



lugares

LÍNGUAS CULTURAS LITERATURAS

críticos

**Gláucia Renate Gonçalves
Graciela Ravetti**
organizadoras

OROBÓEDIÇÕES
FALE UFMG

LUGARES CRÍTICOS



A co-organizadora deste volume, GLÁUCIA RENATE GONÇALVES, nasceu em Niterói (RJ), em 1965. Mestre e Doutora em Línguas Românicas e Inglês pela University of North Carolina, Chapel Hill, EUA. Atua como professora nos cursos de graduação e pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG desde 1996. Foi co-tradutora, com as professoras Myriam Ávila e Eliana L. L. Reis, de O Local da Cultura, de Homi Bhabha (Editora da UFMG, 1998). Tem diversos artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais. A outra co-organizadora, GRACIELA RAVETTI, nasceu na Argentina, em 1950, transferindo-se para o Brasil em 1987. Mestre e Doutora em Literaturas Hispano-americanas pela USP, atua como professora nos cursos de graduação e pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG desde 1992. Publicou Juntos al español (Editora do Brasil, 1997) com as professoras Sara Rojo e Prosolina Marra e Antologia bilingüe de dramaturgia de mulheres latino-americanas (Armazém de Idéias, 1996), além de diversos artigos em periódicos nacionais e internacionais.

GLÁUCIA RENATE GONÇALVES
GRACIELA RAVETTI
ORGANIZADORAS

LUGARES
CRÍTICOS

LÍNGUAS CULTURAS
LITERATURAS

BELO HORIZONTE
OROBÓ EDIÇÕES
FACULDADE DE LETRAS DA UFMG
1998

GLÁUCIA RENATE GONÇALVES E GRACIELA RAVETTI
LUGARES CRÍTICOS: LÍNGUAS CULTURAS LITERATURAS
OROBÓ EDIÇÕES
FACULDADE DE LETRAS DA UFMG
1998

GONÇALVES, GLÁUCIA RENATE
E RAVETTI, GRACIELA (ORGANIZADORAS)
LUGARES CRÍTICOS: LÍNGUAS CULTURAS LITERATURAS

• DIRETORIA DA FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ISBN
85-87151-02-9

FALE
UFMG

AV. ANTÔNIO CARLOS, 6627, PAMPULHA,
BELO HORIZONTE, MG, BRASIL, CEP 31.270-901
FONE: (031) 499-5102 - FAX: (031) 499-5120

DIRETORA ELIANA AMARANTE DE MENDONÇA MENDES
VICE-DIRETORA VERONIKA D. E. B. BENN-IBLER

CHEFES DE DEPARTAMENTO
LETRAS CLÁSSICAS ANTÔNIO MARTINEZ DE REZENDE *LETRAS ANGLO-GERMÂNICAS*
SANDRA REGINA GOULART ALMEIDA *LINGÜÍSTICA* SAMUEL MOREIRA DA SILVA *LETRAS*
ROMÂNICAS DILMA CASTELO BRANCO DINIZ *SEMIÓTICA E TEORIA DA LITERATURA*
HAYDÉE RIBEIRO COELHO *LETRAS VERNÁCULAS* LÚCIA CASTELO BRANCO

NENHUMA PARTE DESTA OBRA PODE SER REPRODUZIDA
SEM CONSULTA À EDITORA E AUTORIZAÇÃO
POR ESCRITO DA DETENTORA DO COPYRIGHT

PROJETO GRÁFICO E EDIÇÃO
ANELITO DE OLIVEIRA

IMAGEM DA CAPA E VINHETAS
SANDRO SERPA

REVISÃO GERAL
LUIZ CARLOS SANTANA DE FREITAS
SIMONE DE SOUZA FREITAS



RUA GUAJAJARAS, 1470, SL. 1307,
BARRO PRETO, BH, MG, BRASIL, CEP 30.180-101
FONE: (031) 275-3816 / 275-3390
e-mail: orobo@bhnet.com.br

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO 9

Gláucia Renate Gonçalves e Graciela Ravetti

1. ENSINAR/APRENDER

Pontuação: sobre seu ensino nas séries iniciais 13
Maria de Nazaré Serra Silva e Guimarães

Os alunos aprendem o que os professores ensinam? 23
Carla Viana Coscarelli

Algumas notas sobre o espanhol como língua internacional 31
Manuel Morillo Caballero

Repensando as relações entre língua e cultura
no ensino do espanhol 39
Ana Lúcia Esteves dos Santos

O desenho da fala: a transcrição como
método de produção de texto 47
Sônia Queiroz

Da fala à escrita: uma criança e suas histórias 53
Maria da Graça Costa Val

A leitura na educação 63
Ana Maria Clark Peres

2. HORIZONTES CRÍTICOS E TEÓRICOS

A biblioteca de Babel, seu acervo, críticos e leitores 75
Ruth Silviano Brandão

Diálogo de signos 83
Luis Alberto Brandão Santos

A crítica literária e o futuro 89
José Américo Miranda

Historiografia literária, crítica e contemporaneidade 97
Lauro Belchior Mendes

A obra e a crítica 103
Sérgio Alves Peixoto

Estilística: os impasses de uma disciplina 107
Ana Maria Clark Peres

A edição crítica: manuscrito, texto, memória 115
Melânia Silva de Aguiar

3. LÍNGUAS: SUJEITOS, TERRITÓRIOS, DISCURSOS

Aspectos discursivos do português falado no Brasil 129
Maria Sueli de Oliveira Pires

Sobre a caracterização do sistema flexional do
português brasileiro 139
Eunice Nicolau

Contatos lingüísticos: crioulos de base românica 157
Maria Palmira Felicori de Carvalho

A Filologia no Brasil 171
Vanda de Oliveira Bittencourt

4. ESTUDOS LITERÁRIOS: NÓS E... OS OUTROS?

Três personagens femininas e um defunto autor 187
Fábio Figueiredo Camargo

Uma viagem através da biblioteca de Machado de Assis:
Influências de *Tristram Shandy* em
Memórias Póstumas de Brás Cubas 195
Rodrigo Vasconcelos Machado

Rituais e virtuais: a literatura como evento 201
Maurício Salles Vasconcelos

Escrever, amar, morrer talvez 211
Lúcia Castello Branco

Narrativa feminina latino-americana de final de milênio 219
Graciela Ravetti

Escrever o outro 233
Leda Maria Martins

Geografias pós-coloniais: uma leitura de
A bend in the river de V. S. Naipaul 241
Gláucia Renate Gonçalves

O homem e o divino: *Memórias de Adriano* e
Um Deus passeando pela brisa da tarde 249
Paulo Motta Oliveira

A tarefa do copista: uma leitura de *Bartleby*, de Melville 263
Lúcia Helena de Azevedo Vilela

A violência em *Les Chants de Maldoror*, de Lautréamont 271
Dilma Castelo Branco Diniz

SOBRE OS AUTORES 277

APRESENTAÇÃO

PROBLEMAS E TENDÊNCIAS

Gláucia Renate Gonçalves
Graciela Ravetti

Em 1996, a Faculdade de Letras da UFMG organizou a Segunda Semana de Eventos da Faculdade de Letras (SEVFALE),¹ que acabou sendo um fórum de discussão de temática ampla, estimulando o intercâmbio de idéias e a reflexão sobre elas. A partir deste momento de atividade intelectual, surgiu uma série de textos que publicamos aqui, sob o título Lugares críticos: línguas culturas literaturas, sistematizados em quatro grandes blocos. Parte das reflexões presentes no referido debate acadêmico revelou problemas e tendências relativos a campos de saber sobre os quais opera na atualidade a instituição universitária.

A variedade de temas e objetos de estudo, assim como a pluralidade de abordagens, reflete o caráter interdepartamental do trabalho desenvolvido hoje por pesquisadores da Faculdade de Letras da UFMG, apontando para a direção interdisciplinar em que caminham os estudos teórico-críticos, tanto no campo literário como no lingüístico. Indica, também, os contatos com outros pesquisadores do país e do estrangeiro neste fim de milênio, caracterizado por quebra de fronteiras – territoriais, disciplinares, culturais.

O objetivo desta coletânea de ensaios é evidenciar e documentar 'por onde andam' as pesquisas acadêmicas de profissionais da área de Letras. Os ensaios reunidos propõem o questionamento e a problematização das idéias apresentadas. Como se verifica, nossa intenção foi claramente eclética, interessada em apresentar um amplo panorama, tanto de temas como de abordagens. Não imaginamos conceber tal projeto senão desta forma.

Um primeiro bloco, que denominamos "Ensinar/aprender", engloba a temática relativa ao ensino de línguas e literaturas, ao trabalho em sala de aula e a atuações pedagógicas variadas. O segundo, "Horizontes críticos e teóricos", compreende trabalhos de teoria e crítica literária e refere-se aos caminhos tomados pela crítica, reflexões sobre leitura, história e novas tendências do discurso teórico. O terceiro, "Línguas: sujeitos, territórios, discursos", abrange aspectos lingüísticos, filológicos e discursivos do português

1 A I SEVFALE foi realizada em 1995; a III, em 1998.

do Brasil e de outros falares de origem românica. Finalmente, o quarto, intitulado “Estudos literários: nós e... os outros?”, focaliza obras e autores específicos, tanto de literatura brasileira quanto estrangeira.

Na primeira seção do livro, os principais temas tratam especificamente do processo de aquisição do discurso narrativo e da escrita, bem como da inscrição de narrativas orais no universo desta última; em relevo estão também a leitura na educação e a problematização dos conceitos de aprendizado e ensino.

Na segunda seção, discutem-se as projeções da crítica literária no futuro e seus caminhos na contemporaneidade, assim como a relação da literatura com outros sistemas semióticos, com a historiografia literária e com a tradição e o cânone. Nessa seção, também é dada atenção a temas relacionados à edição crítica e à estilística como disciplina.

Na terceira seção, estuda-se o sistema flexional do português brasileiro, a fala de adolescentes, o estado dos estudos filológicos no Brasil e teorias que tratam do aparecimento de línguas crioulas de base românica.

A última seção traz trabalhos que abordam a obra de Machado de Assis e a narrativa brasileira contemporânea. Trata, ainda, de autores pós-coloniais – V. S. Naipaul e Manuel Rui – e da escrita de mulheres na contemporaneidade – Marguerite Duras, Maria Gabriela Llansol, Clarice Lispector, narradoras do Cone Sul. A tarefa do tradutor é investigada na obra de Herman Melville; a literatura portuguesa contemporânea, na obra de Mário de Carvalho. A literatura francesa está representada numa leitura da obra de Lautréamont.

No desenvolvimento deste projeto, contamos com a ajuda de várias pessoas. Nossos agradecimentos vão para a Diretoria da Faculdade de Letras, por propiciar momentos de troca intelectual e acadêmica e por financiar esta publicação. Agradecemos ainda aos nossos departamentos, Letras Anglo-Germânicas e Letras Românicas, pela infra-estrutura e por permitir que dedicássemos tempo a esta edição.

Registramos nossos agradecimentos aos pareceristas pelo trabalho árduo de leitura cuidadosa dos textos: Eliana Amarante de Mendonça Mendes, Luís Alberto Brandão Santos e Viviane Cunha. Finalmente, nosso reconhecimento aos autores pela excelência de suas pesquisas.



