To do this, there will be what the speeches that the Federal Government has undertaken in relation to the physically challenged, and how (or if) it occurs through publicity campaigns aimed at citizens ' awareness about the reality of people with disabilities, in order to build socially Handicapped Physical identity in Brazil, e sua inclusão social de forma efetiva.

**Key words:** ACD. Physical disability. Media discourse.

## Introdução

O presente trabalho visa investigar como o Governo Federal (doravante GF) tem lidado com a questão do Deficiente Físico (DF) no Brasil, e, ao mesmo tempo, verificar como a sociedade e o próprio deficiente; recepciona ou aborda este assunto. Assim, tal pesquisa se justifica por procurar expor quais os tipos de ações, manifestações e conscientização que têm sido realizadas sobre a deficiência física no Brasil por parte do órgão hierárquico considerado como um dos maiores detentores de poder

---

<sup>1</sup> Mestranda do curso de Pós-graduação em Letras, descrição linguística, da UEM-PR.

---

e controle discursivo. Por intermédio de um panorama crítico dos discursos que veiculam acerca dessa classe minoritária em meio a uma sociedade regida por valores que, muitas vezes, não contemplam o padrão físico ou intelectual de um portador de deficiência. O que se pretende é destacar como e de onde vem a voz a favor das pessoas com dificuldades e limitações físicas.

Desse modo, esta pesquisa inicia-se com uma breve abordagem de alguns conteúdos teóricos da Análise Crítica do Discurso (ACD), de modo a possibilitar uma visão parcial de como esta teoria compreende o discurso e as relações de poder. Em seguida, inicia-se a demonstração das ações realizadas pelo governo sobre este tema, as quais compreendem, aproximadamente, o período dos últimos 10 anos. Após todas estas ponderações, dar-se-á voz ao DF, por meio do pronunciamento de um dos organizadores de uma ONG, o qual é um deficiente físico, que fala sobre como eles têm se sentido na sociedade atual e em relação às ações governamentais.

### **O discurso como formador de classes e identidades**

Pontes (2009, p. 35) destaca que “as identidades são construtos sócio-discursivos”. Dessa forma, tem-se que as identidades sociais atribuídas a diferentes classes, além de gerar certa hierarquia social – favorecendo os grupos que se identificam com o discurso que atribui ao sujeito status, posição etc, ao mesmo tempo em que se desfavorecem outras que não possuem os mesmo “privilégios” – é também perpassada por toda uma ideologia, sendo que, mesmo implícita, em cada produção discursiva, sempre há uma, ou mais, ideologias presentes (TERRY, 1997). Por intermédio de todos esses fatores e sua veiculação em diferentes canais

de comunicação; vão se formando conceitos sobre coisas, pessoas, grupos, etnias, etc.

A Análise Crítica do Discurso, teoria que respalda este trabalho, se situa justamente na verificação das complexas relações entre as estruturas sociais e as discursivas, entendendo que os discursos podem favorecer ou prejudicar determinadas classes por meio da influência que é capaz de exercer, dependendo do lugar de origem de determinados discursos (DIJK, 2011). Cabe destacar ainda que as análises podem ocorrer no nível micro ou macro estrutural, devendo haver uma correlação entre estes dois polos de verificação analítica, sendo que “O uso da linguagem, o discurso, a interação verbal e a comunicação pertencem ao nível micro da ordem social. Poder, dominação e desigualdade entre grupos sociais são termos que normalmente pertencem ao nível macro de análise” (ALVES, 2006, p. 35).

Para Fernandes (2008) “A identidade aparece para o sujeito integrada a de um grupo específico [...] o sujeito está num constante processo de subjetivação que constrói para si identidades [...]”, e ainda, “Há um conjunto de saberes que envolve desde a relação com o corpo, com a moral e com a ética, a uma relação de poder” (FERNANDES, 2008, p. 102). Assim, temos que o sujeito discursivo se constrói por meio das relações de poder estabelecidas entre os membros de uma sociedade, e expressas por meio da linguagem – seja a linguagem, verbal, corporal, visual.

De acordo com Fernandes e Alves (2008) os discursos produzidos em uma sociedade tornam possível a verificação das características atribuídas a grupos sociais, culturais e/ou as pessoas, formando um conceito acerca dos sujeitos assim distribuídos, e imputando-lhes uma identidade que lhes é construída pela própria comunidade à qual pertencem, ou ainda, o sujeito empírico se apropria de uma identidade

que lhe é fornecida pelo meio social no qual está inserido, e que resulta de “um conjunto de práticas associadas ao saber e ao poder”. Assim:

Diversas são as práticas (ações) e modos de subjetivação que constroem sujeitos com existência singularizada nos grupos que integram. A maneira como vivem e se relacionam na sociedade com os demais grupos define a posição social e uma identidade que lhe é atribuída como sua (FERNANDES e ALVES, 2008, p. 101).

Dijk (2011) apresenta ainda que os discursos surgem de acordo com suas classes ou grupos sociais, os quais se denominam endogrupos e exogrupos. Os endogrupos são aqueles formados por um grupo de pessoas que se identificam ideologicamente em seus discursos, e os exogrupos são compostos por aqueles que não se identificam com a ideologia daquele determinado grupo, mas se identificará com outro, formando vários endogrupos que se constituem como exogrupos uns dos outros. Como exemplo, o discurso racista pode enfatizar de várias maneiras discursivas os pontos positivos de seu grupo (endogrupo), e as possíveis características negativas do outro grupo (exogrupo), e o modo como cada indivíduo percebe esse tipo de discurso o enquadrará em algum tipo de grupo – se a pessoa não é preconceituosa, o discurso racista para ela será inaceitável; mas se o sujeito for racista, tal discurso lhe é aceitável, essa aceitação discursiva colocará cada ser em determinado grupo (DIJK, 2011).

O discurso, como forma de reprodução social de poder pode se tornar abusivo. Entendendo poder como uma forma de “controle de um grupo sobre outro e seus membros, e controle como o agir sobre o outro” (DIJK, 2011, p. 17); quando esse controle ocorre de modo a favorecer os grupos dominantes, e, ao mesmo tempo, prejudica e desfavorece outros grupos menores, há, portanto, o abuso de poder.

O controle e o poder existem independentes da linguagem, todavia, a partir do momento em que os grupos estão se manifestando discursivamente, eles se concretizam nestes discursos, não apenas pelos meios lingüísticos utilizados, mas também no controle que um grupo é capaz de exercer sobre outro, em determinadas situações sociais, por meio do discurso. Isso porque alguns grupos possuem maiores condições de propagação discursivas que outros, assim como maior acesso a produção do discurso que veiculará em massa, alcançando uma quantidade considerável de pessoas, e ainda, se valem de um construto ideológico de maior aceitação para inserir vagarosa e lentamente, outras ideologias menos aceitas.

Cabe ainda destacar que “[...] pessoas não são livres para falar ou escrever quando, onde, para quem, sobre o que ou como elas querem, mas são parcial ou totalmente controladas” (DIJK, 2011, p. 18). Exemplo disso são os possíveis processos que um indivíduo pode ter que responder devido a algo que ele pronunciado. Este autor afirma também que são poucos os que possuem liberdade discursiva – como grandes instituições, o governo, e até mesmo pessoas reconhecidas pelo seu caráter moral. E ainda

O controle se aplica não só ao discurso como prática social, mas também às mentes daqueles que estão sendo controlados, isto é, aos seus conhecimentos, opiniões, atitudes, ideologias, como também às outras representações pessoais ou sociais. Em geral, o controle da mente é indireto [...]. E uma vez que as pessoas são controladas por suas mentes [...], o controle da mente também significa controle indireto da ação. Essa ação controlada pode ser de novo discursiva, de modo que [...] possa, indiretamente, influenciar outros discursos que sejam compatíveis com o interesse daqueles que detêm o poder (DIJK, 2011, p. 18).

---

3 Montanha aparece com a letra inicial maiúscula pois faz referência às montanhas transmontanas, e é dessa forma que aparece na obra de Miguel Torga.

Com isso, observa-se que o controle exercido por meio do discurso inclui basicamente três processos: o controle do acesso discursivo (que pode de ser um acesso ativo – no caso daqueles que produzem efetivamente o discurso e controlam quem terá acesso a eles; e pode ser passivo – no caso daqueles que recebem o discurso que já foi produzido, pensado e disseminado); o controle do discurso (o que pode ou deve ser dito, como deve ou pode ser formulado, quais atos comunicativos serão mobilizados e como tais atos serão organizados na interação social); e o controle da mente (que pode ser exercido por influência, identificação ideológica, ilusão de aparente liberdade, etc; tudo tendo em vista a adesão do interlocutor à proposta veiculada, de modo a torná-lo reprodutor de determinado discurso).

Torna-se evidente a influência que determinados discursos podem exercer sobre certa parcela da sociedade, de modo a possibilitar a disseminação de ideologias e conceitos que possam auxiliar ou prejudicar diferentes grupos sociais, conforme a intenção do produtor do discursivo e o lugar social que ocupa. No entanto, cada sujeito é capaz de resistir a essas formas de controle, basta possuir um caráter crítico em relação às informações e notícias constantemente veiculadas.

### **A deficiência no Brasil e os discursos governamentais**

Tendo em vista os apontamentos teóricos apresentados, nos interessa abordar como têm sido realizados os discursos do GF, considerado como propagador de conceitos e ideologias, e visto como uma instituição social hierárquica com maior poder/controlado discursivo – até mesmo pela possibilidade de criação e divulgação discursiva - em relação a um grupo social específico, e minoritário: os portadores de deficiência no Brasil.

Ressalta-se, entretanto, que serão observadas duas ações governamentais neste trabalho: i) as campanhas publicitárias que circularam na mídia por meio de propagandas, cartazes. Enfim, diferentes formas de divulgação em massa, visando à conscientização da sociedade sobre as realizadas do DF, assim como forma de possibilitar que as pessoas aceitem socialmente o deficiente; e ii) as ações estruturantes que o governo tem realizado no intuito de favorecer/auxiliar os deficientes físicos.

Ao realizar um levantamento dos discursos que veicularam na mídia e em outros meio de comunicação nos últimos 10 anos, foi possível perceber que o governo realizou campanhas publicitárias de inclusão digital; de doação de fones – a campanha “Doe um fone a um funkeiro”; campanhas de inclusão social – que só abordam a questão da pobreza, sem mencionar os deficientes; campanhas na área de saúde (uso de camisinhas, vacinação, câncer feminino, etc – mas nada sobre o deficiente); campanha em prol da homofobia; contra a violência infantil; bolsa família; alcoolismo; preconceito racial; machismo; habitação (minha casa minha vida) etc. No entanto, não há nessas campanhas – das quais algumas são realizadas anualmente dentro do período citado – nenhuma que realize uma conscientização visando a inclusão e a aceitação social do deficiente, inclusive as da área da saúde.

Isso não implica dizer que não houve nenhuma campanha – foram encontradas duas campanhas – o viver sem fronteiras (mas não houve divulgação em massa para a sociedade); e o passe livre – que obteve um pouco mais de divulgação, mas não pelo governo, e sim pelos municípios.

Observando que “as ideologias implícitas nas práticas discursivas são por demais eficazes quando se tornam naturalizadas e conseguem atingir o status de senso comum [...]” (PEDROSA, s/d), tem-se que essas divulgações possuem o

intuito de conscientizar e promover a aceitação do deficiente pela sociedade. Da mesma forma como se pode utilizar o poder e o controle discursivo em detrimento de alguns grupos sociais, também se pode, e se deve, utilizá-los para uma inclusão real dos deficientes na sociedade. Isso considerando que “essa propriedade aparentemente estável e estabelecida das ideologias pode ser subjugada pela transformação, [...] conseguindo-se, assim, remodelar as práticas discursivas e as ideologias” (PEDROSA, s/d).

Ressalta-se, portanto, que o material que circula na mídia e alcança a sociedade de modo a realizar uma conscientização em favor dos deficientes são, quase em sua totalidade, produzidas, financiadas e divulgadas pelos municípios, Estados; por ONGs – inclusive pelas próprias associações que cuidam dos deficientes; algumas instituições privadas, e, ainda, por pessoas que simpatizam com a causa e publicam imagens em blogs e redes sociais; e até mesmo pelos próprios deficientes que se organizam para este tipo de publicação, sem o financiamento do GF.

Até mesmo no caso da educação escolar inclusiva, a divulgação ocorreu na mídia por algum tempo, por meio de reportagens, e não de propagandas pagas pelo governo; e pelas próprias escolas municipais. Não há campanha governamental no site do MEC, INEP, do [br.gov](http://br.gov), do [pessoascomdeficiencia.com](http://pessoascomdeficiencia.com) (site da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência), ou ainda, no [sdh.gov.br](http://sdh.gov.br), da Secretaria Nacional dos Direitos Humanos; que abordem a conscientização da população. Nota-se, dessa forma, um silêncio por parte do órgão governamental de maior hierarquia no Brasil: o GF; em prol de uma ação eficaz que proporcione uma real inclusão e aceitação do portador de deficiência na sociedade.

Houve ações estruturantes neste período.

Em 2006 foi realizado o Decreto-Lei nº163/2006, que visa ampliar e respaldar juridicamente algumas questões de acessibilidade que necessitam da alteração de estruturas como residências e prédios. O decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Em 2011, o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência (divulgado como Viver sem Limites), e o Passe livre (embora criado por força de lei em 1994, somente agora ganhou um pouco de divulgação). Entre algumas outras alterações legislativas de impacto reduzido ou quase nulo em relação à inclusão do deficiente, como a cota de vaga de trabalho, vagas de estacionamento, etc. Reconhece-se nesta pesquisa, que o governo tem realizado ações estruturais que visam melhorar a qualidade, todavia, é como se as ações realizadas a favor dos deficientes, fossem feitas no universo deles, “um universo paralelo”, do qual é necessário um acompanhamento detalhado para se obter informações; e não objetiva a incluir a participação da sociedade nestas ações.