ENSINAR/APRENDER

1

PONTUAÇÃO: SOBRE SEU ENSINO NAS SÉRIES INICIAIS

Maria de Nazaré Serra Silva e Guimarães

"Que seja eterno enquanto dure
poc poc poc spt spt".

Luís Fernando Veríssimo

Introdução

A pergunta inicial a que me proponho responder, neste artigo, é a seguinte: como se dá o processo de aquisição da pontuação nas séries iniciais, especificamente a 3ª e 4ª séries do primário? A resposta a essa questão faz parte dos resultados da pesquisa a que venho, atualmente, dedicando-me: sobre o ensino da pontuação nos manuais didáticos de 1º grau. Antes de respondê-la, entretanto, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre os alunos dessas séries:

a) em sua maioria, as crianças de 3º e 4º anos primários já se acham alfabetizadas, cabendo ao professor estimular, gradativamente, a competência desses leitores em formação, como também a competência dos mesmos na habilidade de produção de textos orais e escritos;

b) essas crianças (com algumas exceções, é claro) deixam muito a desejar no que diz respeito ao domínio das regras de pontuação (prescritas nas gramáticas e manuais didáticos) nas séries subseqüentes. Esse fato não é novidade para nenhum de nós, professores de Português, cansados que estamos de ver falhas no desempenho escrito dos alunos, mesmo nos bancos da Universidade.

Eis por que se faz urgente uma revisão da metodologia usada no ensino da pontuação nas 1ªs séries. Para tal, propus-me, também, a fazer um levantamento dos sinais de pontuação presentes nos textos dos manuais e consumidos pelo aluno, isto é, aqueles destinados à leitura e interpretação. Isso, porque, a meu ver, ensina-se também a pontuar não só com exercícios sobre o emprego dos sinais (o que, aliás, julgo de validade duvidosa), mas, principalmente, através do contato com textos escritos.

Embora a premissa (nem sempre explicitada claramente) em que se baseiam gramáticos, autores de manuais e alunos, para pontuar, seja a língua oral, já tivemos ocasião de mostrar, em outro artigo,¹ que um sistema de pontuação, nas palavras de José Hildebrando Dacanal (1987:12), “só pode, por sua própria natureza, ser considerado decorrente e integrante do sistema de sinais visuais que é a escrita”.

Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (1994:58), em seu artigo “Pontuação – sobre seu ensino e concepção”, afirma:

A pontuação traduz o limite gráfico do que já não é discreto no contínuo da fala, servindo mal para representar, por exemplo, seqüências melódicas (entonacionais) parecidas, mas não idênticas, ou jogos de pausas com diferentes durações. Basta observar, a esse respeito, a leitura em voz alta de um mesmo texto por duas pessoas diferentes. Chamaremos a esse primeiro engano o *engano dos mestres*, que consiste, como vimos, em atribuir à língua falada a segmentalidade própria da escrita.

Um pouco mais à frente, à página 60, no mesmo artigo, continua esse autor:

... a pontuação, sinalização peculiar ao texto escrito (nem sempre corresponde aos padrões rítmico-entonacionais da fala), marca o modo de integração semântica da parte pontuada em relação ao texto como um todo, constituindo o que comumente se tem percebido como o movimento do texto. Quanto à dimensão linguística fundamental que dá sustentação a esse movimento, é possível localizá-la na propriedade do *ritmo da escrita*.

Entretanto, a coincidência entre padrões rítmico-entonacionais na fala e marcações ortográfico-visuais na escrita continua sendo recurso bastante utilizado no ensino da pontuação.

Paschoal Rangel (1983), em sua “Pontuação: uma análise estilística II”, citando Mattoso Câmara, afirma que “na língua escrita a frase é dada sem sua entoação que tem de ser recriada pela leitura, partindo-se das indicações de pontuação”. Dessa forma, lembra ele, mais abaixo, “a pontuação atinge a estilística exatamente quando,

1 GUIMARÃES e DELL'ISOLA, 1997. p. 97-109.

além de levar à compreensão, tenta transmitir as emoções, as paixões, o envolvimento afetivo do escritor – emissor da mensagem”.

Meu interesse por tema tão abrangente – que envolve oralidade, escrita, leitura, estilística – tem, como objetivo final, buscar alternativas para um ensino de pontuação mais eficiente, capaz de garantir um melhor desempenho da produção escrita do aluno.

Num primeiro momento, será apresentado um breve relato do que constatei com relação à metodologia encontrada nos manuais didáticos mais usados (conforme lista da Secretaria da Educação).

Num segundo momento, ao lado da avaliação teórica, passarei, a título de exemplificação, a enumerar trechos mais representativos – quanto ao uso dos sinais de pontuação – retirados dos textos constantes desses manuais.

O ensino da pontuação nos manuais didáticos

A proposta de ensino da pontuação, nos manuais de 3^a e 4^a séries, parece-nos bem semelhante, embora haja diferenças quanto ao número de sinais estudados em um ou outro manual, sem falar de manuais em que o assunto nem chega a ser citado.

De modo geral, os conteúdos trabalhados na 3^a série se limitam aos tipos de frase (declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa e optativa); ao emprego dos dois pontos, usados para introduzir itens; ao uso de vírgulas, indicando enumeração e separando termo apositivo; ao emprego dos travessões no diálogo.

Na 4^a série, muito desse conteúdo é retomado, mas acrescentando-se o uso das reticências, para indicar suspensão de pensamento, e o uso da vírgula, para separar vocativo. Muito raramente, aparece citado o ponto e vírgula, indicando pausa maior que o ponto e menor que a vírgula.

Pareceu-nos que a 4^a série destina-se a fixar os conteúdos aprendidos nas séries anteriores, fechando um ciclo na vida do aluno.

A proposta de fixação da aprendizagem é praticamente restrita a exercícios do tipo “Pontue as frases abaixo, usando os sinais de

pontuação estudados” e não aparece de forma sistemática, mas consiste em exercícios esporádicos, geralmente após a apresentação da teoria.²

Se a fixação da aprendizagem dos sinais de pontuação restringe-se a poucos exercícios, situação inversa se dá com relação aos textos para leitura e interpretação. São muitos esses textos (em média 20, por manual). E são, em sua maioria, narrativos, de autores nacionais, retirados de livros destinados ao público infanto-juvenil, bem ilustrados, garantindo o lúdico na aprendizagem. São muito variados: jornalísticos, literários, em quadrinhos, poéticos, incluindo, também, textos típicos de redação oficial, como cartas, telegramas, etc.. Ao final de cada um, segue-se uma proposta de redação, muitas vezes, contextualizada.

A minha preocupação é com o aluno, enquanto leitor desses textos. Não que eu seja contra o ensino da leitura e redação nessas séries. Ao contrário, julgo essas atividades como prioritárias e imprescindíveis.

No entanto, ao fazer um levantamento dos sinais de pontuação presentes nesses textos, deparei-me com o uso de sinais não estudados, explicitamente, nessas séries, além de outros que o aluno conhece (mas usados com outras finalidades que ele desconhece). Isso sem falar, também, nas combinações entre sinais de pontuação variados. Como exemplos:

1) Uma cadela vira-lata chamada “Tuti” acabou conduzindo a polícia à casa de um assaltante – e proprietário do animal –, que havia arrombado uma escola em Esteio (na região metropolitana de Porto Alegre).

(MARTOS, 1993, livro 3, p. 33)

2) ... E se o dia amanhecer cinzento
Pegue o seu lápis de cor
Pinte o céu de azul bem clarinho

(CÓCCO & HAILER, 1993, livro 3, p. 7)

2 Uma exceção a essa regra é o livro *A conquista da linguagem*, de Zélia Almeida (1990), onde nos deparamos com um ensino de pontuação sistemático, presente ao final de cada texto estudado, buscando a fixação dos conteúdos aprendidos, sempre numa abordagem sintático-semântica.

- 3) Era assim: de um lado, uma fila enorme de coisas sem nome, esperando pra entrar na máquina.
(Ibid. p.8)
- 4) Escutem: o monstro não é preto?
.....
Ele!...
(Ibid. p.39)
- 5) Então, o sagüi não resistiu e começou com uma risada abafada; o gambá levou a mão à boca, mas não conseguiu disfarçar;
(CÓCCO & HAILER, 1993, livro 4, p. 9)
- 6) Se eu tivesse visto você, eu tinha gritado: “Voa, Veludinho!”
(Ibid. p. 13)
- 7) “Mas nós vamos fazer pra ela um grande funeral”. (Empregou de propósito a palavra difícil).
(Ibid. p. 30)
- 8) O pessoal da Alfândega – tudo malandro velho – começou a desconfiar.
(Ibid. p. 42)
- 9) As crianças caíam enroladas nas saias das mulheres; caíam as mulheres e os homens embaraçados uns nos outros.
(ALMEIDA, 1995, livro 4, p. 175)
- 10) Não sei como vai ser isso: eu não tomo mais quinino.
(Ibid. p. 167)
- 11) Havendo quatro Joaquins, se o chamassem de Joaquim, como é que ele iria saber se era com ele, com o pai, o avô ou o bisavô?!
(ALMEIDA, 1995, livro 3, p. 20)
- 12) Não vá trazê-la de volta para casa!...
(Ibid. p. 47)
- 13) Era fêmea: isso ele sabia; e ela trocava de pé, se equilibrando numa perna só.
(ALMEIDA, 1990, livro 4, p. 5)
- 14) Flor de Lis, Flor de Lis
Ai flor que sempre qui...
(ALMEIDA, 1990, livro 3, p. 88)
- 15) Se perguntavam uma opinião, ele pensava um pouco, depois dizia: “eu acho isso”, “eu acho aquilo”.
(Ibid. p. 149)

Uma rápida leitura desses exemplos nos mostra que, com relação à pontuação, o aluno leitor fica jogado às moscas. Paschoal Rangel (1983), em artigo citado, repetindo as lições do mestre Mattoso Câmara, afirma:

Talvez por isso, mas sobretudo porque pontuar é, em muito, exprimir os estados d'alma do escritor, seu ritmo de pensar e sentir – empregar bem os sinais de pausas e entoações é um desafio. Maior desafio ainda é a sua interpretação pelo receptor da mensagem. Faltando ao texto a modulação da voz do emiteente, a entoação, assim como as pausas, “têm de ser deduzidas do texto pelo LEITOR (no qual se transforma o ouvinte) mediante uma técnica especial, que é a arte da leitura”.

E o que fazer, se esse leitor desconhece alguns desses sinais, bem como seus usos variados? Não só os que indicam pausas, mas outros usados para separar, dividir, isolar, enfatizar, incluir? Como os parênteses, o ponto e vírgula, as aspas, o travessão, etc.?

O que fazer, se o processo de formação de leitores competentes na escola deixa muito a desejar, levando-se em conta o grande número de alunos nas salas, a formação profissional deficitária dos professores, o surgimento de diferentes teorias relativas à natureza da leitura? Acrescente-se, ainda, o contato, tanto desse professor quanto desse aluno, com o texto moderno cujos parâmetros para emprego dos sinais de pontuação certamente são outros?

Se esses alunos não são bem treinados na prática da leitura, se existe um descompasso, com relação à pontuação, entre o que é ensinado explicitamente (quando é ensinado – uma vez que há muitos manuais didáticos que nem abordam a questão) e o que se exige, implicitamente, nos textos para ler e interpretar, não se pode esperar, evidentemente, um bom desempenho no emprego dos sinais de pontuação nos textos escritos por esses alunos.

Constatamos, assim, que há muitas falhas no processo de aquisição da pontuação. A abordagem está longe de ser adequada, pois desconsidera aspectos fundamentais do funcionamento da linguagem.

Como sugestões finais, relacionadas à necessidade de se ampliar a concepção e ensino da pontuação, penso que o professor das primeiras séries deveria *priorizar a leitura* de textos, ou mesmo de pequenos textos, empenhando-se em atividades que desenvolvessem a língua oral, como teatros, dramatizações, jograis, etc..

Através dessas atividades, caberia, ainda, ao professor, enfatizar a não-correspondência entre oralidade e escrita, buscando destacar o papel da pontuação na construção do texto escrito.

Por último, o trabalho com esse aspecto de língua deveria ser abordado, na medida do possível, de maneira concreta e lúdica, como faz Luiz Fernando Veríssimo em seu texto *SFOTPOC* (ALP, 1992, p. 58), de onde retirei a epígrafe para esse artigo. A propósito, esclareço que *poc poc poc* são as reticências e *spt spt*, são as aspas.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Zélia. *A conquista da linguagem: estudo e produção de textos*. Belo Horizonte: Dimensão, 1990. (livros 3 e 4).
 ———. *Oficina de Letras*. Belo Horizonte: Dimensão, 1995. (livros 3 e 4).
- CÓCCO, Maria Fernandes & HAILER, Marco Antônio. *Análise, linguagem e pensamento: um trabalho de linguagem numa proposta socioconstrutivista*. São Paulo: FTD S. A., 1992. (livros 3 e 4).
- CORREIA, Manoel Luiz Gonçalves. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. *Revista Leitura, Teoria, Prática*. Porto Alegre, n. 24, dezembro de 1994.
- DACANAL, José Hildebrando. *A pontuação: teoria e prática*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- GUIMARÃES, Maria de Nazaré S.S. & DELL'ISOLA, Regina Lúcia. Pontuação: conceitos e critérios. In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret & MENDES, Eliana Amarante de Mendonça (orgs.) *Reflexões sobre a língua portuguesa: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1997.
- MARSICO, Maria Tereza et alii. *Marcha Criança: Português 4ª série*. São Paulo: Scipione, 1993.
- MARTOS, Cloder Rivas. *Viver e Aprender: Português 3*. São Paulo: Saraiva, 1993.
- RANGEL, Paschoal. Pontuação: Uma análise estilística II. *Suplemento Literário*. Belo Horizonte, n. 887, outubro de 1993.

OS ALUNOS APRENDEM O QUE OS PROFESSORES ENSINAM?

Carla Viana Coscarelli

Os alunos aprendem o que os professores ensinam? Essa é uma pergunta maliciosa porque a resposta depende do que entendemos por ensinar e aprender, e definir estes conceitos não é uma tarefa muito fácil. Em um extremo, temos as teorias tradicionais (baseadas no behaviorismo/‘teoria da esponja’) que tratam os alunos como meros receptáculos de informação. O aluno é visto como uma esponja: você dá um aperto nele e, quando solta, ele absorve a informação; depois você aperta de novo e ele devolve imediatamente a mesma informação.

Quando ensinamos nossos alunos usando a ‘teoria da esponja’, vamos ter, num primeiro momento, a impressão de que eles aprenderam porque foram capazes de repetir tudo como papagaios. Mas eles logo esquecerão o que decoraram porque nossa memória não guarda estruturas literais por muito tempo. Na verdade, o que acontece é exatamente o contrário: nós guardamos o significado e jogamos a forma fora. Além disso, se não trabalharmos com aquela informação específica (vocabulário, estrutura, etc.), ela será esquecida. Ensinar assim é lutar contra a natureza humana.

No outro extremo, temos as teorias baseadas na psicologia cognitiva contemporânea, que vêem o aprendiz como um produtor. Ele constrói as sentenças de que precisa, formula e testa suas hipóteses sobre o funcionamento da língua, e faz tudo isso através do uso ativo da linguagem. Neste caso, é difícil saber exatamente como o aluno está aprendendo, porque ele está construindo seu próprio conhecimento. Os resultados são mais efetivos mas precisam de mais tempo para aparecer já que o conhecimento precisa de tempo para ser construído.

Particularmente, prefiro a segunda opção porque trata os alunos como sendo os seres inteligentes que são. Não penso nos aprendizes como vasilhames vazios que nós, professores, temos de encher.

No primeiro caso, podemos dizer que ensinamos porque nossos alunos aprendem com a gente e a prova disso é que eles passam nas nossas provas. Então, teoricamente, eles aprendem o que ensinamos. Pelo menos, até eles fazerem as provas. No caso de quisermos tomar uma postura radical em relação ao segundo caso, podemos dizer que ninguém ensina nada a ninguém e que todo mundo aprende o que quer aprender. Eu não seria tão extremista. Vou explicar por quê.

Em relação a essa questão de se o aluno aprende o que pensamos estar ensinando ou não, há dois pontos que devemos examinar cuidadosamente:

1. Como ensinamos?
2. O que ensinamos?

1. Como ensinamos

Algumas vezes, o modo como ensinamos é tão distante da realidade, isto é, tão diferente da maneira como as coisas realmente funcionam, que não há por que aprender aquilo. E, acredite se quiser, nossos alunos sabem disso e, na maioria das vezes, nós, professores, não sabemos. Posso mencionar, por exemplo, o que aconteceu outro dia em uma das minhas aulas de francês: a professora me deu uma lista de maneiras de como um determinado som é representado ortograficamente em francês. Eu li, dei outros exemplos e tudo parecia correr bem. A aluna – eu – tinha entendido tudo direitinho. Imediatamente depois disso, a professora me pediu para ler um texto em voz alta. Adivinhe o que aconteceu. Pude ler perfeitamente bem todas as palavras que já conhecia, mas cometi erros de pronúncia em muitas das palavras novas. Isso aconteceu porque eu não poderia ler em voz alta, compreender o significado do texto e ainda pensar nas regras que ela me deu, tudo isso ao mesmo tempo. Algumas partes do processamento da linguagem têm de ser automáticas; não podemos pensar em regras fonéticas, fonológicas e sintáticas, quando estamos realmente usando a língua e querendo compreender o significado do texto.

Todo professor de língua já passou, pelo menos uma vez, por uma experiência como esta. Ensinou a ‘gramática’ e deu alguns exercícios de fixação (*drilling exercises*). Feito isso, encontrou muitos

erros relacionados àquele ‘ponto gramatical’ na produção oral ou escrita dos alunos. “Meu Deus, o que esses alunos têm na cabeça?”, o professor se pergunta desesperado. “Por que eles fazem tudo certo nos exercícios e cometem tantos erros quando produzem um texto?” É interessante dar uma olhada cuidadosa na palavra *drill*, usada para se referir a exercícios de fixação. *Drill* significa prática, repetição, treino militar, condicionamento, furadeira (*boring tool*), furar (*bore*), chatear, doutrinar, inculcar. Devemos, então, pensar na concepção de ensinar e aprender que podemos encontrar atrás dessa palavra. Muitos de nós não chamamos mais os exercícios de *drills*, mas a essência deles continua a mesma nas aulas de língua estrangeira.

O problema aqui é que ensinamos coisas que não são reais. Estamos tentando trazer à consciência dos alunos algo que precisa ser realizado inconscientemente para funcionar bem. Os alunos precisam saber usar a linguagem do jeito que ela é e, não, saber todas as regras explicitamente. Existem muitas coisas na nossa língua materna que podemos usar mas não podemos explicar. Por que é *em* São Paulo, *em* Minas mas *no* Rio? Uma vez vi alguém perguntar a um falante nativo do inglês por que não se usa *do* em sentenças afirmativas. O nativo precisou de algum tempo para desistir de pensar e dizer que ele não sabia. Tenho certeza de que nenhum professor de inglês, principalmente os não nativos, precisaria de mais de alguns poucos minutos para dar uma boa resposta a essa pergunta. Explicar isso é fácil para nós, professores, porque nos preocupamos com as regras. A diferença entre o falante nativo e o professor é que o primeiro sabe como usar a língua e não costuma pensar em como as coisas funcionam, ele apenas a usa e ela funciona. O professor, por outro lado, além de saber como usar a língua, sabe, acima de tudo, como ela funciona e, na ansiedade de ensinar, tende a transformar a aprendizagem da língua na aprendizagem de um monte de regras.

Não estou dizendo que temos de jogar todas as regras fora. Eu realmente acredito que as regras, algumas vezes, nos ajudam a organizar o conhecimento da língua, mas elas não deveriam ser o mais importante na aprendizagem daquela. Saber uma língua significa saber como usar a língua e, para usar a língua fluentemente, temos de pensar no significado e deixar a forma sair automaticamente. Se tivermos de gastar muito dos nossos recursos cognitivos pensando sobre a forma, não sobrará nenhum recurso para lidar com o significado. Daí se pode concluir que a comunicação não se efetivará.

Com a abordagem comunicativa, essa obsessão pela forma diminuiu, mas o que se percebe é que muitos professores estão perdidos, não sabem o que fazer agora, e não raro voltam para os exercícios estruturais ou ficam presos ao livro didático. Sabemos que esses livros nem sempre servem aos interesses e necessidades dos alunos e que eles raramente trazem atividades realmente comunicativas.

2. O que ensinamos

Se perguntarmos a qualquer professor de língua o que ele precisa ensinar, ele vai prontamente responder que tem de desenvolver as quatro habilidades nos seus alunos: a capacidade de ler, escrever, falar e ouvir. E, se perguntarmos a ele o que exatamente cada uma dessas habilidades significa, ele provavelmente não saberá explicar. Isso acontece porque nós, professores, não sabemos, por exemplo, o que é leitura, quais as habilidades cognitivas envolvidas nessa habilidade, que estratégias usamos quando lemos e que fatores podem influenciar a leitura.

Isso não é nossa culpa. Algumas vezes realmente não percebemos que tantos fatores estão envolvidos em uma tarefa 'tão simples' como a leitura (professores de língua deveriam estar sempre aprendendo outras línguas para constantemente lembrar como isso é difícil). Além disso, muitos professores não têm acesso aos resultados de pesquisas mais recentes. Hoje em dia, isso é fácil de resolver. Tesols, Laurels e outras associações podem ser de grande ajuda e também podemos contar com as bibliotecas e a *Rainha Internet*, na qual podemos encontrar discussões sobre qualquer assunto em que alguém puder pensar. (Há também programas de desenvolvimento e aprimoramento de professores em algumas escolas de língua como MAI, ICBEU e outras).

Podemos também culpar os livros didáticos porque a maioria deles não se interessa muito pelas pesquisas. Eles usam o que está na moda e há muito mais de *marketing* do que verdadeiras modificações nos livros. Muitas vezes, tudo que eles fazem é mudar o nome de coisas antigas (fora de moda) e apresentá-las como novidades. Para a maioria dos livros, controlar sintaxe e vocabulário é suficiente. Não vou me estender nessa conversa sobre os livros didáticos porque esse assunto merece uma reflexão muito longa e, além disso, esse não é o ponto específico sobre o qual devo me deter aqui. Eu só

gostaria muito que os professores observassem bem os livros que usam para checar se eles realmente são o que dizem ser, para checar também se eles propõem atividades e situações nas quais os alunos vão realmente usar a linguagem, em vez de apenas memorizar regras e diálogos, para tentar saber com que concepção das quatro habilidades ele trabalha, entre muitas outras coisas.