Um exemplo básico sobre a ineficiência dessas ações estruturais devido à falta de conscientização da população é a vaga de estacionamento para deficientes, a qual praticamente ninguém respeita. O próprio governo reconhece a importância desse tipo de ação discursiva com objetivo de conscientização social, no site da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, na seção de atribuições e funções da secretaria, há, entre outras designações da secretaria, a de: “Propor e incentivar a realização de campanhas de conscientização pública, objetivando o respeito pela autonomia, equiparação de oportunidades e inclusão social da pessoa com deficiência” (SNPDPD, S/D). No entanto, o que fica

evidente é que este tipo de ação tem ficado a cargo dos municípios, dos Estados, ONGs, etc.

Como já apresentado, houve uma campanha governamental, de divulgação bastante restrita, intitulada “Viver sem limite”, que se pode observar na Figura 1, a seguir:

Figura 1:



Fonte: <http://culturadigital.br/>

A divulgação dessa campanha ocorreu em algumas mídias locais, sendo apresentada em alguns canais, e também pelo meio impresso, por intermédio de um folder. O fato de a divulgação ser realizada por meio impresso já delimita o acesso a informação de forma considerável. Também houve a criação de um vídeo institucional realizado pelo MEC em 2012, e um pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência em 2014. Estes materiais visuais se encontram disponíveis no próprio site, ou seja, para assistí-lo deve haver o conhecimento do programa, que se pode observar na Figura 2, a seguir:

Figura 2, parte I:

Fonte: <http://culturadigital.br/>

Figura 2, parte II:

Cabe ressaltar ainda, que a criação do Plano Nacional para Deficientes Físicos, em sua divulgação, adquire outro foco que não o olhar conscientizador em relação ao deficiente, mas para as ações do governo.

Há quatro informações que se destacam no material – o nome da campanha do governo Viver sem limites; o Pronatec – um programa do governo; o crédito acessibilidade do Banco do Brasil e o programa Minha casa minha vida II, outro programa do governo. Com isso, observa-se que a campanha, coloca em evidência as ações do governo, e não as condições dos portadores de deficiência. Para os portadores de deficiência que

conseguirem uma vaga no Pronatec, terão como benefício o curso gratuito, alimentação mais barata, transporte gratuito e material didático gratuito. Ainda, simplesmente pelo fato de possuir uma deficiência, o indivíduo pode aderir ao programa de concessão de créditos do banco do Brasil para conseguir obter melhor condição de vida. E por último, o programa minha casa minha vida II, que, se o portador de deficiência se enquadrar nos critérios necessários, poderá concorrer uma casa, com uma estimativa de concorrência a por 3.800.504 milhões para cada 01 casa, visto que a população brasileira portadora de deficiência, até o ano de 2010, totalizava 45.606.048 milhões, para uma oferta de 1,2 milhões de casas - isso considerando que, raramente, há mais de um deficiente por família que reside na mesma casa.

O apagamento discursivo realizado pelo GF em relação ao deficiente seria a primeira camada de discriminação que se percebe até o momento. Uma vez que este silenciamento denota uma tentativa de não abordar a questão da presença do deficiente físico no Brasil. E esse apagamento continua evidente no material da campanha, em que há vários elementos lexicais e imagens que remetem ao governo e suas “ações” e ao Banco do Brasil, mas há apenas quatro imagens que representam os deficientes e quatro palavras que os referenciam.

As imagens aparecem isoladas, ou seja, sempre o deficiente como uma exceção, como um ser sozinho, por assim dizer, até mesmo na segunda imagem, em que o deficiente está junto com outros “alunos”, como deficiente, está sozinho, se tornando a “pessoa que difere da outra”. A imagem da família aponta para uma família aparentemente sem deficiência.

Ainda, observando a questão da renda necessária para a participação no processo de seleção para se obter a casa por meio do projeto, surge a segunda camada de discriminação, a financeira. É

necessário que, além da deficiência, o indivíduo possua uma situação financeira precária. A mesma discriminação ocorre na segunda campanha, a do passe fácil, como se observa nas figuras 3 e 4:

Figura 3:



Figura 4:



Fonte: <http://swbrasil.org.br/>

Para participar deste projeto, e obter seu passe, o DF deve comprovar situação de pobreza. Diferentemente do aluno ou do idoso, que obtém seus passes gratuitos apenas por se classificarem em uma dessas situações, para o DF, não basta ser deficiente, tem que ser carente também. E ainda, o deficiente da imagem usa muletas, isso provavelmente para evitar contra-campanhas nas redes sociais, uma vez que o usuário de muletas tem maior facilidade ao acesso de um ônibus que um cadeirante, por exemplo, até pelo fato de não precisar de assento especial – ou lugar reservado dentro do ônibus. A imagem ao lado,

2º pelo constrangimento de emitir um “atestado de pobreza” para conseguir obter o direito ao transporte gratuito.

Como as ações do governo possuem abrangência nacional, foi possível observar as diferentes carteirinhas emitidas para aqueles que conseguiram seu passe livre, de acordo com alguns Estados e municípios. Como se pode ver nas Figuras 5 e 6:

Figura 5:



Figura 6:



Ao verificar esta campanha, percebe-se outro tipo de discriminação, que neste trabalho consideraremos como a terceira camada, que é a do preconceito social. A pretensão aqui não é analisar as imagens até seu exaurimento, mas apenas evidenciar o tratamento dado ao deficiente em diferentes locais, nos quais, em um ele tem em seu passe, a frase em destaque CARTEIRA DE PASSE

LIVRE ESPECIAL, e mais abaixo: Garantindo cidadania; que denota um tratamento mais sutil e respeitoso, ao passo que na outra carteirinha, a frase que explica o documento diz PASSE LIVRE DEFICIENTE. E ainda, a identificação por meio de foto, que visa garantir a identificação deste deficiente, e o fato de uma carteirinha especificar o tipo de deficiência, rotulando o indivíduo, ao passo que a outra apenas apresenta as imagens que simbolizam a deficiência. Ora, é evidente a polidez no trato com o deficiente na carteirinha número cinco; em relação à carteirinha número seis, que apresenta um discurso mais agressivo e rotulador, sendo, de certa forma, discriminatório.

Já em outra cidade, a discriminação aparece mais sutilmente, note que a carteirinha apenas apresenta o nome do documento: PASSE LIVRE, a cidade de uso, a coloca em letras pequenas, embora em cor diferenciada, a frase portadores de deficiência física, a seguir nas Figuras 7 e 8:

Figura 7:



Figura 8:



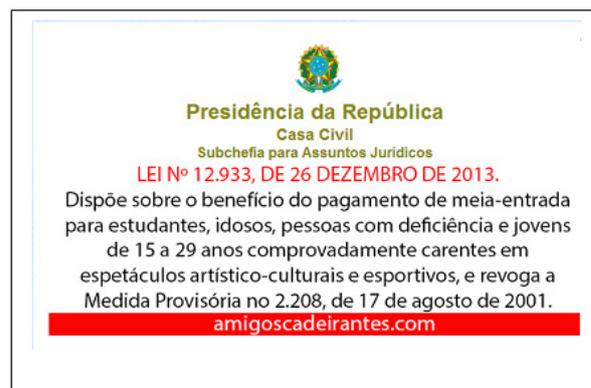
referente à mesma campanha e também veiculada pelo governo, visa o controle da mente por meio das afirmações de que o projeto é justo e legal, tentando transformar uma discriminação velada aos deficientes em algo que atribua uma imagem positiva ao governo. Todavia, essa justiça é apenas aparente, e, apesar do termo legal ser ambíguo, podendo significar que esta ação está em conformidade com a lei, ou uma coisa que é “bacana”; essa campanha atribui certa discriminação ao deficiente, uma vez que idosos e estudantes não precisam passar.

Já o modelo de carteirinha proposto pelo governo, novamente realiza um apagamento do sujeito, e coloca em evidência a ação governamental, o ministério do transporte e o programa Passe Livre.

Tem-se até aqui diferentes formas de discriminação do portador de deficiência; o apagamento do indivíduo, a classificação social, as formas de tratamento em diferentes regiões – embora não seja uma discriminação originada do discurso do GF, destaca-se que o governo não realiza nenhuma ação em relação a isso, o que poderia ainda ser considerada outra forma de discriminação governamental: o silêncio em relação ao tema.

Cabe ressaltar ainda, outra divulgação de uma ação governamental, divulgada não pelo governo, mas novamente pelos deficientes – ressalta-se mais uma vez que, embora o governo tenha realizado uma ação que beneficie o DF, tal informação não é divulgada, de modo que apenas o grupo social que acompanha a efetivação dessas ações – os deficientes físicos – é que fazem com que as informações circulem. Todavia, este discurso não visa criar uma identidade ou uma aceitação social, apenas divulgar benefícios concedidos pelo GF, Figura 9:

**Figura 9:**



Fonte: <http://amigoscadeirantes.com/>

Observe que, novamente, idosos e estudantes, como fato já conhecido, não precisam comprovar precariedade financeira, essa lei apenas revoga a medida provisória que concedia este benefício a idosos e estudantes – pelo simples fato de se classificarem como tal – e acrescenta a atribuição do benefício da meia entrada também para os deficientes físicos e jovens entre 15 e 29 anos, desde que sejam carentes.

Evidencia-se um tratamento diferenciado em relação a estudantes – que possuem amparo jurídico pelo estatuto da criança e do adolescente; os idosos – que também possuem amparo no estatuto do idoso em relação ao DF. Inclusive pelo fato de o DF pertencer a uma categoria social que necessita de apoio governamental, municipal e social tanto quanto crianças e idosos.

Há diversos grupos sociais minoritários vítimas de preconceito e, ao mesmo tempo, com certa dificuldade de aceitação e respeito por parte da “sociedade”, tais como os homossexuais, as lésbicas, os negros, as mulheres, crianças, idosos, há até mesmo discursos que prejudicam grupos geográficos, como gaúchos, nordestinos, etc. Todavia, todos esses grupos já possuem – inclusive os regionais – possuem respaldo jurídico para utilizarem em prol de sua defesa. O mesmo não ocorria em relação aos deficientes, os quais,

conforme o censo nacional de 2010 totalizavam 46,6 milhões de pessoas, ou, 23,9% da população brasileira. Embora haja na constituição brasileira alguns itens (mais especificamente, 13 incisos), estes não regulamentavam sequer a caracterização de deficiente – fato que impossibilitava, muitas vezes o recebimento de benefícios financeiros para pessoas impossibilitadas de trabalhar, tendo em vista ainda, a dificuldade de se obter um serviço quando se é portador de deficiência física.

A Lei 13.146 de 06/07/2015 institui juridicamente deveres e obrigações em relação aos portadores de deficiência. Ela aborda, dentre outras temáticas, o da igualdade e da não discriminação; do atendimento prioritário; dos direitos fundamentais – direito a vida; direito a habilitação e reabilitação direito a saúde, educação, moradia; do direito ao trabalho, à assistência social, etc. Devido à extensão da lei, não será possível abordá-la em sua totalidade. Esse tipo de ação discursiva (a legislação) é considerada por Dijk (2011) como ação-processo. Destacamos a seguir, alguns itens das disposições gerais:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.  
Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.  
Grifo nosso.

Nos dois artigos que iniciam a lei observa-se que, uma vez obtida a promoção de igualdade dos deficientes, sua condição de deficiência prevista no artigo segundo é descaracterizada. Uma vez que a pessoa deficiente é aquela que se encontra

impossibilitada de uma participação social em igualdade com as outras pessoas por algum impedimento físico, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo. Isso implica dizer que a intenção da lei é colocar realmente o deficiente em situação de igualdade, mesmo que não definitivamente, mas nos casos em que o deficiente se encontrar com as mesmas possibilidades de locomoção que um não deficiente, ele é igual ao outro.

Ainda, sobre a igualdade e não discriminação destaca-se o Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. Todavia, cabe destacar que o direito a oportunidades, assim como o a igualdade de condições nos artigos já apresentados, se torna bastante relativo. Uma vez que tais oportunidades, infelizmente, necessitam da participação da sociedade de forma geral, e isso só é possível por meio de um processo de conscientização social. E ainda, a não discriminação de nenhuma espécie faz com que se volte a observar as diferentes formas de discriminações já apresentadas neste trabalho. Inclusive em relação à outras classes minoritárias, ou ainda, conforme consta no Art. 5º Parágrafo único. Para os fins da proteção mencionada no caput deste artigo, são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso, com deficiência. Todavia, o deficiente precisa comprovar carência para possuir benefícios básicos e comuns, sobretudo em relação às crianças e aos idosos.

O discurso presente nesta lei certamente favorecerá muitos deficientes, mas ainda assim, nestes pequenos trechos, é possível perceber um discurso que, embora favorável ao deficiente, produz uma função de cumprimento mais moral do que social, visto algumas contrariedades apontadas em relação às ações anteriores do próprio governo. Essas contrariedades residem

na falta da produção discursiva sobre o deficiente físico, o qual poderia inseri-lo de forma efetiva na comunidade, quebrando alguns paradigmas ideológicos do preconceito acerca das diferenças.

Nesta lei consta ainda o direito dos deficientes em obter próteses e meios auxiliares de locomoção, indo esta informação em caminho contrário ao da proposta do programa Viver sem Limites, que oferece financiamentos para este tipo de aquisição. Isso gera questionamentos em torno do real motivo do silêncio governamental acerca dos deficientes. Obviamente que a lei é posterior ao material analisado, todavia, o discurso jurídico acerca do deficiente, sob essa perspectiva que delineou a Lei 13.146 de 06/07/2015, não, como se pode perceber na constituição.

Para a ACD, tem-se ainda que a mudança ou a propagação discursiva, com toda a sua carga ideológica, é capaz de realizar uma mudança social (PEDROSA). Assim, o discurso é tanto um modo de ação (como as pessoas agem sobre o mundo e sobre as outras) como um modo de representação (há uma dialética entre ele e a estrutura social). O discurso, ainda, é tanto moldado como restringido pela estrutura social. Os eventos discursivos específicos variam em sua determinação estrutural segundo o domínio social particular ou o quadro institucional em que são gerados (FAIRCLOUGH, 2001). Sendo, portanto, construídos socialmente, ao mesmo tempo em que constroem a sociedade, por meio da formação ideológica. Desse modo, o discurso cria identidades por meio de “vias de mão dupla”, em que o sujeito (grupo) se representa socialmente por intermédio do seu discurso, e é representado pelo discurso da sociedade. Quando a hegemonia discursiva se realiza entre estes discursos que se entrecruzam, pode-se considerar que ocorreu uma mudança social, que corresponderá ao discurso predominante.