Agora vou dar um exemplo da importância de sabermos a respeito dos fatores e processos envolvidos em cada habilidade para a situação de ensino-aprendizagem. Durante os últimos anos, deixamos as atividades de escrita de lado, para o alívio dos professores.

A produção de textos escritos foi deixada de lado por muitas razões. Uma delas é metodológica: “a começar pelo método audiovisual e durante a abordagem comunicativa, demos muita importância à expressão oral e a escrita foi deixada à parte. Isso aconteceu porque nas abordagens anteriores a essas foi dada muita atenção para a parte escrita. Numa tentativa de compensar isso, colocamos muito peso no outro lado da balança. Agora precisamos chegar ao equilíbrio” (COSCARELLI, 1994).¹

Outra razão que podemos mencionar é pessoal. “Muitos de nós não nos sentimos confortáveis, quando se trata de escrever, nem mesmo na nossa língua materna, e isso se deve a diferentes motivos: (1) escrever requer muito trabalho mental e nós somos um pouco preguiçosos; (2) temos medo de errar e isso aumenta quando sabemos que esses erros vão ficar registrados numa folha de papel assinada por nós; (3) o modo como fomos ensinados a escrever não foi muito adequado. Na escola, tínhamos poucos minutos para escrever a respeito de assuntos sobre os quais não queríamos falar ou sobre os quais nada tínhamos para falar, para alguém que só estava interessado em encontrar muitos erros para corrigir. É o esforço que fizemos durante a escrita, os assuntos que nos interessavam e as experiências que realmente gostaríamos de compartilhar com nossos colegas? Ninguém ligava para elas! Os professores geralmente liam nossos textos tão concentrados em encontrar erros de ortografia e sintaxe que acabavam não ligando para a estrutura dos textos e, algumas vezes, nem para o significado deles. Nós realmente passamos por momentos difíceis na escola” (COSCARELLI, 1994, op. cit.). Então, como não nos sentimos à vontade para escrever e pensamos

¹ COSCARELLI, C.V. *Thinking about text production*. Belo Horizonte: MAI English, 1994. (Mimeogr.).

que não somos bons nisso, decidimos, na posição de professores, deixar a escrita de lado nas nossas aulas.

Podemos apresentar ainda outra razão por que deixamos a escrita à parte, que pode ser vista como uma consequência da terceira apresentada acima: ninguém nos ensinou a redigir um bom texto. Estamos lutando com isso até hoje e ainda sentimos que não sabemos escrever bem.

A única maneira de resolver esse problema é sabendo como a escrita funciona. Nós, professores, precisamos saber, pelo menos, que existem condições em que a escrita normalmente acontece. Só se escreve quando existe um propósito para isso, quando há um recebedor (mesmo que seja o próprio autor) e quando há o que escrever (informação nova). Precisamos também saber que escrever envolve a geração, seleção e organização de idéias. Isso significa que escrever requer a produção de um rascunho que deve ser revisto e reescrito mais de uma vez.

Além disso, precisamos saber como escrever um parágrafo, precisamos saber que um texto é diferente de uma lista de sentenças e precisamos saber quais são os elementos lingüísticos que fazem essa diferença (elementos coesivos, itens lexicais, advérbios de seqüência, elementos dêiticos, anáforas, catáforas, elipses, etc.).

As questões relativas aos 'erros' são outro ponto extremamente importante, que todos os professores precisam conhecer muito bem, para saber o que fazer com eles. Devemos pensar nos erros dos nossos alunos não como pecados, mas como uma fonte muito preciosa de informação sobre o processo de aprendizagem.

O mesmo acontece com relação às outras habilidades. O professor deve saber o que está envolvido em cada uma delas a fim de envolver os alunos em situações que vão possibilitar a eles desenvolver seus conhecimentos da língua. Isso não significa que encontramos todas as respostas na teoria, mas, pelo menos, teremos uma concepção mais clara do que cada habilidade é e dos fatores que podem influenciá-las. Com isso em mente, será mais fácil ajudar nossos alunos a encontrar seu próprio caminho nessa ainda nebulosa aventura que é aprender uma língua estrangeira.

Voltemos então à pergunta maliciosa: os alunos aprendem o que os professores ensinam? Às vezes, pode parecer que não estamos ensinando porque pensamos que temos de ensinar a língua, isto é,

suas estruturas e vocabulário; mas, na verdade, o que temos de pensar é que não estamos apenas ensinando a língua, estamos ensinando também e, talvez principalmente, os alunos a aprenderem outra língua. Portanto, podemos dizer que os alunos estão aprendendo o que estamos ensinando: estamos ensinando a eles como aprender uma língua.

Gostaria de concluir, tentando explicar o que é ensinar. Ensinar, na minha opinião, é criar nos alunos a necessidade de saber alguma coisa, criar a necessidade de aprender e desenvolver neles a confiança de que eles podem aprender, e convencê-los de que eles são responsáveis pelo próprio aprendizado. Criando essa atmosfera, podemos ajudá-los a ser aprendizes autônomos. Assim, cada um poderá descobrir qual é, para ele, a melhor maneira de aprender uma língua. Foi tomando como base esses conceitos de ensinar e aprender, que pude concluir que ensinamos e que nossos alunos aprendem o que ensinamos. Devo acrescentar que esse é um assunto sobre o qual deveremos passar o resto de nossas vidas pensando.

□

ALGUMAS NOTAS SOBRE O ESPANHOL COMO LÍNGUA INTERNACIONAL

Manuel Morillo Caballero

No começo do nosso século, o espanhol contava com uns sessenta milhões de falantes. Destes, uns quarenta e dois milhões estavam na América. Na atualidade, quando estamos próximos do final do século, esse número multiplicou-se por seis, alcançando quase quatrocentos milhões, e não faltam aqueles que prevêem um crescimento espetacular para o século vindouro. Assim, para o ano 2025, se nos ativermos às previsões médias, se assegura que o espanhol será falado por um contingente humano de 560 a 600 milhões de pessoas. No entanto, sabemos que essas análises prospectivas se confundem com muita frequência: baseando-nos nos dados atuais, podemos assegurar que o espanhol é hoje a quarta língua do mundo em número de falantes, talvez a terceira (depois do chinês, do inglês, do hindi, nesta ordem). Diante das lamúrias que em diversas ocasiões se escutam sobre a fortuna que possa vir a ter nosso idioma, convém destacar estas cifras e manifestar que, ao menos em termos quantitativos, o espanhol goza de boa saúde e tudo parece indicar que continuará assim, pelo menos em um futuro imediato.

Já que falamos de cifras, afirmamos também que, quando nos referirmos aqui ao espanhol ou à cultura à qual serve de veículo, não se deve deduzir, a menos que se expresse claramente, o que isso significa para a Espanha ou para o espanhol. Há várias razões que nos levam a justificar essa afirmativa e, por agora, seria suficiente simplesmente uma delas: o fato de que, para cada cem pessoas que falam o espanhol, no máximo dez delas terão nascido na Espanha.

O que ocorre, porém, é que, na hora de delimitar a importância de uma língua, não conta apenas a quantidade; qualquer observador imparcial poderia apoiar a afirmativa de que o espanhol tem uma presença internacional mais significativa que o chinês e o hindi, embora no caso dessas duas conte o fato de possuírem um maior número de falantes. Este último dado, o da presença internacional do espanhol, tem repercussão em inúmeros campos, especialmente

naquele que mais nos interessa no âmbito deste trabalho, o da demanda pelo seu ensino e tudo o que o ensino de uma língua acarreta, porque o estudo de todas as línguas implica uma grande quantidade de questões de tipo sócio-político, jurídico, de mercado de trabalho, econômico e cultural, além do desenvolvimento de métodos e instrumentos especializados de ensino. Em outras palavras, a língua é também um produto cuja divulgação implica uma indústria. Um relatório econômico publicado na Inglaterra em 1989 – o relatório Brian Mc Callen – mostrava que a “indústria do ensino do inglês como língua estrangeira” tinha gerado no ano anterior, apenas no setor privado, uma renda em torno de 6 bilhões e 250 milhões de libras esterlinas, dos quais o Reino Unido somente tinha se beneficiado com 16,4%. Hoje essa cifra pode atingir o dobro.

Poderíamos calcular quanto dinheiro movimenta hoje o ensino do espanhol? Com os dados atuais, podemos afirmar que estamos longe de poder propor alguma cifra, porém não há dúvidas de que este é um assunto de interesse.

Igual interesse haveria em conhecer os dados que podem medir a presença internacional de um idioma. No *Congreso de Lengua Española*, realizado em Sevilha, em 1992, cujos anais foram publicados pelo Instituto Cervantes em 1994, o Marquês de Tamarón apresentou um trabalho sobre o espanhol no qual propunha a seguinte pergunta: língua internacional ou língua franca? É óbvio que o espanhol é língua internacional, uma vez que é a língua materna dos habitantes de 21 países (incluído Porto Rico) e de minorias em outros nos quais não é língua oficial, porém o que se tentava valorizar aqui era a presença internacional de uma língua, que não é exatamente a mesma coisa e onde intervêm outros fatores. Para tal se tentou quantificar esta presença através do índice de uma equação aplicada a dez línguas. Ao estabelecer os resultados, foram ponderados uma série de fatores que intervêm na equação e que, de forma resumida, são os seguintes: 1. o número de falantes (ponderação 0,8), no geral entendido como o número de habitantes dos países onde é língua oficial; 2. o Índice de Desenvolvimento Humano (ponderação 0,21), para o qual se utilizou o índice elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, no qual intervêm a renda do país, a expectativa de vida dos seus habitantes e o seu nível de instrução (grau de alfabetização e média de anos de escolaridade); 3. o número de países (ponderação 0,19), nos quais a língua é oficial ou co-oficial; 4. as exportações (ponderação 0,15), considerando-se a soma das exportações dos países, ou de parte dos países, que têm a língua como nacional; 5. o número de traduções (ponderação 0,12), utilizando-se os dados da UNESCO; e 6. a oficialidade na ONU

(ponderação 0,07). Os resultados deste estudo foram os seguintes: 1º o inglês (índice 0,520); 2º o francês (0,444); 3º o espanhol (0,392); 4º o russo (0,369); 5º o alemão (0,345); 6º o chinês mandarim (0,343); 7º o japonês (0,322); 8º o italiano (0,296); 9º o sueco (0,295) e 10º o hindi (0,131).

Tais resultados são, sem dúvida alguma, discutíveis, apesar do escrúpulo com que foram manipulados os dados e, como o próprio autor reconhece, guiados por nossa intuição, estranhamos os lugares reservados ao chinês e ao japonês; também é difícil nos convencer o lugar ocupado pelo russo (embora se reconheça que parte dos dados utilizados eram anteriores à queda da União Soviética); o segundo lugar ocupado pelo francês igualmente nos causa dúvidas. Poderíamos enveredar por discussões mais profundas, em todo caso e apesar de qualquer consideração que se faça, fica patente a importância internacional do espanhol.

Para proceder a uma avaliação exata como a mencionada anteriormente, faltam informações precisas em muitos aspectos. Além disso, nem todos os elementos que conferem prestígio a uma língua são ponderáveis (no sentido de que possam ser reduzidos a um número). No mesmo trabalho que comentamos, já se colocam algumas dessas questões, dentre as quais caberia destacar, por exemplo, o fato de que ainda não se conhece o número de pessoas que estudam uma língua estrangeira; os dados mais completos se referem ao inglês, mas mesmo assim são incompletos e faltam os relativos às outras línguas, para que se possa estabelecer uma relação. Parece-nos também que existem outros elementos que devem ser levados em consideração e que influenciam na valorização de uma língua estrangeira.