Com isso, destaca-se que para todo discurso,

há um contra discurso que visa legitimar seu grupo. Esta lei, vista como uma grande vitória pelos DFs, teve mais de 20 propostas vetadas pela presidente. Este tipo de controle discursivo realizado pelo veto gerou uma movimentação discursiva por parte dos DFs. Um contraste devido em relação ao discurso midiático governamental em relação ao discurso dos DFs não é possível, uma vez que não houve divulgação por parte do governo da aprovação desta lei. Apesar da iniciativa, ocorreram os vetos, como se pode observar na Figura 10:

Figura 10:



Fonte: <http://peticaopublica.com.br>

No entanto, neste material de divulgação discursiva, cabe ressaltar que, embora se refira ao veto, pode-se considerar uma resposta ao silêncio discursivo do governo, por meio de campanhas. Assim como na propagação discursiva oriunda de outras instâncias sociais que apresentam o deficiente sempre como alguém diferente dos demais – essa resposta aparece já no início do material.

As diferentes deficiências também são apontadas, diferentemente do que é mais comum de se observar, que acaba incutindo uma imagem de que o deficiente físico é aquele que “anda de cadeira de rodas” – apesar de ser, hoje, o símbolo nacional da deficiência física, esse símbolo ignora outros tipos de deficiência. Observe que “Ser Diferente não é o problema” e “O problema é ser ceifado dos seus Direitos e de suas Necessidades”

apontam para o fato de que a limitação dos DFs não é o real problema, mas sim o tratamento que os deficientes recebem da sociedade e inclusive do governo, o qual lhes traz limitações maiores.

Pensando ainda no modo de construção da identidade do sujeito deficiente, como já apresentado no início deste trabalho, e após a verificação do discurso silencioso do governo, percebe-se que, ao criarem determinadas identidades, temos, entre os indivíduos que compartilham de “semelhanças identitárias”, a formação de grupos que ao se “unirem”, automaticamente, “excluem” os demais. Com isso, conforme Silva (2000), temos uma ação que gera uma ação automática e involuntária, que poderia ser assim exemplificada: ao me considerar parte de um grupo, os demais que não fazem parte desse grupo estão “fora” dele. Para Silva (2000) a identidade e a diferença caminham juntas, sendo “[...] nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A diferença e a identidade são criações sociais e culturais”, e são criadas por meio da linguagem.

Dessa forma, podemos dizer que o DF possui sua identidade definida pela própria sociedade na qual convive, e ela lhe proporcionará maior ou menor inclusão, e esta imagem difere conforme as culturas.

Como é possível perceber, a construção identitária do sujeito DF ocorre por meio do discurso de seu próprio grupo, sem o apoio do GF. Ou seja, o próprio sujeito deficiente se torna um dos principais responsáveis por criar sua identidade perante a sociedade.

Observa-se ainda que “Nas relações humanas, quaisquer que sejam, o poder está sempre presente, há relações de poder em todas as relações entre sujeitos.” (Fernandes e Alves, 2008, p. 106). Desse modo, pode-se considerar que as

ONGs, enquanto instituições representadoras dos DFs exercem relações de poderes sociais, objetivando criar uma imagem do DF como um cidadão com os mesmos direitos que os demais, ou ainda, como pessoas que devem ser admiradas pela sua constante superação. Todavia, essa origem discursiva não é o foco deste trabalho. O que cabe destacar é que discurso social que visa estabelecer relações de poder – não abusivas – com o intuito de criar uma identidade do deficiente físico que possibilite maior aceitação e inclusão social não emerge do Governo Federal, mas do próprio grupo social dos DFs, assim como de simpatizantes e algumas ONGs – a maioria fundadas por DFs.

Visando corroborar os conceitos deste trabalho, optou-se por entrar em contato com um representante de uma ONG para deficientes físicos, tendo em vista que eles possuem uma visão mais realista do que ocorre, pois estão inseridos nas situações aqui apresentadas. Em uma breve entrevista com um dos membros da diretoria da ONG, foi possível constatar que as ações do governo são simbólicas, não suprimindo a real necessidade de inclusão, nem por meio da conscientização discursiva, nem por intermédio da concretização de ações previstas nas leis de acessibilidade. O representante é deficiente desde os três meses de vida, por seqüela de poliomielite e síndrome pós-pólio, sua locomoção é através de muletas. E sobre o tratamento que recebe da sociedade, afirma: “a princípio vejo a sociedade nos tratando com certo preconceito, mas com o passar do tempo e com a nossa imposição e luta, as barreiras do preconceito vem caindo”.

Ao ser questionado sobre o Plano Nacional dos Direitos de pessoa com deficiência, a resposta foi: “Teoricamente acho muito bom, já na prática deixa a desejar, falta divulgação e principalmente acompanhamento e principalmente divulgação dos resultados desse programa” – e sobre o passe

livre: “É ótimo, porém falta divulgação, a maioria das pessoas com deficiência não conhecem o passe livre”. Quando perguntado sobre a publicação da lei 13.146 de 06/07/2015, declarou: “Acho bom, mas precisa ser acompanhada e fiscalizada pelo poder público, não temos falta de leis que assistam as pessoas com deficiência a nossa grande ausência é no cumprimento, divulgação e principalmente fiscalização das leis”. Foram realizadas outras perguntas, dentre elas, destaca-se as seguintes:

Pergunta: O que você pensa sobre o fato de o Governo federal não realizar campanhas em massa, visando à conscientização da população na aceitação do deficiente, tentando combater o preconceito e/ou a discriminação? – R: “Lamentável, a meu ver isso só reforça a ideia do preconceito, parece que não nos vêem como iguais e sim como participantes de um mundo paralelo e que não se pode igualar ou incluir ao mundo deles”. Pergunta: Qual têm sido o resultado e os avanços obtidos pela luta realizada pelos deficientes em prol da inclusão nos últimos anos? – R: “Hoje em dia uma grande parte das pessoas com deficiência saiu do ostracismo estudam, fazem faculdades, trabalham, namoram, casam, constituem família etc. Isso é um avanço, muita coisa ainda precisa mudar, hoje vejo o futuro com bons olhos para as pessoas com deficiência”. Pergunta: Como você descreveria a forma como o governo trata os deficientes? – R: Bom, eu penso que o governo trata os deficientes como trata o restante da população, com descaso total e dando sempre prioridade para o lucro e avanços pessoais.

Torna-se evidente, principalmente pela última resposta, que o deficiente não se considera diferente da sociedade em relação ao tratamento que recebe pelo GF, mas sente-se diferente em relação aos não deficientes físicos. Ressalta-se que, a falta de divulgação é tamanha, que um programa de benefício existente desde 1994, o Passe Livre, ainda hoje é pouco conhecido, inclusive por ONGs que auxiliam os deficientes.

Sobre as ações estruturais do GF, o

entrevistado resume como em se tratando de valores simbólicos para ajudar a atuação das ONGs de deficientes a obter a inclusão social para os DFs.

## Considerações Finais

Percebe-se que o discurso do endogrupo dos DFs ocorre paralelo aos que circulam livremente na sociedade. Eles próprios tem se engajado em busca da obtenção de direitos, assim como na busca pela igualdade de condições e de tratamento. Há vários sites e blogs com abrangência nacional e internacional que tratam do assunto, nos quais a comunidade participadora é praticamente toda formada por deficientes. Torna-se uma espécie de universo paralelo, que adquire aparições momentâneas na mídia em eventos marcados pelo dia da luta do deficiente, pelo dia do deficiente, ou por algum DF que se destaca com alguma habilidade que serve como modelo de superação, sendo utilizado como forma de motivação dos não DFs.

Não é pretensão deste trabalho criticar as ações realizadas pelo governo, reconhece-se que muitas delas tem sido essenciais para a melhoria na qualidade de vida do DF. O cerne da discussão se encontra no fato do silêncio governamental em relação a esta classe, embora seja perceptível, por meio das ações que vem sendo realizadas, que o governo a tem observado, é como se fosse um modo de tentar silenciar também o deficiente, concedendo-lhe benefícios para evitar maiores transtornos.

No entanto, um trabalho unilateral não será capaz de promover a cidadania do deficiente. A sociedade não é formada por leis, as leis regem a sociedade, a qual é formada por cidadãos. E para que a inclusão do deficiente seja a mais completa possível, é necessário que os cidadãos reconheçam os deficientes

físicos como parte do todo social, e não como indivíduos que vivem à margem da sociedade.

Enquanto o Governo se cala, a discriminação se espalha discursivamente, criando diferenças sociais que somam maiores dificuldades de inclusão do deficiente, além das que já lhes são inerentes. Discriminação social, financeira,

## Referências

ALVES, A. M. **Análise crítica do discurso:** exploração da temática. Relatório 01/2006. GV Pesquisas.

DIJK. T. A. V. **Discurso e poder.** São Paulo: Contexto, 2011.

PONTES, H. A construção discursiva de identidades sociais no gênero noticioso. In: **Cadernos de linguagem e Sociedade**, 10 (2), 2009. Disponível em <<http://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/1196>>. Acesso em 14 de julho de 2015.

PEDROSA, C. E. F. **Análise Crítica do Discurso:** uma proposta para a análise crítica da linguagem. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/04.htm>>. Acesso em: 20 de julho de 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Sites visitados durante o mês de julho de 2015 para verificação das campanhas:

<http://www.brasil.gov.br/>

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/>

<http://www.sdh.gov.br/>

[http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/bolsa-familia/programas-](http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/bolsa-familia/programas-complementares/beneficiario/passe-livre-para-pessoas-com-deficiencia)

[complementares/beneficiario/passe-livre-para-pessoas-com-deficiencia](http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/bolsa-familia/programas-complementares/beneficiario/passe-livre-para-pessoas-com-deficiencia)

<http://www.dedihc.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=62>

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8899.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8899.htm)

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)

<http://www.transportes.gov.br/direto-ao-cidadao/passe-livre.html>

<http://www.redeacessibilidade.org/>

<http://www.deficienteciente.com.br/>

Enviado: 06/10/2015

Aceito em: 20/12/2015

# O texto de *apresentação* nas revistas acadêmicas: da singularização a inscrição no lugar de uma falta

p. 88 - 100

Zélia Maria Viana Paim <sup>1</sup>

## Resumo

No presente estudo, procuramos desenvolver algumas considerações acerca das revistas acadêmicas com o propósito de entender a historicização desse objeto material de divulgação e circulação do conhecimento. Para tanto, nos filiamos à perspectiva teórico-metodológica da História das Ideias Linguísticas (HIL) em articulação com a Análise de Discurso (AD), ambas institucionalizadas, no Brasil, por Eni Orlandi. Nosso objeto de análise é constituído pelos volumes fundadores das revistas *Letras*, 1953, publicação dos Cursos de Letras Clássica, Neolatinas e Anglo-Germânicas da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade Federal do Paraná; *Alfa*, 1962, da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Marília e *Letras de Hoje*, 1967, do Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Interessa-nos entender os efeitos de sentidos que singularizam a revista acadêmica como veículo de divulgação do conhecimento produzido por uma dada instituição em determinado momento de sua história.

**Palavras-chave:** Revista acadêmica. Discurso. Sentido

## Abstract

Some considerations are developed in this study on the academic magazines. Our aim is to understand the historicization of this material of divulgation and circulation of knowledge. For such we follow the theoretic and methodological perspective of History of Linguist Ideas (HIL) articulated with Analysis of Discours (AD), both institutionalized in Brazil by Eni Orlandi. Our object of analysis is constitute by volumes founders of the magazines *Letras*, 1953, publication of the Cursos de Letras Clássicas, Neolatinas e Anglo-Germânicas da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras of Universidade Federal do Paraná; *Alfa*, 1962, of Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Marília and *Letras de Hoje*, 1967, of Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. We are concerned with understanding the effects of the senses that singularizes the academic magazine as a vehicle of divulgation of knowledge produced by a particular institution in a particular moment of its history.

**Keywords:** Academic magazine. Discourse. Sens

## Introdução

No presente estudo, procuramos desenvolver algumas considerações acerca das revistas acadêmicas para entender a historicização desse objeto material de divulgação e circulação do conhecimento científico. Para tanto, nos

inscrevemos na perspectiva da História da Ideias Linguísticas (HIL), vinculando-a aos pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Discurso (AD) de linha francesa, tal como se concebe atualmente no Brasil. Nosso objeto material de pesquisa é constituído pelas revistas *Letras*, *Alfa* e *Letras de*

---

<sup>1</sup> Graduação em Turismo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), (1983), Licenciatura em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), (1990), Mestrado em Estudos da Linguagem, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), (1996), Doutorado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), (2009), Pós-Doutorado em andamento, pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado Institucional (PNPD/CAPES), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Experiência na área de Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: Língua Portuguesa, Análise de Discurso, Linguística, Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa, História das Ideias Linguísticas. Atualmente, é pesquisadora do Laboratório Corpus (PPGL/UFSM).

Hoje, três publicações correntes da área de Letras.

A revista Letras foi fundada, em 1953, pelo Curso de Letras Clássica, Neolatinas e Anglo-Germânicas da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade Federal do Paraná. A revista Alfa foi fundada, em 1962, como uma publicação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Marília. A revista Letras de Hoje foi fundada, em 1967, sendo editada pelo Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Na análise desse objeto material, selecionamos o texto de Apresentação que estabelece a política editorial, os campos de conhecimento que recobrem a revista, sendo fundamental, para as ambições culturais, sociais de sua equipe editorial. A partir desse posicionamento, buscamos os efeitos de sentidos que constituem a revista acadêmica como meio de circulação do conhecimento produzido por uma dada instituição em determinado momento de sua história. Nosso posicionamento frente aos textos selecionados é entendê-los como unidade de análise não fechada em si mesma, conforme Orlandi (2001, p. 64), “a contrapartida do discurso”.

Ainda segundo a autora acima citada, o processo de produção do discurso implica sua constituição, formulação e circulação. Em relação a essas três instâncias que se implicam mutuamente, Orlandi (2001, p. 9-11) postula que, a constituição se dá “a partir da memória do dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo”. Este espaço de memória determina a formulação que se dá “em condições de produção e circunstâncias de enunciação específicas” e sua circulação, por sua vez, “se dá em certa conjuntura e segundo certas condições” (id). É na instância da circulação que os dizeres se mostram como são, cujos “meios’ não são nunca neutros” (idem, p. 11-12). Para Nunes, estes meios são:

[...] os técnicos (manuscritos, impressos, texto eletrônico), os discursos de divulgação (institucionais, acadêmicos, mediáticos), as publicações, os periódicos, os congressos, enfim, tudo aquilo que faz o texto circular ou não circular (preservação, acesso restrito, desconhecimento, etc.). (NUNES, 2008, p. 87)

Nocaso deste estudo, os sentidos e seus efeitos são como circulam em/entre revistas acadêmicas. Ao visarmos entender os sentidos postos em circulação na revista acadêmica, temos em vista o papel das instituições em sua produção, reprodução e legitimação. De acordo com Guimarães:

É preciso que uma história das ideias considere uma análise das obras específicas pertinentes, as instituições em que este saber se constitui e os acontecimentos que, nestas instituições, catalisam aspectos específicos da produção deste saber. (GUIMARÃES, 2004, p. 11)

Para o presente estudo, a universidade constitui-se como espaço institucional da pesquisa científica, função esta diretamente ligada à capacidade de produzir conhecimentos e de formar pesquisadores (GUIMARÃES, 2003). Se a pesquisa é, então, inerente à função da universidade, a circulação do conhecimento também faz parte de suas atribuições. Nesse sentido, Nunes (2008, p. 83) aponta a importância do “estudo das instituições e das condições que elas trazem para a prática científica, como as de: documentar a ciência, construir arquivos, formar cientistas, divulgar pesquisas etc. Na esteira de Auroux (2008, p. 77), entendemos que “sem as instituições, as ciências, como todas as atividades intelectuais não teriam nem história nem mesmo existência”.

### **A revista acadêmica**

Neste estudo, que privilegia a revista acadêmica como objeto material, é importante colocar em funcionamento a noção de “condições de produção” uma vez que os sentidos inscritos na materialidade linguística com ela estabelecem

uma estreita relação. As condições de produção remetem à exterioridade significativa, ao contexto sócio-histórico e ideológico; o lugar em que o sujeito se situa e que lhe possibilita uma determinada tomada de posição frente a seu discurso, produzindo determinados efeitos de sentido.

Consideramos que cada revista acadêmica em análise possui uma especificidade tal que a constitui segundo uma ordem discursiva que se ancora em um suporte institucional. Essa ordem é reforçada e reconduzida pela maneira como o conhecimento circula na comunidade científica em questão. De acordo com Chevalier:

Une revue est un instrument d'action extrêmement souple qui, beaucoup plus subtilement qu'un livre, établit des liens entre des groups des linguists émetteurs, organizes par une direction, d'autre part, des lecteurs et utilisateurs, souvent difficiles à cerner (CHEVALIER, 1998, p. 68).

A revista acadêmica é um importante meio de circulação do conhecimento no universo universitário brasileiro. Entende-se que a publicação dos artigos “pressupõe certa compatibilidade com o que a comunidade científica – ou, ao menos, parte dela – considera relevante”; a revista acadêmica constitui-se assim como uma “bússola para a identificação dos rumos preferenciais seguidos por uma comunidade científica” (ALTMANN, 1998, p. 45). Em relação aos produtores e ao público leitor das revistas acadêmicas, Scherer acrescenta que

Estas, quase sempre, são organizadas por intelectuais conhecidos em suas áreas e estes procuram desenvolver seus produtos para uma massa de leitores-consumidores, sempre visando firmar as necessidades do campo simbólico de seus instrumentos culturais e acadêmicos (SCHERER, 2003, p. 73).

Esse meio de circulação do conhecimento

responsável pela relação entre os membros de comunidades científicas e pela formalização do conhecimento. Instrumento de documentação do conhecimento científico possibilita a leitura, interpretação e citação dos artigos por outros pesquisadores e, também, a relação entre pesquisadores e comunidades científicas distintas, favorecendo dessa forma o desenvolvimento, atualização e avanço das pesquisas científicas e da ciência. Esses fatos possibilitam a formalização do conhecimento através da publicação de contribuições originais e significativas para a área de interesse da revista e sua circulação e disponibilização para leitura e interpretação.

Cabe ressaltar que a publicação de revistas acadêmicas para registrar e fazer circular o conhecimento produzido nas universidades é recente, uma consequência do surgimento tardio das instituições de ensino superior no Brasil. De acordo com Fiorin:

A Alfa é uma das três revistas da área de Letras, de publicação corrente, mais antigas do Brasil. Mais velhas que ela somente dois periódicos, coincidentemente denominados Revista de Letras: o mais antigo é editado pela Universidade Federal do Paraná e o outro é a revista da UNESP consagrada aos estudos literários (FIORIN, 2002, p. 7).

Reafirmamos, ancorados em Guimarães (2004), que é fundamental a relação entre as revistas acadêmicas e as instituições em que elas funcionam como tal. Podemos dizer, então, que a escrita científica é um fato da linguagem da universidade e que, assim, ela estará significando esse espaço.

## As Instituições

As instituições no Brasil surgem no século XIX, mais precisamente em 1822, fruto da Independência e do surgimento do Estado nacional. Para atender às necessidades decorrentes dessa mudança, são criados cursos que formam os burocratas necessários ao

funcionamento do Estado e os profissionais necessários às várias especializações produtoras de bens simbólicos para o consumo da classe dominante ou de uma sociedade dita moderna. Criam-se, segundo Fiorin (2006), a Academia Militar, formadora de engenheiros, as Faculdades de Medicina, Direito, a Escola de Agricultura, a Academia de Belas Artes, todas elas independentes umas das outras, funcionando como grandes escolas destinadas a formar profissionais para atividades bem determinadas.

Esse modelo adotado é a causa do ensino superior ser escasso em estabelecimentos e alunos até os anos 20 do século passado quando é defendida a idéia da criação de universidades no Brasil. Uma sucessão de Decretos e Pareceres procura organizar, padronizar e institucionalizar a criação das universidades no Brasil. Um dos primeiros, o Decreto<sup>2</sup> n. 8.659, retira da União o monopólio da criação das instituições de ensino superior.

## **A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - UFP**

É, então, sob o respaldo da lei, que se funda a Universidade do Paraná, em 19 de dezembro de 1912, constituindo-se na primeira tentativa concreta de criação de uma universidade fora da esfera federal. Essa universidade começa a funcionar, em 1913, com os primeiros cursos ofertados: Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia, Medicina e Cirurgia, Comércio, Odontologia, Farmácia e Obstetrícia. A sua federalização ocorre em 1950, passando assim à Universidade Federal do Paraná (UFPR), constituída pelas Faculdades de Direito; Medicina; Engenharia; Faculdade de Ciências Econômicas

e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Antes de integrar a Universidade do Paraná, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) é uma instituição de caráter jurídico privado, mantida pela União Brasileira de Educação e Ensino (UBEE), sob a administração dos Irmãos Maristas (WESTAPHALEN, 1988). Devido a esse caráter jurídico privado, contava também com os recursos oriundos da mensalidade paga pelos alunos. A sua fundação se dá num momento histórico em que os princípios elitistas fundamentam as instituições de ensino superior no Brasil. De acordo com Fiorin (2006, p. 14), “confrontam-se três concepções pedagógicas distintas: a liberal democrática, a liberal elitista e a autoritária”. A FFCL do Paraná toma a concepção liberal elitista como modelo pedagógico.

De acordo Westphalen (1988), é com base na universalidade do conhecimento técnico-científico que os mentores da FFCL estabelecem entre seus objetivos: (1) ampliar a cultura no domínio das ciências puras; (2) promover e facilitar a prática de investigações originais; (3) desenvolver e especializar conhecimentos necessários ao exercício do magistério para a formação dos quadros escolares no Paraná. A FFCL do Paraná organiza-se em três departamentos – Ciências, Filosofia e Letras – e num Instituto Superior de Educação.

Como dissemos, é no final da década de 40 que a FFCL passa a integrar a Universidade do Paraná com o movimento de restauração dessa última, favorecido pelo prestígio político dos seus catedráticos. Westphalen (1988, p. 23) afirma que “pelo menos até 1940, não existia uma diferenciação evidente entre as posições profissionais de ‘acadêmico’ e

---

A Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, implementada em 5 de abril de 1911 pelo Decreto nº 8.659, adotava a liberdade e a desoficialização do ensino no país, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior. Pela Lei Orgânica, o governo central dispensava também a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, o que tornava possível a criação de universidades pela iniciativa particular. <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>, acesso em 10 de novembro de 2015.

‘político’ na Universidade do Paraná”. Em relação aos estudos linguísticos realizados nesse momento, Mattoso Câmara assegura que:

Na década de 40 iniciou-se o que se pode chamar de tendências atuais da lingüística no Brasil, simultaneamente com a criação nas universidades brasileiras das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, abreviadamente conhecidas como Faculdades de Filosofia, e que abrangiam tanto o estudo das ciências físicas e biológicas, como das humanidades e das ciências sociais. (MATTOSO CÂMARA, 1976, p. 49)

Para o propósito desse estudo, salientamos que três anos depois da sua integração à Universidade Federal do Paraná, a FFCL patrocina a publicação da revista *Letras*, uma iniciativa do Centro de Estudos Linguísticos, fundado em 1953 pelos professores da Faculdade de Letras. Segundo Bossmann (1993, p. 11), nesse ano, “os professores da antiga Faculdade de Filosofia Ciências e Letras [...] passaram a reunir-se quase mensalmente, com a participação de estudantes, para assistirem conferências de professores estrangeiros e da própria casa”. Em 31 de outubro de 1953, reuniram-se em sessão de fundação do Centro de Estudos Linguísticos, do Paraná. Entre eles, Rosário Farani Mansur Guérios, da cadeira de Filologia Portuguesa; Aryon Dall’Igna Rodrigues, da cadeira de Glotologia Americana. Contou ainda esta primeira sessão com a presença de Silveira Bueno<sup>3</sup>, da cadeira de Filologia Portuguesa, da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, especialmente convidado. Para Borges Neto,

[...] o Centro é importante na medida em que é uma das primeiras tentativas de organização da comunidade dos lingüistas, organização que se concretizará alguns anos depois com a criação da Associação Brasileira de Lingüística (ABRALIN), que não por acaso tem como seu primeiro presidente Aryon Rodrigues, um dos fundadores do Centro do Paraná. (BORGES NETO, 1993, p. 24)

Para nós, a importância do Centro, também, está ligada a iniciativa de publicação anual da revista *Letras* que não só dá visibilidade à produção e circulação do conhecimento científico advindo desse Centro de pesquisa, mas também de outros lugares. O Centro foi um entidade de vida curta e funcionamento irregular que, juntamente com a revista, testemunha a efervescência do pensamento linguístico na FFCL da Universidade do Paraná na década de 1950. A revista *Letras* é mantida, desde sua fundação, em circulação, constituindo-se como importante revista acadêmica da área de Letras no Brasil, observando a característica fundadora de divulgar artigos/ensaios sobre linguística, língua e literatura em diversas línguas modernas.

### **A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília**

Em 1947, a Lei Estadual n. 161, do Estado de São Paulo, ordena a criação de estabelecimentos públicos de ensino superior em cidades do interior. A partir de então, a alternativa encontrada pelo governo para a interiorização do ensino superior foi fundação de institutos isolados, autônomos em relação à USP. O surgimento desses institutos isolados inicia-se em janeiro de 1957, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, dentro da nova política de interiorização dos centros de pesquisa e ensino. A efetivação dessa instituição ocorre em janeiro de 1959, voltada preferencialmente para a formação de professores que deveriam compor os quadros das escolas secundárias do Estado de São Paulo. A interiorização do ensino superior paulista passa pela articulação dos interesses das elites e dos políticos municipais (CASTILHO, 2009).

3-Debatido e assentados os principais aspectos fundamentais do Centro, foi dada a palavra ao prof. Silveira Bueno que falou de sua larga experiência em trabalhos de Centros análogos, inclusive da própria Sociedade de Estudos Filológicos de São Paulo, de que é presidente (cf. LETRAS, 1953, p. 197).

A modernização exigia, também, a fixação desses profissionais nas cidades interioranas. Em relação às FFCL, a renovação que se pretende então diz respeito a uma superação quanto à estrutura e ao ensino superior vigente na universidade brasileira, cujo modelo era o da USP. Assim, a FFCL de Marília constitui-se como um fato que atesta a descentralização e democratização do ensino superior. A reforma supõe ainda a produção científica, cujo principal meio para sua legitimação no campo científico é a revista acadêmica. A necessidade de postura científica obriga os docentes dos institutos isolados a se envolverem com essa prática de circulação do conhecimento então produzido.

Para os professores da FFCL de Marília, a prática de publicações periódicas possibilita a oportunidade de forneçam visibilidade às atividades que desenvolvem e, ao mesmo tempo, atestar a viabilidade de uma instituição de ensino superior de alto nível no interior paulista. Assim, as publicações periódicas na FFCL de Marília surgem como um meio de disseminação do saber fazer” produzido com base científica, mas também, como meio estratégico para fixar determinada visão de organização das atividades acadêmico-científicas dessa instituição necessária à sua manutenção. Foi assim que, de acordo com Fiorin, a revista Alfa veio a público, em 1962, como publicação do Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília:

A iniciativa de criação do periódico foi, segundo depoimento de Ataliba Castilho, do Prof. Massaud Moisés, então diretor da Faculdade. Na verdade, o Prof. Massaud levou o grupo de jovens professores do Departamento a fazer o periódico. Ele foi assim o destinador manipulador, como se diz em teoria da narrativa (FIORIN, 2002, p. 8).

De acordo com esse autor, o que se pretendia com a criação da revista era o debate acadêmico, pluralidade, renovação. Alfa surge

com o propósito de divulgar os trabalhos acadêmicos dos professores do Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília. No entanto, a revista não se restringe à publicação dos trabalhos dos professores desse Departamento, estava aberta à colaboração de qualquer pesquisador. A revista Alfa insere-se nesse paradigma da renovação; assim, um dos papéis exercidos pela Alfa foi o de impulsionar a institucionalização da pesquisa linguística no país (FIORIN, 2002).