Um dado que atua a favor do espanhol é a sua facilidade, pelo menos nas primeiras etapas da aprendizagem: a ortografia do espanhol não é particularmente complicada, sobretudo se comparada à do inglês e à do francês e sua correspondência com a fonética é relativamente direta. Assim, a aprendizagem do espanhol escrito e do falado se reforçam mutuamente, em vez de supor praticamente dois sistemas diferentes, como ocorre de fato nos dois idiomas citados anteriormente. Outro fator positivo é a sua primazia dentro de uma família lingüística, de tal modo que parece natural que o falante que tenha como língua materna uma língua não românica se aproxime do espanhol antes de outras línguas românicas. A seu favor também contribui a unidade interna da língua, unidade que, apesar de algumas visões de caráter catastrófico e de algumas diferenças de valor anedótico que podem dar lugar a casos mais ou menos engraçados, se mantém e proporciona um sentido de unidade

interna, de tal forma que se pode assegurar que se trata da menos diversificada entre todas as grandes línguas de cultura.

As variantes no espanhol, quando ocorrem, costumam ser mais diastráticas, i.e., relacionadas com as diferenças de fala observáveis entre as diferentes camadas sociais, do que diatópicas, ou relacionadas com as variantes em um sentido horizontal ou geográfico, de tal modo que tendem a neutralizar-se à medida em que aumenta o nível de escolarização e se generaliza o acesso aos meios de comunicação. E isso ocorre, apesar de que o espanhol se estende ao longo de mais de doze milhões de quilômetros quadrados com geografias e condições de vida muito diversificadas, apesar de que a fragmentação dialetal dos romances peninsulares e ainda as condições de existência do espanhol na atualidade são fatos contrários a esse ideal de unidade e apesar de que houve sérias tentativas de segregação como as do Chile e da Argentina no século passado – que contaram com o aval das notas pitorescas de um Sarmiento –, para não nos referirmos a algumas propostas tragicômicas da Espanha atual.

Existe, por último, um fator de importância capital, sobretudo quando se considera que seu estudo seja empreendido por mais ou menos pessoas, porém de difícil quantificação como é o caso da imagem, i.e., o seu conceito sobre se é uma língua moderna ou antiquada, em alta ou em decadência, fácil ou difícil, própria dos ricos ou dos pobres, portadora de uma cultura científica e artística ou não, etc.. Naturalmente que a imagem de uma língua depende da imagem da cultura à qual serve de veículo, que surge, em última instância, através de um longo processo histórico, porque as línguas são produtos históricos, o que não parece repetitivo recordar neste trabalho, já que se trata de algo que se esquece com muita frequência. No entanto, se isso é certo, não explica completamente a imagem de uma língua. No caso do espanhol, se tivéssemos que contar como imagem a fundamentação que foi produzindo a sua história cultural, esta imagem seria de primeiríssima magnitude, uma vez que poucas comunidades históricas possuem em sua existência uma história cultural tão rica, variada e com um número tão grande de elevadas realizações. Esta relação entre língua e história cultural pode servir-nos para entender o fenômeno do “hispanismo”, já que não é freqüente que em torno de uma língua e sua cultura correspondente se produza uma aproximação de estudiosos tão intensa como no caso do espanhol, no qual é comum uma intensa “hispanofilia”, que em alguns casos mais extremos chega a atingir a categoria de “hispanomania”. A imagem de uma língua, tal como ela chega ao público em média de outras latitudes, não repousa fundamentalmente

no conhecimento de seu futuro histórico – além do que aqui se produz um complexo entrelaçado entre o que é causa e o que é consequência – mas, sim, nos acontecimentos mais próximos e em certos estereótipos nos quais se integra a informação mais atual.

Para entender o caráter superficial, e portanto facilmente mutável, da imagem de uma língua, podem resultar interessantes dois exemplos: o russo foi considerado, até o início do século passado, uma língua exótica e sem interesse nos círculos internacionais, porém com os grandes escritores do século XIX e após a Revolução de Outubro, despertou o interesse de não poucos intelectuais e políticos e foi considerada por muitos uma língua de um esplêndido futuro. Hoje as coisas mudaram, de tal forma que podemos considerar que tão fulgurante como foi a queda do comunismo, também foi a do russo. Outro exemplo: há alguns anos o declínio do francês no ensino das línguas estrangeiras é notável e, entretanto, burgueses de todo o mundo continuam engrossando as listas de espera dos liceus franceses com os nomes de seus descendentes, ainda que o francês pareça contar, hoje em dia, com poucos atrativos de caráter utilitário. A imagem repousa, então, em alguns fatos dificilmente comensuráveis.

Com relação à imagem do espanhol, cumpre dizer que não está tão vinculada ao país de origem, como ocorre com outros idiomas de cultura (a imagem do francês, por exemplo, está intimamente ligada à imagem da França), mas se associa também, há alguns séculos, e em algumas ocasiões de forma predominante, ao mundo hispano-americano. Por outro lado, a imagem do espanhol vem sofrendo mudanças ao longo da história. Assim, durante os séculos XVI, XVII e XVIII, a imagem do espanhol correspondia à de um personagem sério, taciturno, orgulhoso e, às vezes, despótico e fanfarrão. Mencionaremos de passagem que a imagem de outros europeus também sofreu mudanças, de tal forma que em alguns casos o enfrentamento destas visões tópicas seria justamente o contrário do que poderíamos fazer na atualidade. A mudança mais importante na percepção da Espanha e da América Hispânica se realiza ao longo das primeiras décadas do século XIX e é fruto da reelaboração romântica; não devemos esquecer que boa parte das reelaborações românticas – ou falsificações, se assim preferirmos – possuem, nos dias atuais, muito mais vigência do que poderia parecer à primeira vista. De acordo com esta concepção, no hispânico, e portanto na língua, o que prima é o pitoresco, a singularidade, o exótico; ao seu redor, se entrelaçam grandes paixões e a ela se atribui uma certa condição barroca. Um barroquismo, visto também à maneira romântica, que está muito longe da

realidade, já que, como diz o Marquês de Tamarón, “o espanhol é a língua mais clássica e lógica desde a morte do latim”. Esta visão exerceu uma certa atração para aqueles que buscavam essa singularidade (e em muitos casos encontraram, porque quase sempre, quando se procura alguma coisa com afinco, ao final se encontra), mas também se distanciou de outros que associaram esse ser “diferente” com um ser igualmente “distante” das preocupações do mundo atual.

No entanto, em seu conjunto, o espanhol é percebido com simpatia, embora às vezes seja motivo de repreensão uma certa rudeza fonética, atitude que seria apenas aplicável à fala de uma parte da Espanha. Além do mais, nas últimas décadas a imagem da Espanha mudou consideravelmente, bem como a dos países hispano-americanos, que hoje são vistos como nações imersas em um processo de recuperação econômica.

De qualquer modo, existe um aspecto no tocante à imagem de uma língua que é provavelmente o que mais influi na demanda por sua aprendizagem. Trata-se da percepção que se tenha dela como uma língua franca (ou língua veicular, ou língua de relação, como se preferir), i. e., que seja sentida como uma língua de ampla utilização no mundo e que sirva para entender-se em um amplo leque de pessoas, além daqueles que já a têm como sua língua materna, e que seja utilizada nas tecnologias informativas mais recentes. Neste sentido, o espanhol avançou bastante, apesar de que este é um dos aspectos aos quais se deveria dedicar especial atenção. Nos dias atuais, a única língua franca de extensão mundial é o inglês, porém o espanhol vem ocupando cada vez mais um lugar importante nos organismos internacionais, como demonstra o fato de que a partir da década de 80 tenham sido designados vários hispano-falantes para ocupar as presidências ou as secretarias-gerais de órgãos como a ONU, a UNESCO, o Comitê Olímpico Internacional, a OTAN, a OEA, o Parlamento Europeu, o Banco Interamericano de Desenvolvimento, etc.. O ingresso da Espanha na Comunidade Européia, o do México na zona de livre comércio com o Canadá e os Estados Unidos e a criação do Mercosul confirmam esta tendência. Por outro lado e no terreno mais prosaico das relações pessoais, não é estranho observar que hoje em dia profissionais de diferentes latitudes utilizam o espanhol como língua de relação entre si.

Contudo, convém ser realista e aceitar que a língua de relação, no âmbito internacional, ainda é o inglês, existindo numerosas razões que explicam este fato e que estão bastante claras para todos, particularmente a sua condição de língua materna das potências

emergentes logo após as duas guerras mundiais. Tal fato é positivo para uma língua, mas também apresenta seus inconvenientes: um deles seria o de poder vir a converter-se em um mostrengo que é de todos e de ninguém ao mesmo tempo, unido à questão de não ser o veículo de uma cultura plenamente sistematizada e à constatação de não ser uma língua de fácil aprendizagem, o que complica ainda mais o panorama descrito.

O espanhol possui outras qualidades; algumas delas, como já foi mencionado anteriormente, o tornariam especialmente apto a atuar como língua de relação, mas sabemos que este assunto depende mais de motivos sócio-políticos que propriamente lingüísticos e culturais. De qualquer modo, não nos furtamos a registrar, no âmbito deste trabalho, alguns fatos históricos que confirmam esta nossa avaliação.

A sólida coesão interna do espanhol tem origens medievais, uma vez que nasceu como língua de relação (uma espécie de "koiné") peninsular para o uso de todos os falantes da Península Ibérica, qualquer que fosse o dialeto romance do qual procediam os seus usuários. Este princípio se firmou na América, colonizada quando o espanhol moderno estava em pleno processo de consolidação, processo para o qual o mundo americano contribuiu com diversos elementos e no qual serviu como elemento igualitário e nivelador, juntamente com a religiosidade católica, entre as distintas etnias e castas envolvidas em um complexo processo de mestiçagem. Esta "koiné", esta língua de relação, serviu-se da variante do Alto Ebro, na qual confluíam três reinos – Aragão, Navarra e Castela – e dos elementos comuns a estes três reinos, aos quais haveria que acrescentar-se a influência vasca da região; surgiu assim essa "koiné" que já não era nenhum romance, mas que reunia os elementos comuns a todos eles com uma finalidade fundamentalmente prática: a de comerciar e servir de língua de relação. Em suma, o nosso espanhol não nasceu para caminhar em direção à unidade, como aconteceu com o francês e o italiano, por exemplo, que levaram vários séculos para alcançá-la; ao contrário, nasceu a partir da unidade e não em sua direção. Não creio que seja adequado fazer aqui uma resenha da história do espanhol, mas convém afirmar que este processo integrador se manteve ao longo de todo o período medieval que conduziu à criação do que hoje endentemos por Espanha. Do mesmo modo, podemos afirmar que a Espanha fez muito pouco, para não dizer nada, pela extensão da sua língua na América Hispânica, mas, pelo contrário, foram as diversas repúblicas que adotaram o espanhol

como símbolo da sua unidade. E apesar disso não faltam aqueles que pensam que o espanhol foi uma língua imperialista que se impôs sucessivamente aos diferentes grupos da população e cometem a vileza de denominá-la com o nome reducionista de "castelhano". Os falsos tópicos duramente repetidos e o reducionismo histórico produzem, às vezes, esses contra-sensos.