## **O Instituto de Letras e Artes da PUCRS**

O idealizador e criador da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, o missionário marista Irmão Afonso, chega ao Brasil, em 1903, e se dedica ao ensino primário e secundário. Inicialmente, designado para o Colégio Santa Maria, na cidade de mesmo nome, onde permaneceu até 1926, assumindo a direção do Colégio Nossa Senhora do Rosário, em Porto Alegre, em 1927. Irmão Afonso criou o Instituto Superior de Comércio, nesse mesmo ano, o primeiro curso reconhecido no sul do País. Criou também o Curso Superior de Administração e Finanças, que, no seu terceiro ano em funcionamento, 1931, recebeu a aprovação do Ministério de Educação.

Liderando um grupo de professores, Irmão Afonso elaborou projeto de criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, que se propunha a elevar o nível intelectual e pedagógico dos professores do ensino primário e secundário do Estado, dos colégios maristas e outras escolas. A seguir recorte da ATA de 1939, na qual o Conselho Administrativo da União Sul Brasileira de Educação e Ensino (USBEE), entidade civil dos Irmãos Maristas define os objetivos para criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras:

[...] foi proposta a criação da Faculdade Livre de Educação, Ciências e Letras, com o fim de difundir a cultura superior, preparar os candidatos ao magistério, membros da Congregação dos Irmãos Maristas e os que mais o desejarem, entre seus alunos e outros. (FAUSTINO, CLEMENTE, 1995, p. 52)

Seu objetivo de preparar professores para o ensino secundário tomou como base as FFCL de São Paulo e do Rio de Janeiro. Em 1939, integrou a comissão responsável pela criação e funcionamento da Faculdade Livre de Educação, Ciências e Letras, cujos cursos foram instalados oficialmente em 26 de março de 1940. Ambas as Faculdades foram pioneiras no Rio Grande do Sul, sendo reconhecidas pelo Governo Federal, por Decreto nº 9.891, de julho de 1942<sup>4</sup>. As quatro faculdades passaram a constituir a Universidade Católica do Rio Grande do Sul em 1948. O Papa Pio XII, por solicitação da mantenedora e do arcebispo Dom Vicente Scherer, em 1950, outorgou à Universidade o título de “Pontifícia”. As obras dos Irmãos Maristas sempre foram pautadas pela obediência às diretivas do Santo Padre, o Papa.

Com a reforma universitária, 1968, foi homologada a criação do Instituto de Letras e Artes (ILA), que começou a funcionar em 1969, sob a Direção do Irmão Liberato. Ao ILA, durante a década de 60, estiveram ligados o Instituto de Português para Estrangeiros, coordenado por Mercedes Marchand; o Seminário de Estudos Germânicos, dirigido pelo Ir. Liberato; o Centro de Estudos da Língua Portuguesa, dirigido pelo Ir. Elvo Clemente, o qual realizou, com auxílio da Ford Foundation, inúmeros cursos de revisão didática da Língua Portuguesa, em Porto Alegre e no interior do Estado. Do Centro de Estudos da Língua Portuguesa, originaram-se

cursos e atividades que prepararam a eclosão do curso de Mestrado em Linguística Aplicada.

Esse lugar institucional da pesquisa linguística é responsável pelo lançamento da revista Letras de Hoje, em 1967, que surge como revista cultural, sob a direção do Ir. Elvo Clemente, Ir. Liberato, João Batista Camilloto; redação do jornalista e publicitário Plínio Cabral; apoio empresarial de Paulo Vellinho, conta ainda com a Leonor Scliar-Cabral na origem do projeto. De acordo Scliar-Cabral, o grupo estava

[...] convicto da necessidade de uma revista cultural no Rio Grande do Sul que, ao mesmo tempo, refletisse mais especificamente os referenciais do Curso de Letras da PUCRS [...] Sendo assim, já no primeiro número, apesar da apresentação gráfica modesta, nomes expressivos da inteligência gaúcha colaboraram com artigos. (SCLIAR-CABRAL, 2007, p. 11 e 12)

O primeiro número da revista Letras de Hoje foi impresso pela Livraria Selbach, apresentando como capa uma gravura de Leo Dexheimer, inspirada nas ruínas de São Miguel, que não se repete nas outras edições. A partir do terceiro número, 1969, a revista passa a ter o patrocínio da Editora Globo, com diagramação de capa que vigorou em várias edições, mudando apenas a cor. Neste terceiro número define-se expressamente a política editorial da revista que passa a configurar-se como revista acadêmica, sendo acrescida a designação “estudos e debates em linguística, literatura e língua portuguesa” ao nome Letras de Hoje. A revista publica artigos sobre literatura, linguística e língua portuguesa, sendo um dos mais importantes instrumentos de circulação de pesquisa e teorias na área de Letras.

---

<sup>4</sup>“O Presidente da República RESOLVE, nos termos do art 23 do Decreto-Lei nº 421, modificando a redação do Decreto nº 9.708 de 16.6.42, conceder reconhecimento aos cursos de Filosofia, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Anglo-Germânicas da Faculdade Livre de Educação, Ciências e Letras, com sede em Porto Alegre, RS. Rio de Janeiro, 6 de julho de 1942, 121º da Independência e 54º República. Getúlio Vargas, Gustavo Capanema” (Publicado no D. O. de 9.7.1942)

## Análise

É com o título, Letras, que o diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Homero Batista de Barros, assina a apresentação da revista. A partir de sequências discursivas recortadas na materialidade linguística referida depreendemos os processos de produção de sentidos que emergem do discurso editorial da revista. A publicação da revista patrocinada pela FFCL da UFPR, em 1953, é um acontecimento situado e datado; logo, está numa relação de injunção com a pesquisa linguística praticada no centro do país. A seguir a Apresentação, disponível em <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/letras/article/view/20078/13258>>, acesso em 10 de outubro de 2015:

### LETRAS

Com o propósito de difundir mais amplamente que aos quadros discentes a contribuição cultural que traz ao sector das boas letras, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná patrocina a publicação desta revista, confiando-a aos seus ilustres mestres de Literatura.

A extensão universitária encontra, pois, na iniciativa ora concretizada, um dos seus elementos mais eficientes, uma vez que a publicação não se destina apenas a perpetuar a messe de fulgidas inteligências, mas a expandi-la no tempo e no espaço através dos intercâmbios de pensamento sempre valiosos para melhores conquistas do saber. Por outro lado, à medida que progredem as ciências puras nos pacientes trabalhos de laboratórios, o florescimento das letras, impregnadas dum cunho de espiritualidade, vem cooperar mais activamente na obra universitária que, destituída do incremento artístico, estaria hipertrofiada.

Dada a universalidade desta instituição, serão aqui acolhidos os artigos, das respectivas cadeiras, em língua estrangeira. Mas a revista se destina também à guarda do idioma nacional, como instrumento mantenedor de nossas tradições. Nisso repousa uma das suas finalidades precípua, ainda porque a inteireza do espírito começa por se caracterizar no escrúpulo da linguagem.

A ofensiva que, nos últimos tempos, se desencadeou contra instituições tradicionais da nacionalidade, com desmascarado propósito de

aniquilá-la, quer através de atentados à família e a valores do organismo social, quer contra o que há de mais vulnerável na Pátria, que é a Religião, não poupou, na sanha destruidora, estoutro precioso elemento da sociedade — a Língua —, que lhe reflecte a história, a índole, as tendências, os costumes, a alma Racional.

O desabusado descuido da forma chegou a ser nota de elegância entre modernos escritores, tais os excessos atingidos pelo esforço para destruir o passado.

Contra essas influências dissolutas reage a colaboração bem inspirada, submissa à verdade no pensamento e à beleza e correcção na forma, com elevado ânimo para finalidades edificantes. Ademais, a divulgação cultural coordenada importa em mais um liame de unidade universitária, cujos fins devem cingir-se ao humanismo cristão. Indiferente a esse finalismo, ou dêle divorciada, a Universidade liberal e burguesa não passará dum agrupamento de escolas de ação dispersiva, sem plenitude, sem harmonia de conjunto, sem a possibilidade de superar a ordem material e de ordenar os meios de que dispõe — ciência e erudição, — para o papel civilizador que lhe cabe e que se situa no facilitar, pelo aperfeiçoamento do espírito, a conquista dos últimos fins do homem, que são de vida eterna.

Fora dêsse ideal, que é roteiro da visão beatífica de Deus, todo esforço será vão e circunscrito aos estreitos limites da formação de profissionais e de técnicos destinados ao incremento do materialismo que assoberba o mundo contemporâneo. Seria uma poliversidade sem alma e sem destino...

A Faculdade de Filosofia espera que LETRAS, a novel mensageira de seus cursos literários, seja fiel aos superiores objetivos que lhe deram origem no anseio de esperanças que, mercê de Deus, hão de realizar-se.

HOMERO BATISTA DE BARROS

Diretor da Faculdade de Filosofia e Letras  
(LETRAS, 1953, p. 3-4)

O enunciado definidor do propósito da revista Letras investe em sua identidade, por meio dos enunciados “difundir... a contribuição cultural”, “perpetuar a messe ... de fulgidas inteligências”, “expandi-la ... através de intercâmbios”, “acolher artigos de língua estrangeira”, “à guarda do idioma nacional”. Os três primeiros recortes tomam o entendimento do que seja a revista acadêmica, “elemento mais eficiente”, um meio para a circulação do saber produzido por determinada

comunidade acadêmica, emerge como paradigma para a constituição da revista acadêmica. O último considerado como sendo a finalidade da revista separa-se dos demais por “à guarda”, substantivo preposicionado, ser derivado do verbo “guardar”, significando ‘ato de guardar’, ‘vigilância’, ‘cuidado’, ‘proteção’. A noção de idioma nacional, como “instrumento mantenedor de nossas tradições”, inscreve-se na formação discursiva dos gramáticos.

Um segundo enunciado que aponta para a diversificação dos estudos realizados, na FFCL da UFPR, em dois grupos: aqueles que fazem parte das “ciências puras” os quais “progridem nos pacientes trabalhos de laboratórios”; e aqueles que “vem cooperar na obra universitária” possibilitando o “florescimento das letras”, advindos do fazer “artístico”. O enunciado que remete a pacientes trabalhos carrega na memória a poesia de Bilac, Profissão de Fé, ressoando efeitos de sentidos que opõem o trabalho difícil da pesquisa ao trabalho do fazer literário enaltecido do espírito. Emerge assim uma divisão do trabalho que obedece a um conjunto de disciplinas que cobrem determinados campos do saber sobre a língua e a literatura.

Um terceiro enunciado opõe a “universidade ... liberal e burguesa” e a “poliversidade ... agrupamento de escolas”. A universidade é portadora de meios, “ciência e erudição”, para exercer seu “papel civilizador”, constituindo-se como o lugar “ideal”, pois é detentora do saber que propicia ao homem alcançar os fins desejados que “são de vida eterna”, já que seu fazer pautado pelo “humanismo cristão” obedece “roteiro da visão de Deus”. A poliversidade, por sua vez, é caracterizada como “sem plenitude, sem harmonia de conjunto, sem a possibilidade de superar a ordem material e de ordenar os meios de que dispõe ... sem alma, sem destino”. A reiteração da palavra ‘sem’ encaminha para a falta e para efeitos de sentido de incapacidade civilizatória, pois é destituída de “ciência e erudição”. É capacitada

para funcionar dentro dos “estritos limites da formação de profissionais e de técnicos”. Não se pauta pelo humanismo cristão; logo é capacitada para formar aqueles “destinados ao incremento do materialismo”. A FFCL da UFPR constitui-se como instituição cristã que possui como meios “ciência e erudição”, fora da universidade se configura o lugar para o materialismo, destinado às massas que constituem os cursos técnicos e não a burguesia-liberal.

Um quarto enunciado situa a noção de língua que se constitui, como parte das “instituições tradicionais da nacionalidade” - família, valores do organismo social, Religião. A noção de língua, “precioso elemento da sociedade, lhe reflecte a história, a índole, as tendências, os costumes, a alma Racional”, sofre atentados na forma descuidada com que “modernos escritores” esforçam-se para “destruir o passado”. Ao inserir-se na posição que confere aos gramáticos de defensores do padrão normativo, legitima uma representação da língua nos moldes da gramática portuguesa. Ressoam as posições puristas e de unidade da língua em Portugal e no Brasil.

Passamos a seguir à revista Alfa, que surge, em 1962, por iniciativa de Massaud Moises, então diretor da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Marília, e sob a direção de Ataliba de Castilho. Em nossa análise, buscamos elementos constitutivos dos sentidos fundadores da revista: a saber, os elementos relativos à materialidade significativa. Segundo Castilhos (1997, p. 11), o objetivo da revista era “Direcionar a indagação para campos ainda não contemplados [...] para a sincronia e para a língua falada. [...] considerar o fenômeno linguístico brasileiro, desde as línguas indígenas, até o português falado nas grandes cidades”. É fazendo referência à política de interiorização das universidades que se constitui a política editorial da revista Alfa, cujo título é editorial apresentado a seguir, disponível em <<http://seer.fclar.unesp.br/>

alfa/article/view/3128/2859>, acesso em 10 de outubro de 2015:

#### EDITORIAL

A interiorização dos centros de cultura no Estado de São Paulo, consubstanciada na criação dos Institutos Isolados de Ensino Superior, traduz um espírito de renovação da cultura brasileira. A tarefa assinada àqueles Institutos, a um tempo ingente e urgente, foi a de superar o diletantismo e improvisação notória em nossa cultura, mormente no campo de letras, impondo a respeitabilidade dos estudos mais sérios, porque levados a cabo em nível universitário. ALFA pretende ser o testemunho desse espírito renovador, divulgando os trabalhos de pesquisa dos professores do Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília. O que não significa, todavia, que a revista se circunscreva à Faculdade estando, antes, aberta à colaboração de todos; não deseja, também, ser mero arquivo de pesquisa, encerrada numa torre de marfim incompatível com o espírito universitário. O diálogo que ela pretende estabelecer será o termômetro de sua situação e vitalidade. O simbolismo do título é evidente: o que se procura é estabelecer o marco inicial de nossas atividades, voltadas para a renovação que se anuncia. Nesse propósito, é evidente que o êxito da revista se condiciona, também, à crítica construtiva, que empenhadamente se solicita, e que terá sempre grato acolhimento. Justifica-se, assim, a publicação de mais uma revista de letras (ALFA, 1962, p. 7)

O primeiro enunciado é o de contextualização das condições de produção na conjuntura de “interiorização” de centros culturais, os institutos isolados. A esse institutos coube a tarefa de “superar o diletantismo e improvisação ... no campo de letras” e “impor respeitabilidade ... aos estudos levados a cabo em nível universitário”, cujos respectivos verbos carregam sentidos de ‘ultrapassar’, de ‘infundir’, ‘inspirar’, ‘incutir’, mas também de ‘obrigar a fazer algo’, atualizando efeitos de sentido da falta de respeitabilidade às produções advindas do campo

de Letras. A expressão “em nível universitário”, por sua vez, está significando o lugar institucional onde se inserem os estudos, isto é centro cultural - instituto isolado.

Em um segundo enunciado definidor da revista Alfa pretende ser “testemunho” do “espírito renovador”, divulgando trabalhos de pesquisa de professores da FFCL de Marília, abrindo-se à “colaboração de todos”. Alfa não quer ser “encerrada numa torre de cristal”, remetendo a Profissão de Fé, de Olavo Bilac. Como na análise anterior, mas ressoam sentidos que remetem a ‘falta de comunicação com o mundo exterior’ e a ‘guardado em lugar que se fecha’, opondo-se ou sendo “incompatível” com o espírito universitário de diálogo; ou seja, de troca pretendida pelo editorial da revista. Essa “acolhe” as “críticas construtivas”, coadjuvantes do esperado êxito da publicação.

O terceiro enunciado refere ao “simbolismo do título” Alfa. O título, por sua vez, entendido aqui como “espaço magnético” potencial (DIAS, 2009), possibilita tanto a aproximação quanto o afastamento do leitor em relação ao texto que representa. Sendo o título como um frontispício para um ritual que é a passagem ao texto, é por ele que o sujeito-leitor se constitui e o constitui como título. Nesse espaço potencial, a universidade se inscreve, representando produções realizadas em um lugar institucional regulado e, ao mesmo tempo, se evocam as ambições midiáticas da revista.

A seguir passamos a tratar da revista Letras de Hoje, idealizada por intelectuais de Letras que fariam parte do conselho diretor, Irmão Liberato, Elvo Clemente, João Batista Camiloto e Plínio Cabral, este último o diretor responsável. O título Letras de Hoje procura estabelecer o marco de atividades renovadas na área que se insere. Na folha de rosto, a revista Letras de Hoje é apresentada como uma revista editada sob a responsabilidade

do Departamento e Letras da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, tendo como objetivo a difusão e o debate de assuntos culturais. Não existe ainda nesse primeiro número uma política editorial, essa só será definida no terceiro volume da revista. A seguir o texto de Apresentação da revista, que se encontra disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/fale/article/view/20834/13074>>, acesso em 10 de outubro de 2015:

Letras de Hoje passa, agora, a nova fase, destinada a suprir um objetivo há muito reclamado pelo magistério gaúcho: o de fornecer matéria especializada para o ensino do português, que no que diz respeito aos aspectos do conteúdo, como no didático. Desde já, a revista põe à disposição dos leitores suas páginas, afim de que haja debate e a revista possa ser, efetivamente, o veículo entre a Universidade, através de seu Instituto de Letras e Artes, e o corpo docente e discente, interessado nos problemas relativos ao português, sua literatura e respectiva aprendizagem.

Conselho diretor  
Irmão Liberato  
Irmão Elvo Clemente  
Irmão João Batista Camiloto  
Prof. Plínio Cabral (red. resp.)  
(LETRAS DE HOJE, 1969, p. 1)

O primeiro enunciado refere à passagem da revista Letras de Hoje a uma “nova fase”, a saber de revista cultural à revista acadêmica, meio para a circulação do saber produzido por determinada comunidade acadêmica. Um segundo enunciado configura-se como enunciado definidor do propósito da revista Letras de Hoje, aquele que investe em uma identidade para a revista, “destinada a suprir”, “destinada a fornecer”. Letras de Hoje singulariza-se ao constitui-se como “veículo” responsável por fazer circular “matéria especializada” para o “ensino do português”, funda-se no lugar de uma falha ou falta. É com sentidos que ressoam a partir de “veículo” que Letras de Hoje transmite, conduz, auxilia

ou promove a relação entre o conhecimento produzido na Universidade e seus leitores, “o corpo docente e o corpo discente”, intermediada pelo Instituto de Letras e Artes, responsável por sua publicação.

## Considerações finais

Na análise do texto de Apresentação das revistas acadêmicas Letras, Alfa e Letras de Hoje, buscamos dar conta de enunciados que sejam representativos do modo de historicização desse objeto material. Apontamos então que a primeira revista antecede a institucionalização da Linguística no Brasil, a segunda surge no ano de sua institucionalização e a última em período posterior.

Na instauração do processo de significação da revista Letras a visão purista emerge na obediência à forma e se inscreve na formação discursiva dos gramáticos, que colocam a língua falada no Brasil sob as rubricas ‘provincialismo’ e/ou ‘brasileirismos’, acentuando um caráter de desvio ou mesmo de erro; daí decorre a finalidade precípua da revista de guardar a língua, o idioma nacional, do perigo de ser corrompida.

A revista Alfa é constituída como o paradigma da renovação na superação do diletantismo e a improvisação anterior. A instauração de um processo de significação da revista Alfa corresponde à imagem que o sujeito do discurso faz do propósito revista como partícipe do momento inovador instaurado pelo Estado. Na Letras de Hoje investe-se em uma identidade para a revista como “veículo” que promove a relação entre o conhecimento produzido na Universidade e seus leitores, “o corpo docente e o corpo discente”, intermediada pelo Instituto de Letras e Artes, responsável por sua publicação.

Consideramos que o texto de Apresentação se configura como uma discursividade que singulariza a revista acadêmica a qual se refere

conferindo-lhe sentidos fundadores em relação às demais publicações na área de Letras, visando inscrever-se no lugar de uma falta. Cada uma das revistas acadêmicas estudadas – Letras, Alfa, Letras de Hoje –, inseridas em diferentes condições de produção, não preexistem aos objetos simbólicos que as constituem, no caso desse estudo, a Apresentação, nem aos enunciados que as significam, ambos são essenciais para que a revista exista como tal.

### Referências bibliográficas

ALTMAN, C. **A pesquisa linguística no Brasil** (1968-1988). São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

AUROUX, S. **A questão da origem das línguas**, seguido de A historicidade das ciências. Campinas: Editora RG, 2008.

BORGES NETO, J. **Depoimento. O Círculo De Estudos Linguísticos de Curitiba: uma breve nota sobre um movimento pioneiro.** Homenagem aos editores da revista Letras. In: Letras, v. 10, p. 21-24, 1993.

BOSSMANN, R. Depoimento. **Homenagem Aos Editores** Da Revista Letras. In: Letras, v. 10, p. 10-12, 1993.

CASTILHO, Myrian Lucia Ruiz. **Memória e História da Formação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília (1957-1976)**. Tese. Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, 2009.

CHEVALIER, J.-C. **Places dês revues dans** La constitution d'une iscipline; La Linguistique

Française (1945-1997). *Langue Française*, n. 117, Paris: Larouse, p. 68-71, 1998.

FIORIN, J. L. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa lingüística universitária. In: **Língua e Letras**, v. 7, n. 12, p. 11-25, 1º semestre 2006.

FIORIN, José Luiz. Revista Alfa: Um Texto Da Cultura Lingüística Brasileira. In: **Alfa**, São Paulo, n. 46, p. 1-137, 2002.

GUIMARÃES, E. A língua portuguesa no Brasil. In: **Ciência e Cultura**, v. 57, n. 2, São Paulo, 2005. Disponível em <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200015&script=sci\\_arttext](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200015&script=sci_arttext)>, acesso em 10 de outubro de 2015.

GUIMARÃES, Eduardo. **Metodologia: História do saber e instituições.** In: História da Semântica: Sujeito, sentido e gramática. Campinas, SP; Pontes, 2004.

GUIMARÃES, Eduardo. Política Científica e Produção de Conhecimento no Brasil (uma aliança tecnológica. In: \_\_\_\_\_ **Produção e Circulação do Conhecimento.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2003. p. 193-200. v. 2

FAUSTINO, João; CLEMENTE, Elvo. História da PUCRS. Porto Alegre: EDIPCURS, 1995. v.1.

MATTOSO CÂMARA, Jr., J. A Linguística brasileira. In: **Tendências atuais da linguística e da filologia no Brasil.** NARO, A. J. (org.). Trad. M. C. D. Bordenave e L. M. P. Lobato. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

NUNES, J. Horta. **O Discurso Documental na História das Idéias Lingüísticas e o Caso dos Dicionários.** Alfa, São Paulo, n. 52, p. 81-100, 2008

ORLANDI, Eni P. **Discurso e Texto:**  
formulação e circulação dos sentidos. Campinas,  
SP. Pontes, 2001.

SCHERER, A. E. A história e a memória  
na constituição do discurso da linguística  
aplicada no Brasil. In: CORACINI, M. J. e  
BERTOLDO, E. S (orgs.). **O desejo da teoria e  
a contingência da prática:** discursos sobre e na  
sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras,  
2003. p. 61-82.

SCLIAR-CABRAL, L. Letras de Hoje, uma  
trajetória inusitada. In: **Letras de Hoje.** Porto  
Alegre, v. 42, n. 2, p. 11-16, junho, 2007.

WESTPHALEN, Cecília Maria. **Faculdade de  
Filosofia, Ciências e Letras do Paraná: 50  
anos.** Curitiba: SBPH-PR, 1988.

Recebido: 26/11/2015

Aceito: 20/12/2015

# Uma reflexão acerca da presença de Saussure e da linguística em periódicos científicos

p. 101 - 110

Viviane Teresinha Biacchi Brust<sup>1</sup>

## Resumo

Ao nos inscrevermos no âmbito da História das Ideias Linguísticas, consideramos o papel fundador de Ferdinand de Saussure para os estudos lingüísticos que foram desenvolvidos nos últimos 100 anos. Para este artigo, propomos um recorte da produção intelectual nessa área nos últimos anos, elegendo o periódico científico como objeto de estudo. Dessa perspectiva, concordamos com Costa (2008), que os periódicos são os principais veículos de comunicação por terem eles três funções distintas, a saber, serem arquivo da ciência; serem veículos de divulgação e comunicação do saber; serem também meios de conferir prestígio e reconhecimento aos autores. Dentre os periódicos da área de estudos lingüísticos em circulação no Brasil, na última década, selecionamos alguns números da Revista Organon, do Instituto de Letras da UFRGS, nos seus volumes destinados à Língua e Linguística, a fim de verificar domínios, incidências e implicações daquilo que o mestre genebrino nos legou. Fazer esse recorte é dar conta das seguintes questões: que diferentes concepções linguísticas trabalham as noções de língua e sujeito?; como diferentes teorias trabalham isso?; há regularidades apreensíveis no discurso presente nessas publicações? Enfim, como se dá o processo de retomada de Saussure nos artigos científicos investigados? As primeiras incursões pelo corpus indicam, entre outras teorias, a retomada de Saussure pela Análise de Discurso, pelos Estudos Enunciativos e pela Linguística Aplicada. Com isso, visamos a dar mais um passo na compreensão da grandeza dos ensinamentos de um pensador que, nesses 100 anos, consolidou o estudo da língua, pois é no cumprimento de um destino que objeto e pesquisador, complementando-se, constroem um processo, processo esse que faz com que continue a existir a pesquisa linguística.

**Palavras-chave:** Saussure. Periódico científico. Discurso

## Abstract

As we inscribe within the History of Linguistic Ideas, we consider the role of the founder Ferdinand de Saussure for linguistic studies that have been developed over the past 100 years. This article proposes a cut of intellectual production in this area in recent years, electing the journal as an object of study. From this perspective, we agree with Costa (2008), in terms that journals are the main means of communication and have three distinct functions, namely, being the science file; being vehicles for the dissemination and communication of knowledge; and also being means of conferring prestige and recognition to the authors. Among the journals that have been considered in the field of linguistic studies in Brazil in the last decade, we have selected a few issues of Organon, Letters Institute of UFRGS, in their volumes intended for Language and Linguistics in order to check fields, impacts and implications of what the Genevan master has left us. Making this cut is to report on the following issues: what different linguistic concepts work the notions of language and subject?; how do different theories apply?; are there graspable regularities in this discourse in these publications? Finally, how is the process of Saussure's resumption of scientific articles investigated? The first forays into the corpus indicate, among other theories, the resumption of Saussure by Discourse Analysis, by Enunciative Studies and Applied Linguistics. According to it, we aim to take another step in

<sup>1</sup> - Doutoranda em estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

understanding the magnitude in the teaching of this thinker who, in these 100 years, consolidated the study of language. We understand it is in the fulfillment of a destination in which object and researcher, complementing themselves, build a process, which allows to continue the linguistic research.

**Keywords:** Saussure. Journal. Speech

## Introdução

Ao nos inscrevermos no âmbito da História das Ideias Linguísticas, consideramos o papel fundador de Ferdinand de Saussure para os estudos linguísticos que foram desenvolvidos nos últimos 100 anos, pois sua obra, como uma produção de saber, sintetiza o que constitui também um “ato de saber”, o qual, por definição, possui, segundo Aurox (p. 11, 1992), “uma espessura temporal: um horizonte de retrospectção e um horizonte de projeção. Isto é, se consideramos um certo momento na história, sua compreensão envolve a constituição de um passado e ao mesmo tempo de um futuro que dele se desdobra, um horizonte de projeção”.

Para este artigo, fazemos um recorte da produção intelectual nessa área nos últimos anos, elegendo a revista acadêmica enquanto periódico científico como objeto material de pesquisa, sendo que vemos aí espaços distintos da projeção do conhecimento linguístico atestados pelos seus diferentes modos de recortar o passado, todos eles balizados em Saussure.