De tudo o que foi dito e para terminar, podemos chegar a algumas conclusões: essa velha língua de relação, que hoje chamamos de espanhol, pode ser muito útil e prática no mundo atual e, além disto, está suficientemente bem colocada neste mundo para que o seu futuro possa ser brilhante. Em outras palavras: o passado já está ganho, o futuro depende de nós.

Traduzido por Ana Lúcia Esteves dos Santos

BIBLIOGRAFIA

- ALBORNOZ, Nicolás Sánchez. La enseñanza del español en el siglo XXI. In: *Aula de cultura* 92-93. Bilbao: El Correo Español - El pueblo Vasco, 1993. p. 63-70.
- CASTILLO, Rodolfo Alpizar. La lengua española ante los retos del 2000. In: *Razón y Fe*, 228 (1993). p. 307-322.
- FIGUEIROA, Santiago Mora, Marqués de Tamarón (dir.). *El peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1995.
- _____. Santiago Mora, Marqués de Tamarón. EL Español: ¿lengua internacional o lingua franca? In: *Actas del Congreso de Lengua Española. Sevilla, 1992*. Madrid: Instituto Cervantes, 1994.
- GARCÍA, Ángel López. *El rumor de los desarraigados*. Barcelona: Anagrama, 1985.
- HERNÁNDEZ, César. Política lingüística española en América. In: *Los derechos humanos en América*. Valladolid: Cortes de Castilla Y León, 1994. p. 97-121.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Acción Educativa Española en el exterior*. Madrid: MEC, 1996.
- QUILIS, Antonio. *El español en cuatro mundos*. Madrid: Mapfre, 1992.
- SALVADOR, Gregorio. *Lengua española y lenguas de España*. Barcelona: Ariel, 1987.
- SECO, Manuel e Gregorio Salvador (coords.). *La lengua española, hoy*. Madrid: Fundación Juan March, 1995.

REPENSANDO AS RELAÇÕES ENTRE LÍNGUA E CULTURA NO ENSINO DO ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ana Lúcia Esteves dos Santos

Muitos pesquisadores no campo do ensino do espanhol como língua estrangeira já se referiram às relações entre língua e cultura. Parece inegável constatar que é impossível ensinar uma língua isolada de sua cultura. Desde o estruturalismo, os livros didáticos têm levado em consideração as situações de uso da língua. Recentemente, com o surgimento do enfoque comunicativo, verificou-se uma certa tendência a incorporar de forma marginal os aspectos culturais no âmbito do ensino de uma língua, na medida em que se enfatiza o trabalho em sala de aula com atividades de simulação e materiais denominados autênticos que concebem a língua como um instrumento para a comunicação humana.

Em um artigo publicado em abril de 1992 no número 9 de *Cable - Revista Didáctica del Español como Lengua Extranjera* - intitulado "El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua", Lourdes Miquel e Neus Sans examinavam, com bastante propriedade, o estado da questão. Observavam que, embora fosse freqüente escutar que língua e cultura são dois elementos intimamente unidos ou duas realidades indissociáveis, na prática didática se havia produzido uma cisão. Afirmavam também existir uma espécie de hierarquização entre as duas matérias: a língua seria como "um parente pobre" através do qual se ofereceria um acesso ao patamar sacralizado da cultura.

Na opinião destas autoras, o que está por trás destas colocações é uma concepção bastante reducionista de língua e cultura: à primeira corresponde "um simples conjunto de regras morfo-sintáticas e léxicas", ao passo que, pela segunda, entende-se "uma prática legitimada, ou seja, etiquetada socialmente como um produto cultural" (p. 15).

Que mudanças aconteceram na sala de aula do espanhol como língua estrangeira desde a publicação desse artigo? O professor e os

estudantes trabalham hoje em dia uma nova visão de língua e cultura? Tudo indica que houve alguma mudança, mas não muito profunda.

No citado artigo, as duas autoras comparavam o estudante de uma língua estrangeira a dois personagens muito conhecidos da literatura universal: por um lado, este se encontra como a Alice diante do espelho, na medida em que tem dificuldades para formalizar lingüisticamente as suas intenções comunicativas e compreender os propósitos dos seus interlocutores e, por outro, age como um “Sancho”, enredado no imenso caudal de informações culturais que recebe, isoladas das suas vivências pessoais, seus interesses, gostos e necessidades.

Uma das conclusões a que chegavam Lourdes Miquel e Neus Sans era a de que, uma vez organizada a programação de ensino em torno da noção de competência comunicativa, haveria, necessariamente, que abordar a competência cultural como um dos componentes do processo de aprendizagem e não como um elemento isolado.

Todos reconhecemos como, em geral, fica difícil definir o termo cultura. Conceito por demais amplo em muitas ocasiões, para alguns autores como Harris (1990), cultura é “um conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradições, estilos de vida, modos pautados e repetitivos de pensar, sentir e agir”. Já na visão de Porcher (1986) toda cultura é “uma forma de classificação, a ficha de identidade de uma sociedade” (citado por Miquel y Sans, p. 16).

Para trabalhar com o termo cultura de um modo amplo e específico ao mesmo tempo, as duas professoras propunham três instâncias básicas por elas denominadas: “a cultura com maiúscula”, “a cultura (a seco)” e “a cultura com k”.

O corpo central do esquema proposto – “a cultura (a seco)” – estaria representado por todos os conhecimentos e as práticas culturais compartilhados pelos cidadãos de uma determinada cultura. É nesta instância que nós, professores de línguas estrangeiras, deveríamos colocar maior ênfase em nosso trabalho didático, esforçando-nos em oferecer aos aprendizes o acesso a tais conteúdos. Essa seria a verdadeira integração entre língua e cultura, que possibilitaria ao estudante entender o que acontece ao seu redor e ter acesso aos outros dois níveis: “a cultura com maiúscula” e “a cultura com k”. A partir de um conhecimento operacional dos padrões culturais de uma determinada sociedade, o aluno estrangeiro chegaria a determinados comportamentos comunicativos dos falantes

e a muitos dos seus valores culturais sacralizados, como a arte e a literatura. Deste modo, o aprendiz teria consciência das diversas vias existentes para se conhecer uma cultura.

Na sua reflexão, Lourdes Miquel e Neus Sans observam que, aos olhos de um estudante estrangeiro, alguns intercâmbios comunicativos se organizam com base em elementos culturais sumamente estranhos, indecifráveis, como se se tratasse de uma espécie de “hieróglifo cultural”. Para evitá-lo, recomendam que os professores trabalhem com os seus alunos os fundamentos lingüísticos sobre os quais se apóiam tais práticas culturais, mobilizando todo um conjunto de manifestações a nível lingüístico que conduzam às chaves para a compreensão dos subentendidos de caráter cultural. No entanto, reconhecem que incentivar no aluno estrangeiro este tipo de competência cultural não significaria, sob nenhuma hipótese, uma “camaleonização” ou perda das suas referências próprias, transformando-se em um membro da comunidade onde se fala essa língua. Este exercício cotidiano e enriquecedor com a cultura estrangeira terminaria por abrir-lhe portas a novos mundos que o ajudariam, sem qualquer dúvida, a compreender melhor o seu.

Neste sentido, estaria reservado ao estudante o direito à informação que lhe permitiria evitar interferências ou confusões culturais, ao mesmo tempo que o sensibilizaria para encarar a diferença: o conhecimento de uma cultura codificada não tem nada a ver com as visões estereotipadas ou com os valores universalizantes tão presentes hoje em dia nos manuais didáticos de espanhol língua estrangeira. Como ilustração, bastaria mencionar um exemplo muito claro a respeito: o tratamento didático dos famosos tópicos que configuram visões distorcidas e equivocadas, à medida que se apóiam em generalizações que desvirtuam a percepção da realidade. Vale a pena lembrar que nem todos os espanhóis gostam das touradas ou que existem muitos deles que não sabem dançar o flamenco.

Uma das conclusões mais significativas do referido artigo é a de que a cultura não deveria ser tratada em um lugar especialmente concebido dentro dos livros didáticos. O que as autoras sugerem, ao contrário, é que as propostas e as informações de caráter estejam disseminadas ao longo dos materiais e combinadas com as suas pautas lingüísticas respectivas, sobretudo se a classe se organiza em torno da noção de comunicação que incorpora as idéias de negociação, participação e compromisso.

Também neste número 9 de *Cable*, se encontra publicado um outro artigo que tem por título “Para la clase – muchos lugares para

la cultura". A sua autora, Sonsoles Fernández, propõe desde o primeiro parágrafo que, assim como existem várias motivações pelas quais se aprende uma língua, há várias perspectivas a partir das quais se pode enfocar o fenômeno cultura. Uma das maneiras mais comuns seria ressaltar "os aspectos diferenciadores em relação ao próprio país (...) a fim de proporcionar uma melhor compreensão ou simplesmente para facilitar a integração e evitar as gafes" (p. 36).

A autora sugere, como uma primeira atividade, propor aos estudantes uma sondagem aberta, fundamentada em sugestões de todos, para se fazer uma lista dos pontos de interesse do grupo a partir dos quais se quer tratar a cultura. Propõe igualmente que, em um primeiro nível, os temas culturais entrem na programação direcionados à aquisição de uma competência ou intercompetência comunicativa. Para tal, é imprescindível que estejam completamente contextualizados e integrados dentro do conjunto das propostas didáticas.

Em seguida, Sonsoles Fernández apresenta uma série de atividades integradoras de língua e cultura para as tarefas na sala de aula: todas elas correspondem a aspectos sócio-culturais cotidianos. Por exemplo, a questão da ordem dos sobrenomes que não é a mesma em todos os países; na Espanha o primeiro procede do pai e é, portanto, o identificador do universo familiar. Essa autora desenvolve suas reflexões a partir de uma afirmativa de Sapir: "cultura é tudo o que um povo faz ou pensa", à qual ela acrescenta "... faz ou pensa ou diz" (p. 39). De modo que a cultura está vista como um código social compartilhado pelos falantes de um país ou região, onde se insere também o rico caudal da literatura, da arte, das tradições e da história pertencentes a esse povo determinado em uma época determinada. Esta cultura com maiúscula faz parte do fenômeno cultura e nós, professores de línguas estrangeiras, devemos facilitar aos nossos alunos o ingresso a esta riqueza e patrimônio acumulados.

Um terceiro trabalho que merece a nossa atenção, nesta breve resenha teórica, é o de Gisela Baumgratz-Gangl, cujo título é *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Trata-se de uma obra pertencente à coleção dirigida pela professora Sophie Moirand, da Sorbonne, publicada por Hachette, e representa um estudo teórico de uma série de projetos desenvolvidos para o ensino do francês na Alemanha entre 1978 e 1986. Os módulos estruturados ao longo dos mencionados projetos apontam para integração dos conceitos de civilização e aprendizagem de línguas.

O objetivo deste estudo é assentar as bases para o desenvolvimento de uma competência transcultural, definida como a aquisição de

uma competência lingüística e, ao mesmo tempo, cultural, emoldurada em uma política de formação para o exercício da cooperação transnacional e a convivência em sociedades pluriculturais. Esta abordagem do fenômeno cultura pressupõe a existência de laços entre a aquisição lingüística, a percepção do alheio/do estrangeiro e, finalmente, a utilização dos conhecimentos culturais em situações contextualizadas.