A tais periódicos cabe então a divulgação de artigos que são fruto da pesquisa teórica ou aplicada, do desenvolvimento tecnológico, da análise e crítica das questões políticas, éticas e sociais, que somente aí se completa, pois está a serviço da circulação do conhecimento. Falar em conhecimento é, portanto, considerar os instrumentos que lhes dizem respeito assim como os processos de sua institucionalização. Nesse sentido, a Universidade se constitui no espaço institucional da pesquisa científica, função esta diretamente ligada à capacidade de produzir conhecimentos e formar pesquisadores. Segundo

Guimarães (2003, p. 195-196), “as universidades têm como objetivos indissociáveis a docência e a pesquisa. Ou seja, os professores universitários precisam fazer pesquisa, portanto precisam ser, necessariamente, qualificados para fazer pesquisa”. Lagazzi-Rodrigues (2002, p. 15) afirma que “a cientificidade se faz num lugar institucional. [...] Cientificidade e institucionalidade ficam sobrepostas. [...] sustentando os laços entre ciência e instituição está a legitimação. A ciência precisa legitimar-se institucionalmente”. Se a pesquisa é, então, inerente à função da Universidade, a circulação do conhecimento, como etapa final do processo de sua legitimação, também faz parte de suas atribuições. Assim, as revistas acadêmicas constituem-se como um dos instrumentos para o desempenho pleno dessa função.

## I. Leitura prévia

Partimos nosso estudo do entendimento do que se constitui um periódico científico. Biojone (2001, p. 13) compreende que esta forma de publicação pode ser vista como o “canal formal utilizado no processo de comunicação científica e os artigos científicos, neles inseridos, como a forma definitiva de publicação dos resultados de pesquisa, que serão lidos e citados pela comunidade científica”, sendo que essa divulgação ocorre em periódicos específicos na área. Para a autora, “os periódicos refletem, também, de maneira clara, as transformações tecnológicas presentes nos processos sociais de comunicação, que influenciam a comunidade científica e suas exigências de atualização” (BIOJONE, 2001, p. 16). Para Costa (2008, p. 18), que considera os periódicos científicos como os principais

veículos de comunicação científica, eles teriam três funções distintas, ou seja, serem arquivo da ciência, pois, segundo ela, registram de forma permanente as descobertas e avanços científicos; serem veículos de divulgação e comunicação do saber, pois justifica que é através deles que o conhecimento fica disponível à comunidade; e, serem também meios de conferir prestígio e reconhecimento aos autores, pois os artigos neles inseridos são sempre avaliados pelos pares antes de serem publicados. Para Biojone (2001), ainda, “publicar aumenta a possibilidade de que o resultado de uma pesquisa seja lida por seus pares, legitimando-a” (BIOJONE, 2001, p. 24).

Outra questão que se torna relevante, hoje, é o suporte de tais publicações: se, anteriormente, as publicações dependiam do papel e da impressão (e de toda maquinaria que a envolve), na atualidade (também passando por uma outra maquinaria), muitas revistas têm seu lugar no espaço virtual. Não há como negar, como nos coloca Biojone (2001, p. 17) que, com as redes de comunicação, Internet e depois Web, ocorreram transformações significativas, tanto na comunicação quanto nos periódicos científicos, o que começou a se evidenciar a partir da década de 1960, trazendo então já significativas contribuições, entre elas, a publicação e a disponibilização de periódicos secundários ou de resenhas, além do acesso a dados ali armazenados. Tornando-se cada vez mais interessantes para a comunidade científica, as redes passaram, na década de 1990, a processar todos os tipos de documentos utilizados na comunicação da ciência, disponibilizando também a informação primária e facilitando acesso ao texto completo. Além disso, os cientistas passaram a se comunicar em linha (ou “online”), criando as listas de discussões e facilitando o surgimento dos periódicos científicos em formato eletrônico; com isso, salientam-se os seguintes fatos: a rapidez da comunicação, a ausência de problemas de espaço e

a possibilidade de haver uma forma mais informal na sua realização, além, claro, da democratização da informação, ainda segundo Biojone (2001).

Costa (2008, p. 17), distinguindo dois tipos de comunicação – a saber, a formal, mais duradoura, presente nos livros, relatórios e periódicos e a informal, mais efêmera, caso de comunicações em congressos e conferências, discursos e conversas – destaca que “a comunicação entre os cientistas e o seu público sempre existiu”, e é a partir dessa colocação que nos remetemos a publicações na área da Linguística: às primeiras e a uma relevante continuidade, a revista *Organon*, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

## II. Um início

É sabido que a institucionalização da disciplina Linguística no país acontece na década de 1960. Assim, no primeiro momento, a Linguística assume um lugar junto aos estudos históricos, filológicos e gramaticais predominantes da época, enquanto um saber com caráter científico (ALTMAN, 2004). Data dessa época, o fato de ter sido alçada à disciplina obrigatória nos cursos de Letras, cujo impacto se deu por trazer “alguns pontos de vista inteiramente novos sobre língua e linguagem” (ILARI, 2009, p. 5) e que, “pelas circunstâncias históricas daquele momento, o Brasil conheceu a assim chamada Linguística estrutural, que destacava como principal tarefa, [...], a apreensão de sua estrutura, a partir do comportamento linguístico observado” (Ibid., p. 6).

E é nessa mesma década que surgem as primeiras publicações na área. Altman (2003) historiciza esses eventos, colocando-nos sobre os seus pontos em comum: o fato de as duas primeiras revistas terem surgido ligadas ao Instituto de Idiomas Yazigi, ou seja, em uma instituição não-acadêmica, e o de colocarem em circulação estudos advindos dos estruturalistas

norte-americanos, o que ainda não havia sido “autorizado” pelos catedráticos das Faculdades de Filosofia. Tais revistas são consideradas ainda reveladoras dos valores que agruparam em torno de si a primeira rede de linguistas brasileiros. São elas: a revista Estudos do Departamento de Pesquisas do Instituto de Idiomas Yazigi, lançada em 1961, e Estudos Linguísticos, em 1966. Sabemos, então, segundo Altman (2003), que a primeira surgiu em edição mimeografada, sendo que passou a ser impressa a partir do ano seguinte, chegando ao número de sete volumes; era voltada para o ensino de língua estrangeira e tinha como objetivo manter os professores atualizados em suas metodologias de ensino – ainda que tivesse também apresentado alguns trabalhos descritivos do português -; consta, ainda, a colocação da “necessidade de interação entre o conhecimento teoricamente produzido pela Linguística, como ciência da linguagem, e o ensino de línguas, em sala de aula (...)” (ALTMAN, 2003, p. 172). A segunda publicação periódica originou-se no Centro de Linguística Aplicada, criado pelo Instituto Yázigi, em 1966, a partir do encontro de nomes como Mattoso Câmara, Aryon Rodrigues e Gomes de Matos nos Institutos Interamericanos e nos Seminários de Linguística, e fora denominada de Estudos Linguísticos. Revista Brasileira de Lingüística Teórica e Aplicada. Era então o primeiro instrumento de divulgação especializado, o qual incluía o Brasil no circuito interamericano moderno – quando começam a aparecer desvinculadas as designações Filologia e Linguística, estabelecendo os devidos distanciamentos. É desta última, de seu artigo inaugural, o texto de Aryon Rodrigues intitulado “As Tarefas da Linguística no Brasil”.

Por se tratar de um dos primeiros textos que nos tocam direta ou indiretamente, consideramos pertinente dizer a que este se refere. O texto “Tarefas da Lingüística no Brasil”, de autoria

do Prof. Aryon Dall’Igna Rodrigues, publicado então, marca, de início, dois lugares: o primeiro, atestado pela capa da edição, em que uma sugestiva ilustração remete-nos ao momento em que os estudos linguísticos dialogavam com os estudos antropológicos; o segundo, tempo em que vigorava a visão embasada no estruturalismo, caracterizada por terem como princípios, em relação ao estudo da língua, a “estruturação das línguas e sua divisão em sistemas e subsistemas, o da primazia da fala sobre a escrita, o da primazia do sincrônico sobre o diacrônico, o do relacionamento dos signos linguísticos nos planos sintagmático e paradigmático, o da exclusão da parole do objeto do estudo da linguística e o do tratamento descritivo, não normativo, dos fatos linguísticos, segundo Lobato (1978, p. 23), quando encontramos o teórico que se preocupa em falar para um público constituído de professores universitários e de ensino médio. É desse lugar que fala, do lugar de um linguista, indigenista e estruturalista. O prof. Aryon inicia, então, fazendo a distinção entre as linguísticas: a linguística pura e a linguística aplicada, estabelecendo entre elas (até pela própria organização do artigo) uma certa dependência, ao colocar que a segunda consiste no trabalho de aplicação dos conhecimentos gerados pela primeira para a resolução de problemas práticos desta e de outras ciências. Ao relacionar as “tarefas” das linguísticas, atesta a responsabilidade social através dos compromissos de cada um dos campos de pesquisa. Assim, no decorrer do texto, quanto às tarefas da linguística pura, quer seja investigação/descrição das línguas indígenas, na investigação/descrição da língua portuguesa, quer na investigação/descrição das línguas de minorias europeias e asiáticas ou na de línguas africanas, primeiramente, contextualiza, coloca sobre o que está aí relacionado, indica onde estariam as tarefas, onde se concentram as questões a serem observadas, analisadas... E diz

como fazê-lo, explicitando, pelas palavras que usa, ao discorrer sobre a metodologia a ser adotada, o seu lugar teórico. Em outras palavras, ao utilizar palavras e expressões como “estudo sincrônico”, “comparação”, “descrição”, “classificação”, “estrutura”, “língua falada”, apresenta um olhar estruturalista e, ao trazer um problema a ser sanado, cuja solução se encontra no âmbito da linguística, filia-se a um discurso pró-linguística.

Ao abordar as tarefas da linguística aplicada, refere-se a ela como o campo de aplicação dos conhecimentos gerados, produzidos pela linguística pura, como forma de solucionar problemas práticos de caráter social e educativo, assim como problemas teóricos de outras ciências. Tal campo refere-se tanto ao ensino de português como língua materna, para o que propõe uma revisão das metodologias usadas no ensino de línguas – e aqui, para nós, reside, ainda hoje, um dos pontos mais sensíveis “tocados” pela linguística, por este e mesmo por outros embasamentos teóricos -; estabelecimento de uma ortografia de natureza fonêmica, tanto para o português quanto para línguas indígenas, o que recairia na resolução de problemas no campo da alfabetização, ensino do português como língua estrangeira, incentivo a pesquisas em traduções mecânicas, com equipamentos eletrônicos, entre outros. De qualquer forma, o que se tem hoje é que a linguística aplicada ganhou maturidade e autonomia, pois também produz teoria; o que dá para ela uma outra perspectiva, distanciada da dependência da linguística pura. Diante disso, consideramos, afora as críticas que porventura possa ter, que esse texto de Aryon Rodrigues é um texto, se não fundador, de extrema relevância na/para a delimitação e instauração deste campo de estudo no país – subscrito pelos lugares ocupados por seu autor, quer na chefia de departamentos de Linguística nas instituições brasileiras, quer na fundação de cursos de pós-

graduação na área que escolheu para desenvolver suas pesquisas e pelo fato de estar marcando o espaço (político) de linguista brasileiro pensando a ciência linguística e as línguas do/no Brasil.

Esta publicação foi interrompida em 1968 e não voltou mais a ser reeditada, conforme Altman (2003, p. 177). E do que foi nela publicado, destaca a autora as características gerais da produção linguística brasileira refletidas naquele periódico: a) ênfase no estudo da modalidade oral da língua; b) privilégio de critérios formais de análise e descrição, em detrimento de critérios históricos ou semânticos; c) ênfase na autonomia da rede de inter-relações que compõem os subsistemas estruturantes das línguas naturais; d) predomínio de um referencial teórico notadamente estruturalista norte-americano; e) motivação pedagógica; f) forte retórica de ruptura em relação à metodologia de análise e formas de representação das gramáticas linguístico-pedagógicas tradicionais em defesa de uma abordagem descritiva, sincrônica, não-prescritiva; g) pequena preocupação com a teorização (ALTMAN, 2003, p. 184).

Com base no que colocamos anteriormente, podemos dizer que tais publicações inauguram uma retórica de ruptura com o que se tinha anteriormente, para uma abordagem notadamente de base científica – marcadas, evidentemente, pelo estruturalismo, principalmente nas questões de fonética e fonologia.

De toda forma, a questão lançada por Ilari (2009, p. 9), “Linguística ou Linguísticas” nos encaminha já para a possível resposta, sabendo-se que para muitas e diversas direções se encaminharam os estudos e pesquisas realizados pelos linguistas brasileiros – o que vai se estampar nas publicações dos anos seguintes. Assim, como nos diz Ilari, foram cada vez mais complexos os objetos tomados para estudo:

[...] eles passaram, por assim dizer, do fonema para o morfema, deste para a sentença e da

sentença para o texto, e acabaram deparando com problemas que exigiam em enfoque interdisciplinar, como as relações entre língua e sociedade, exploradas pela Sociolingüística, os valores ideológicos veiculados por textos que circulam numa sociedade complexa, estudados pela Análise de Discurso, o desenrolar das etapas iniciais da aquisição e os distúrbios da linguagem, estudados por diferentes ramos da Psicolingüística, o papel da língua em sociedades primitivas, estudados pela Etnolingüística e pela Lingüística Indígena (ILARI, 2009, p. 9).

Além disso, segundo o autor, a Linguística passou por profundas mudanças de orientação teórica: de um primeiro momento, estruturalista, em base aos estudos de Ferdinand de Saussure, depois, Roman Jakobson, passando por nomes como Noam Chomsky, da teoria gerativista, surgem muitas outras frentes. É um horizonte que se amplia, quer na teoria, quer na sua aplicação e, entre outras questões, nas relações que vem estabelecendo com outros campos do conhecimento. De toda forma, está em Ferdinand de Saussure, em sua obra Curso de Linguística Geral

### **III. Organon – parte significativa de uma continuidade**

Dentre os periódicos da área de estudos lingüísticos em circulação no Brasil, na última década, está a revista *Organon*, do Instituto de Letras da UFRGS, nos seus volumes destinados à Língua e Linguística. Esta revista foi fundada em 1956 pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo edições regulares até 1969, quando foi extinta a faculdade; havia sido publicados até então 14 números. Em 1986, o Instituto de Letras, continuador do antigo Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia tomou a si o cargo de editar a revista *Organon*, tendo em vista o espaço relevante adquirido pela revista na sua primeira fase, ao veicular o pensamento dos estudiosos da mencionada instituição. É

para alguns números desse periódico, destinados à Linguística que lançaremos nosso olhar.

Como recorte temporal para este trabalho, consideramos os anos de 2002 a 2010. Desse período, nesse espaço, visamos a identificar domínios, incidências e implicações daquilo que o mestre genebrino nos legou ao dar conta das seguintes questões:

- 1) que diferentes concepções lingüísticas trabalham as noções de língua e sujeito?;
- 2) como diferentes teorias trabalham isso?;
- 3) há regularidades apreensíveis no discurso presente nessas publicações? E, por fim;
- 4) como se dá o processo de retomada de Saussure nos artigos científicos investigados?

Pautamo-nos por noções que marcam as diferentes posições teóricas, a saber, língua e sujeito: língua porque é no Curso de Linguística Geral que esta é alçada e definida a objeto das ciências lingüísticas, e sujeito porque, ao fazer a escolha pela lingüística da língua, o mestre deixa necessariamente em suspenso a lingüística da fala e, por ela, a noção segunda a que nos referimos.

Assim, temos, em publicação 2002, artigo cujo enfoque se dá na noção de língua e esta sob a perspectiva da teoria enunciativa de Benveniste, a qual apresenta “duas maneiras de ser língua”, a saber, no âmbito semiótico e no âmbito semântico. Essa concepção supõe o colocar a língua em funcionamento, quando indissociável fica a noção de sujeito, o indivíduo que atualiza a língua, a partir de uma situação referencial que inclui pessoa, tempo e espaço. Ainda nesse ano, outro artigo busca na teoria enunciativo-argumentativa de Ducrot, considerado um autor fiel a Saussure, encaminhamento necessário para pensar a metáfora em relação às noções de significação/sentido por ele mobilizadas, as quais rejeitam o “sentido literal”. Assim, dá especial atenção à noção

língua, a qual, então, conteria, enquanto estrutura, os elementos suficientes que possibilitariam ao linguista uma descrição em termos de regras pertencentes a um sistema: participante de uma lógica interna da língua estaria, então, também o semântico; o sujeito está, então, na enunciação.

Em publicações de 2004, salientamos um único artigo que toca em questões relacionadas ao pensamento saussureano. O estudo ali contido perpassa o estatuto da morfologia nos estudos gramaticais desde a Grécia Antiga até a contemporaneidade. O autor destaca, a partir de Saussure, o surgimento de diversas escolas estruturalistas, entre as quais destaca o descritivismo americano, o qual se embasa na noção de língua como um conjunto de elementos que apresentam ligações de identidade e de oposição, estabelecendo, a partir disso, um modelo teórico e de análise em níveis hierarquizados, partindo dos constituintes mais simples, os fones, em direção aos mais complexos, as orações. Salientamos que o referido artigo cita Câmara, autor que trata da estrutura da língua portuguesa como um sistema, ou seja, é um autor saussureano por excelência. Na questão da morfologia o autor menciona ainda a perspectiva gerativa, a qual contesta os pressupostos estruturalistas, principalmente explicando a linguagem como faculdade inata e específica do ser humano.

No *Organon* de 2006, um dos artigos traz Saussure na preocupação e na necessidade de esclarecer os princípios epistemológicos de sua disciplina que, em *Curso de Linguística Geral*, muda o(s) rumo(s) da referida área, ocupando uma posição fundadora na consolidação do que se conhece hoje por Linguística. Os autores traçam um paralelo entre as reflexões de Saussure para Linguística e as de Durkheim para a sociologia, destacando que eles se constituem como fundadores de discursividade, pois os dois constroem as bases de cientificidade de suas

disciplinas. Para eles, Saussure foi não apenas um intelectual dedicado a penar o estatuto autônomo de uma ciência linguística, mas um homem do seu tempo, sintonizado com as discussões epistemológicas naquele momento de emancipação de diversas áreas. Neste artigo, diferentemente de outros já tratados aqui, a abordagem não se dá com as noções pensadas, mas sim como e por que tais noções o são.

No mesmo ano, há um artigo que aborda a relação de entrelaçamento entre clínica e linguagem, criando-se a expressão “clínica de linguagem” ao lidar com diferentes formas de implicação desses saberes. Para isso, escolhe a linguística que aborda língua e sujeito, diante do que três teorias de linguagem são consideradas fundamentais: as concebidas por Saussure, Jakobson e Benveniste, a partir de três critérios: primeiro, as três teorias são, a seu modo, estruturalistas; segundo critério: as três teorias fornecem proposições sobre o objeto língua; terceiro, as três teorias se constituem em três sistemas de linguagem que não dissolvem o objeto língua para se constituírem em sua especificidade. Saussure seria, então, uma espécie de ponto zero, que não contém nenhuma das outras teorias e estaria funcionando como uma alteridade teórica radical, que permitem a Jakobson e Benveniste fundarem suas próprias teorias. Cada um deles, ao tomar a palavra em relação a Saussure e em relação a sua teoria, passa a nomear “o seu Saussure”, e o constitui como o seu outro, o seu interlocutor privilegiado. Para esse autor, Saussure torna-se a condição de enunciação das teorias de Jakobson e Benveniste.

Já em 2007, apenas um artigo traz para discussão Saussure. Tal reflexão parte da constatação de que a Linguística, em especial a brasileira, ainda não promoveu um ajuste de contas com o sistema teórico saussureano, constituído por um conjunto de três referências:

a) o Curso de Linguística Geral; b) Os Escritos de Linguística Geral; c) As Palavras sob as Palavras: os anagramas de Ferdinand de Saussure, pois, na maioria das vezes o autor é tido como estranho à contemporaneidade das reflexões linguísticas. Para os autores, a linguística contemporânea é subsidiária da linguística saussureana, pois a língua como sistema de signos é a base a partir da qual se desenvolveu o pensamento linguístico, o que é atestado pela expressão pensamento linguístico pós-saussureano. O autor, diante disso, lança diversas questões, sendo que responde a apenas a última, sobre a atualidade hoje de Saussure nas teorias linguísticas, quando propõe pensar se Saussure está constitutivamente presente em teorias linguísticas recentes. Os autores trazem então, as teorias enunciativas para dar conta da continuidade ou ruptura com Saussure, acreditando que a enunciação não é em si um método novo, mas um olhar antigo guiado por questões e necessidades novas – o que é difícil de delimitar se isso é uma continuidade ou ultrapassagem do pensamento saussureano.

Em 2009, faz-se presente o campo de pesquisa sobre a aquisição da linguagem. Por ele, o destaque não é para o CLG, mas para as notáveis observações de Saussure a respeito da dificuldade do trabalho do investigador com a linguagem presentes nos Escritos de Linguística geral publicado em 2002, especialmente no que trata do postulado de Saussure de que o objeto da linguística não existe, não é determinado em si mesmo; antes: nomeá-lo, falar sobre ele é recorrer a um ponto de vista determinado. Assim, a partir de trabalhos neste campo, aborda a questão do método de pesquisa, isto é, o que é adotar um determinado ponto de vista e não outro e o que isso implica. Associa suas reflexões às de Saussure quando vê, tanto no campo prático quanto no teórico, as ilusões que podem daí advir e conclui que ao se privilegiar

o diálogo (relação adulto/criança), põe-se em relevo a singularidades dessa relação de alteridade.

Por fim, no periódico de 2010, estudos da linguagem associado ao ensino, onde se abrigam um campo amplo e heterogêneo dos estudos da linguagem. A autora perpassa as teorias gerativista, a linguística funcional, os estudos enunciativos, pragmáticos e discursivos – quando tamanha diversidade conduz a diferentes objetos, cujas concepções de língua são igualmente diversas. A autora esboça um panorama com o propósito de observar as diferenças e limites entre três dessas concepções; a saber, a língua sistêmica, a língua da enunciação e a língua da Análise de Discursiva. Assim, a concepção sistêmica da língua parte de Saussure, centrando-se no corte epistemológico que cindiu a linguagem em língua e fala; já a concepção enunciativa volta-se aos trabalhos de Benveniste que, segundo a autora, evidenciaram que muitos aspectos, relegados ao residual da fala por Ferdinand de Saussure, poderiam ser estudados em sua regularidade, permitindo examinar as marcas do homem na língua; a teoria discursiva, por sua vez, institui-se questionando o corte epistemológico saussureano língua/fala e propondo um deslocamento dessa dicotomia para o par língua/discurso, sendo a exterioridade plenamente constitutiva desse novo objeto.

### **Considerações finais**

Depois de realizarmos este percurso, podemos dizer que observamos tanto regularidades quanto singularidades.

A singularidade se dá, por exemplo, no referencial teórico saussureano, pois somente um dos textos se pautou pelos Escritos, enquanto a maioria tem, no Curso, o seu fundamental aporte teórico; além disso, enquanto a maioria dos textos trabalha com e na teoria, um determinado texto trabalha com o estatuto de cientificidade e

autonomia da disciplina linguística; outro ainda, se singulariza por tratar das dificuldades teórico-metodológicas advindas exatamente por tratar da linguagem com a proximidade que com ela se tem.

As regularidades se ancoram no encontro das reflexões desenvolvidas em diferentes temporalidades: o que se dá na contemporaneidade está para o horizonte de projeção quando da fundação das ciências linguísticas assim como o legado saussureano está no horizonte de retrospectão para toda a complexidade teórica que adveio de então. Porém, não temos nem mesma direção nem mesmo sentido, pois são múltiplos os caminhos embora haja sempre, entre eles, pontos de apoio ou ancoragem. É isso que vemos no conhecimento produzido e que circula na revista *Organon*.

Concordamos com Ilari (2009, p. 2) quando ele nos coloca que nesses cinquenta anos de Linguística (para o autor, o marco inicial é um primeiro texto de Mattoso Câmara, ao qual não nos referimos aqui, mas que fora altamente inovador na época e se baseava já na recente ciência, a Linguística): que foi (tem sido) uma disciplina extremamente dinâmica, pelos motivos por ele apontados, a saber: ter criado na sociedade brasileira a figura de um pesquisador profissional da linguagem, o linguista, o qual assumiu parte das tarefas antes destinadas às tradicionais figuras do gramático e do filólogo; ter cultivado o debate entre várias orientações teóricas, multiplicando, com isso, as maneiras de pensar a língua e seu estudo; ter servido de suporte para a assimilação de uma série de teorias sobre fenômenos em que a língua se envolve. E acrescentamos a isso, a importância da divulgação sistemática, acadêmica e institucionalizada das práticas deste pesquisador.

Com isso, visamos a dar mais um passo na compreensão da grandeza dos ensinamentos de um pensador que, nesses 100 anos, consolidou o estudo da língua, pois é no cumprimento de um destino

que objeto e pesquisador, complementando-se, constroem um processo, processo esse que faz com que continue a existir a pesquisa linguística, a qual só se completa quando efetivamente se dá a comunicação entre o cientista e o seu público.

## Referências

ALTMAN, Cristina. **A pesquisa linguística no Brasil** (1968-1988). São Paulo: Humanitas/FFLCH/LSR, 2003.

AUROUX, S. **A Revolução Tecnológica da Gramatização**. Tradução de Eni Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

BIOJONE, Mariana Rocha. **Forma e função dos periódicos científicos na comunicação da ciência**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Biblioteconomia e Documentação – CBD da Escola de Comunicações e Artes – ECA da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, SP: USP, 2001.

COSTA, Maria Teresa Ferreira da. **O uso de periódicos científicos eletrônicos nas instituições do Ensino Superior Público em Portugal**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras de Lisboa, Departamento de Ciências Documentais. Lisboa, Portugal: Universidade de Lisboa, 2008.

GUIMARÃES, E. Política Científica e Produção de Conhecimento no Brasil (uma aliança tecnológica). In: \_\_\_\_\_. **Produção e Circulação do Conhecimento**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2003. p. 193-200. v. 2

ILARI, Rodolfo. **Linguística e ensino da língua portuguesa como língua materna**. Disponível em <<http://www>

museulinguaportuguesa.org.br>. Acesso em 27 de marco de 2013.

LAGAZZI-ROBRIGUES, S. A língua portuguesa no processo de institucionalização da linguística. In: ORLANDI, E. e GUIMARÃES, E. (orgs). **Institucionalização dos Estudos da Linguagem**. A Disciplinarização das Ideias Linguísticas. Pontes, 2002. p 13-22.

LOBATO, L. M. P. Teorias linguísticas e ensino do português como língua materna. In: **Revista Tempo Brasileiro: Linguística e ensino do vernáculo**. n. 53/54, RJ, 1978.

RODRIGUES, Aryon da S. Tarefas da Lingüística no Brasil. In: **Estudos linguísticos: Revista Brasileira de Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 1, n. 1. Centro de Lingüística Aplicada, São Paulo, 1966.

Páginas consultadas

ORGANON. Os estudos enunciativos: a diversidade de um campo, v. 16, n. 32-33, 2002. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/organon/issue/view/1699>>. Acesso em 27 de marco de 2013.

ORGANON. Estudos de fonologia e de morfologia, v. 18, n. 36, 2004. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/organon/issue/view/1732>>. Acesso em 27 de marco de 2013.

ORGANON. Metáfora em perspectiva, v. 21, n. 43, 2007. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/organon/issue/view/2090>>. Acesso em 27 de marco de 2013.

ORGANON. Aquisição da linguagem: diferentes

perspectivas, v. 29, n. 46, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/organon/issue/view/2094>>. Acesso em 27 de marco de 2013.

ORGANON. A pesquisa em Análise do Discurso no PPG-Letras/UFRGS e sua expansão institucional, v. 24, n. 48, 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/organon/issue/view/1661>>. Acesso em 27 de marco de 2013.

Enviado em: 20/11/2015

Aceito em: 20/12/2015

# Interfaces