Qual seria o alcance deste trabalho para a prática didática diária dos professores de espanhol como língua estrangeira? A integração de um marco analítico e avaliador da percepção do alheio/o outro implica um conjunto de estratégias, práticas, ações e, até mesmo, de reflexões acerca das pautas balizadoras de ambas as sociedades. Em outras palavras, supõe um passo além, em direção à valorização e à tolerância diante da diferença: em última instância, significa a compreensão de uma realidade estrangeira com os seus pontos de convergência e divergência em relação a outras realidades em contato.

Dentro deste marco teórico, com a preocupação de abranger o que se poderia denominar uma ética da comunicação transcultural, ressalta a necessidade de preparar os aprendizes de hoje, orientando-os para enfrentar um ambiente mutável, afirmar-se como personalidades e contribuir com o seu esforço na luta por melhores condições de vida para todos e pela humanização da sociedade, ultrapassando o nível estabelecido das nações, fronteiras e etnias.

Os materiais recomendados pela autora articulam condições mínimas de forma a garantir que a situação de comunicação transnacional possa ocorrer de maneira efetiva. Os documentos utilizados em sala de aula precisam transcender os atos de fala e as situações de compreensão propostas pelos manuais de inspiração tradicional. Uma dessas condições é justamente o fato de que esses materiais não estejam construídos em sua totalidade, mas pelo contrário que dependam, em grande medida, das articulações entre os sujeitos participantes do intercâmbio comunicativo-transcultural.

Parece-nos uma visão realmente nova do fenômeno cultura, ao incluir toda uma dimensão de comportamento por parte do aprendiz e incorporar o elemento estrangeiro na dinâmica de crescimento individual, recusando terminantemente a idéia cristalizada de que a maioria dos temas culturais se baseiam em universais abstratos e reservando-se para sessões isoladas o tratamento das diferenças, muitas vezes sem prescindir de um certo tom folclórico: a Espanha do flamenco e das touradas, por exemplo, ou

o Brasil das “mulatas” e do carnaval.

Ao contrário do que se apresenta geralmente nos livros didáticos ou manuais para o ensino de uma língua estrangeira, aprendê-la não se resume a uma mudança das palavras pelos seus equivalentes, obscurecendo-se quaisquer outros matizes de significação existentes nos dois sistemas. No lugar de uma simples troca, o aprendiz se encontra diante de um repertório diferenciado de situações complexas de comunicação, muitas das quais não possuem qualquer equivalência funcional com os seus valores culturais autóctones.

Finalmente, cabe mencionar um trabalho publicado recentemente na Espanha dentro da linha metodológica conhecida como Aprender a aprender. Trata-se de um caderno da Coleção *Tareas*, publicada por Difusión e dirigida por Neus Sans. São unidades didáticas que cobrem vários temas dentro do âmbito do espanhol como língua estrangeira. Este, que nos interessa mais de perto e em detalhe, é “C de Cultura”. Na capa do referido material se propõem os seus objetivos: “sensibilizar o aluno para as diferenças culturais, ao mesmo tempo que se procura oferecer-lhe instrumentos culturais para que ele possa lidar com algumas situações da vida cotidiana na Espanha” (p. 15).

Este trabalho analisa a questão dos estereótipos com base em um tema da cultura espanhola cotidiana – o gosto pelos bares e cafés. A partir deste rico universo de intercâmbios comunicativo-culturais, o aluno é convidado a realizar um trabalho contrastivo sobre a sua própria visão da realidade espanhola e as noções estereotipadas que alteram substancialmente a percepção desta mesma realidade. Dentro deste espírito, resulta bastante significativa a citação de Becher (1994) que abre a seção de notas para o professor:

Tudo aquilo que uma pessoa aprende ou aprende a aprender o faz partindo da sua própria cultura. Um elemento importante no processo de aquisição de idiomas é, então, conscientizar-se da pertinência à própria cultura e reconhecer as suas particularidades e características para, a partir daí, poder perceber analogias, diferenças e relações entre a sua cultura e a alheia. (p. 15)

Nos livros didáticos de E/LE, as diversas soluções encontradas pelos autores para plasmar no interior dos materiais didáticos as relações língua e cultura obedecem a dois esquemas básicos: 1º) a proporção, extensão e importância concedida aos temas caminha em proporção direta ao nível de domínio lingüístico dos aprendizes; 2º) o fenômeno

cultura costuma ser, na maior dos casos, tratado de forma isolada, numa seção especial, geralmente a(s) última(s) página(s) de cada unidade didática.

Também se observa que o tratamento dispensado aos aspectos culturais ocorre com muito maior frequência e intensidade nos denominados níveis intermediário e superior. Subjaz a crença de que o completo acesso à cultura (entendida aqui com maiúscula), cujas formas mais nobres e valorizadas culminam no texto literário clássico, depende do domínio das estruturas lingüísticas. Esta concepção hierarquizada de língua e cultura aparece claramente exposta nas capas dos próprios manuais que trazem, normalmente, como subtítulo a expressão *Curso de Língua e Civilização*.

Na maioria destes manuais, a programação dos conteúdos dentro de cada uma das unidades está organizada a partir de um ponto de vista nocional-funcional. É reservada aos temas culturais uma seção especial que costuma ser o fechamento da unidade, reproduzindo-se assim no interior das unidades, a mesma concepção relativa aos níveis de língua: o fenômeno cultura representa o ponto de chegada no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Quando analisamos os materiais didáticos mais recentes dos anos 80 e 90, verificamos que o trabalho proposto em termos de cultura e língua está determinado pelo enfoque das duas realidades e que, portanto, a uma visão hierarquizada e isolada da segunda corresponde uma outra de mesmo tom no tocante à primeira.

No nosso entender, estimular os aspectos culturais significa, pelo contrário, contribuir para derrubar a superioridade da cultura frente à língua e, igualmente, da cultura com maiúsculas frente à cultura enquanto código de identidade e de conduta de uma determinada sociedade. Após tantos e tão significativos avanços no campo da metodologia de ensino de E/LE deveríamos, de uma vez por todas, tratar os aspectos culturais, desprovidos de qualquer visão maniqueísta de hierarquias ou superioridades.

O verdadeiro esforço dos professores e alunos seria definido como estender pontes que levem em conta que, sob o termo cultura, se situam diversas instâncias de significação, todas elas e cada uma delas com a sua importância, o seu valor e a sua rentabilidade pedagógica. Nós, professores, devemos refletir sobre a nossa prática docente e sobre os materiais que utilizamos para poder, assim, atuar de forma inovadora, criativa, aproximando os nossos alunos do fenômeno lingüístico e cultural na qualidade de dois códigos

intrinsecamente relacionados e operacionais e, principalmente, derrubando generalizações superficiais a fim de verdadeiramente contribuirmos para a compreensão das pautas sociais da cultura estrangeira e da nossa própria, ou seja, dos nossos alunos e da maioria de nós, professores estrangeiros de E/LE.

É chegada a hora de construir um espaço novo para a cultura na aula de espanhol como língua estrangeira, organizado e compartilhado entre todos. Que se entenda por cultura tanto quem é o autor do *Quixote* como quando se deve usar o “tú” ou o “usted”.

BIBLIOGRAFIA

- BAUMGRATZ-GANGL, G. *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Paris: Hachette, 1993.
- CERROLAZA GILI, O. et al. *C de Cultura – Colección Tareas – Unidades de Español Lengua Extranjera*. Barcelona: Difusión, 1995.
- FERNÁNDEZ, S. Para la clase – muchos lugares para la cultura. In: *Cable – Revista Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. 9. Madrid: Difusión, 1992. p. 36-40.
- MIQUEL, L. e SANS, N. El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua. In: *Cable – Revista Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. 9. Madrid: Difusión, 1992. p. 15-21.

O DESENHO DA FALA: A TRANSCRIÇÃO COMO MÉTODO DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Sônia Queiroz

Por volta de 1985, desenvolvi, em colaboração com outros professores do Departamento de Letras Vernáculas da UFMG, junto aos alunos do Ciclo Básico de Ciências Humanas e Sociais, um projeto de ensino que visava desenvolver a consciência das relações entre linguagem, pensamento, indivíduo e sociedade. Os alunos realizaram gravações de entrevistas e relatos orais, transcreveram essas gravações e compararam as falas e o perfil dos falantes em painéis que foram expostos nos corredores da Faculdade. Por essa época, desenvolvi ainda com minhas turmas um trabalho de produção de textos escritos, a partir dos relatos orais, que se constituiu nas seguintes etapas: 1) registro de relato oral em fita magnética; 2) transcrição do relato oral, respeitando a oralidade nos níveis sintático e morfo-fonético, mas utilizando-se o alfabeto latino (e não o alfabeto fonético); 3) transposição do relato para a escrita padrão. Esse trabalho apresentou resultados muito positivos, na minha avaliação, e confirmou, com a produção de textos muito interessantes, uma intuição que me ocorria à época, segundo a qual a oralidade pode ser uma rica fonte de produção de textos escritos.

Desde então – com maior ou menor intensidade, segundo os compromissos de cada momento – tenho me ocupado das relações entre o texto oral e o texto escrito, e em especial do processo de transposição da oralidade para a escrita. Em disciplinas lecionadas no Mestrado em Língua Portuguesa na UFMG, enfocando os processos de produção de texto, desenvolvi com os alunos reflexões teóricas e experimentos, utilizando, então, de palestras proferidas por professores universitários da área de Letras.

Em 1991, surgiu-me a oportunidade de trabalhar com alguns contos da tradição oral do Vale do Jequitinhonha (MG), recolhidos e analisados pela Profa. Vera Lúcia Felício Pereira em sua dissertação

de Mestrado em Literatura Brasileira, apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras da UFMG, em 1992, e publicada em 1996.¹ A Profa. Vera Lúcia Felício solicitou-me que, a partir de transcrições realizadas por minha colega de Departamento, a Profa. Carolina do Socorro Antunes, pesquisadora do dialeto do Vale, estabelecesse uma versão escrita das narrativas orais que registrasse o dialeto de forma legível para a maioria dos leitores, habituados a ler apenas a escrita padrão.

Nesse mesmo ano, convidada a ministrar a disciplina “O Texto Oral e o Texto Escrito: estratégias típicas” para taquígrafos do serviço público estadual e federal, em curso de extensão da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte, realizei com os alunos um trabalho de transposição de um dos contos estudados pela Profa. Vera Lúcia Felício para o português padrão, seguida de levantamento dos fatos lingüísticos que distinguem as duas versões. Nossas reflexões sobre as “estratégias típicas” da oralidade e da escrita orientaram-se sobretudo pela leitura de textos da Lingüística e da Semiologia.

Em 1995, na disciplina “Tópicos de Produção de Textos”, oferecida a alunos de graduação em Letras da UFMG, trabalhei com a entrevista e o depoimento, orientando-me por reflexões teóricas do campo das Ciências Sociais. Parte do resultado dessa experiência está publicada no caderno *Viva Voz* intitulado *Formas de Ler, Modos de Ser*.

Desde 95, venho também coordenando o projeto intitulado *Quem Conta um Conto Aumenta um Ponto*,² desenvolvido com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFMG, o qual tem como um de seus principais objetivos a produção de material didático para o 1º e 2º graus que leve à reflexão e à prática das inter-relações entre a oralidade e a escrita na literatura. A partir de gravações de narrativas orais tradicionais, realizadas no interior de Minas (em especial no Vale do Jequitinhonha), e contando sempre com o trabalho de estudantes de graduação, fazemos a transcrição literal, mantendo a linguagem do contador (dialeto rural), e produzimos recriações em dialeto padrão e em dialeto rural, alternando o ponto de vista

1 PEREIRA, Vera Lúcia F. *O artesanato da memória no Vale do Jequitinhonha*. Belo Horizonte: Ed. UFMG/ Ed. PUCMINAS, 1996.

2 De agosto a dezembro de 1995, trabalhei em colaboração com a Profa. Maria Inês de Almeida, do Departamento de Letras Vernáculas da UFMG, que hoje coordena o projeto “Rapsódia”, dedicado à produção de videofilmes a partir de narrativas orais do Vale do Jequitinhonha.

narrativo, da terceira para a primeira pessoa do discurso. A partir do trabalho de transcrição e recriação das histórias e de leituras e discussões teóricas, elaboramos uma série de sugestões de atividades de leitura e produção de texto para alunos de 1º grau, dentro de uma perspectiva interdisciplinar, integrando fundamentalmente as disciplinas Língua Portuguesa, Educação Artística e Estudos Sociais. Em 1997, iniciamos a publicação desse material, em forma de cartilhas de extensão, livros e CD's.

No que diz respeito à fundamentação teórica que tem norteado meu trabalho mais recente, devo destacar, além da Lingüística e da Semiologia, a teoria da tradução, que – sobretudo depois dos conceitos de tradução intralingual, tradução cultural, tradução criativa e transcrição – parece-me ter muito a contribuir para o trabalho de inscrição de narrativas orais no universo da escrita.

Quanto às implicações pedagógicas dessas reflexões sobre a transcrição, quero lembrar o ensaio intitulado “A Pré-História da Linguagem Escrita”, de Vygotsky.³ Refletindo sobre as relações entre o gesto, o brinquedo e o desenho, e a linguagem escrita, no processo de ensino-aprendizagem, o psicólogo russo afirma que o que levou a humanidade ao método da escrita alfabética foi a descoberta de que se pode desenhar, além de coisas, também a fala. Essa mesma descoberta é que, segundo ele, propicia à criança o desenvolvimento da linguagem escrita. “Na verdade, garante o psicólogo russo, o segredo do ensino da linguagem escrita é preparar e organizar adequadamente essa transição natural [do desenho das coisas ao desenho das palavras]. Uma vez que ela é atingida, a criança passa a dominar o princípio da linguagem escrita, e resta então, simplesmente, aperfeiçoar esse método.”⁴ E continua ele: “A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada; no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário. (...) a linguagem escrita adquire o caráter de simbolismo direto, passando a ser percebida da mesma maneira que a linguagem falada.”⁵

3 VYGOTSKY. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. Michael Cole et alii (org.). Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Psicologia e Pedagogia). Cap. 8: A pré-história da linguagem escrita. p. 141-157.

4 VYGOTSKY. *A formação social da mente*. p. 153.

5 Idem. p. 154.

O recurso à oralidade como ponte/fonte para a escrita, em atividades de produção de texto, retoma, pois, o processo de desenvolvimento da linguagem escrita, no momento, em que esta ainda se coloca como simbolismo de segunda ordem. Se admitimos, com Vygotsky, que há “uma linha histórica unificada que conduz às formas superiores da linguagem escrita” – formas que ocorrem quando a escrita passa a um estágio de primeira ordem, já sem a intermediação da fala – podemos dizer que o aluno é levado novamente à infância, à redescoberta da possibilidade de “desenhar a fala”.

Ao final do ensaio, Vygotsky extrai de suas conclusões teóricas algumas implicações práticas, das quais destaco duas. A primeira é a de que “a escrita deve ter significado para as crianças, (...) uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então, diz ele, poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem”.⁶

A segunda implicação prática é a de que “a escrita deve ser ensinada naturalmente”,⁷ deve ser “cultivada” ao invés de “imposta”. “O melhor método, sugere/insiste Vygotsky, é aquele em que as crianças não aprendam a ler e a escrever, mas, sim descubram essas habilidades durante as situações de brinquedo. Para isso, é necessário que as letras se tornem elementos da vida das crianças, da mesma maneira como, por exemplo, a fala”.⁸ Vygotsky encerra seu ensaio com uma síntese de sua proposta pedagógica: “ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita das letras”.⁹

Entendo que essas duas propostas para a prática de ensino da linguagem escrita – tornar a escrita necessária e cultivar a escrita através de situações de descoberta – se aplicam não só às crianças, mas também a adolescentes e mesmo adultos, alunos de 1ª, 2ª e 3ª graus, pois sabemos que até mesmo na universidade encontramos um grande número de estudantes que se sentem completamente alienados do universo da escrita. A chamada “escrita escolar”, produzida pelo aluno unicamente para o professor, com vistas à avaliação, parece ser a grande responsável por esse estado de coisas,

6 Idem. p. 156. Grifos meus.

7 Ibidem. Grifos do autor.

8 Ibidem. Grifos meus.

9 Idem. p. 157. Grifos meus.

que vem sendo denunciado sistematicamente, nos últimos anos, por vários pesquisadores e educadores sensíveis e interessados em uma escola menos massacrante e mais produtiva e criativa. Mas como retirar a escrita dessa condição alienante e torná-la necessária, fazendo com que ela se apresente ao aluno como uma forma nova e complexa de linguagem? Como fazer com que as letras se tornem elementos da vida dos alunos, da mesma maneira como, por exemplo, a fala?

Muitos de nossos alunos gostariam, talvez, de prescindir da linguagem escrita, mas certamente nenhum deles duvida da importância da linguagem oral em sua vida. Uma resposta a essas questões que atormentam o dia-a-dia do professor de língua materna poderia, portanto, ser buscada na linguagem coloquial. Linguagem do diálogo, aprendida naturalmente no dinamismo da interação, ela pode nos ensinar um sentido para a escrita, tantas vezes definida e ensinada como monológica e fossilizada. Alguns de vocês poderão contra-argumentar alegando as diferentes naturezas das duas linguagens, e a conseqüente impossibilidade de correspondência entre a fala e a escrita. Respondo com a constatação de que grande parte da imobilidade da escrita se deve não a sua natureza, mas às formas privilegiadas pela tradição. Basta lembrar que a prática da escrita nasce com o objetivo de proceder ao registro de bens dos templos e, ao longo dos séculos, ela firma sua importância social no registro das leis e dos contratos. A formalização do pensamento científico em muito tem contribuído para a imobilização da linguagem escrita, sobretudo porque historicamente a escola tem privilegiado o discurso científico, em detrimento de outras formas mais flexíveis. Na literatura – em especial no Romantismo, no Modernismo e na produção contemporânea – parece estar a brecha para a oralidade; e o jornalismo, que só bem recentemente achou espaço nas escolas, é outro exemplo de escrita maleável, permeada pela linguagem coloquial – especialmente nas crônicas e nas entrevistas. Mas, para além dessas formas institucionalizadas, estão as cartas, os bilhetes, os diários, cadernos de recordações e tantas outras formas da escrita pessoal, totalmente esquecidas pela escola. Não seriam estas formas vitais para o indivíduo, embora desvalorizadas pela escola?

Nesses escritos, produzidos por uma demanda interior, com certeza perceberemos muitas vezes a intermediação da voz. Juntamente com outros textos produzidos experimentalmente no ambiente escolar a partir da oralidade – depoimentos, entrevistas, histórias de vida, contos orais, aulas, seminários, dentre outros – fornecem farto material para um trabalho de descoberta das

habilidades de escrita, em circunstâncias que, de certa maneira, poderíamos definir como “situações de brinquedo”, se atribuímos a esta palavra o sentido de jogo e se acreditamos que conhecimento rima com divertimento. Ou, para usar os termos da *Aula* de Roland Barthes, que o saber pode ser uma festa.



DA FALA À ESCRITA: UMA CRIANÇA E SUAS HISTÓRIAS

Maria da Graça Costa Val

1. Contextualização

Este trabalho sintetiza parte de uma pesquisa mais ampla,¹ cujo objetivo foi depreender e compreender a “teoria” de discurso narrativo escrito construída por duas crianças no seu percurso de entrada no mundo da escrita. Os sujeitos analisados foram um menino e uma menina alfabetizando, alunos da 1ª série do 1º grau de uma escola pública de Belo Horizonte, no ano de 1993.

Nesse período, os sujeitos não integralizaram plenamente sua alfabetização (*stricto sensu*) – até o final do ano letivo, ainda não “sabiam ler e escrever”. A análise desse estágio do aprendizado revelou-se proveitosa aos interesses da investigação, posto que, liberadas da preocupação com a grafia, as crianças puderam, nas atividades realizadas, dedicar toda a sua inteligência e atenção ao processo de elaboração discursiva, objeto de eleição da pesquisa. Para viabilizar o acesso a esse *objeto escondido*, foram propostas aos sujeitos atividades como ditar histórias, já conhecidas ou criadas na hora, para a pesquisadora escrever.

Em suma, a pesquisa procurou fazer uma “pré-história” do discurso narrativo escrito, tomando como pressupostos: (i) uma concepção de língua como um sistema constituído na e para a interação social, integrado pelos subsistemas gramatical, semântico e discursivo; (ii) a compreensão da enunciação discursiva como um processo ativo (não necessariamente “consciente” e deliberado) de decisões e escolhas do sujeito, condicionado pelas circunstâncias

1 COSTA VAL, M. da Graça. *Entre a oralidade e a escrita: o desenvolvimento do discurso narrativo escrito em crianças em fase de alfabetização*. Belo Horizonte, Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE/UFMG, 1996 (tese de doutoramento inédita).

histórico-culturais em que vive e pela situação imediata de interlocução; (iii) a compreensão do desenvolvimento lingüístico como processo gradual de construção que se faz em função da ação intelectual do sujeito na interação com o objeto, socialmente mediada; (iv) a compreensão do desenvolvimento do discurso narrativo como o processo de construção, pela criança, de seu interlocutor, da situação de interlocução e da própria função do discurso.

2. Um menino contador de histórias

Neste artigo, vou analisar dois processos enunciativos de um dos sujeitos da pesquisa, o menino Vander, que tinha 8 (oito) anos na ocasião. Trata-se de criança pertencente a um setor subproletarizado das camadas trabalhadoras urbanas, morador de uma favela situada em frente à escola, cujas precárias condições materiais de vida restringiam o acesso aos bens culturais valorizados no mercado simbólico. Sua família, no entanto, mantinha um laço com a literatura oral tradicional: era costume, em sua casa, ouvir e contar histórias à noite. Desse modo, o menino conhecia muitos contos populares e dominava o que van Dijk (1983 e 1992) chama “superestrutura” desse gênero discursivo.

Na segunda rodada de entrevistas feitas com os sujeitos (no final de junho/93), propus-lhes um “concurso de histórias”, cujo vencedor ganharia um brinquedo como prêmio. As crianças deveriam me ditar uma história, que depois seria lida para seus colegas de turma, para que eles escolhessem a melhor. Vander ficou em primeiro lugar no concurso. Seu texto recupera um conto popular, uma “história de medo”, tradicionalmente usada para distrair e assustar os ouvintes, e foi composto em dois momentos: numa primeira sessão, o menino ditou a narrativa conhecida, com muita fluência e rapidez; dez dias depois, quando a transcrição da fita lhe foi lida, ele reformulou o texto, para torná-lo inteligível e interessante perante a platéia que iria julgá-lo.

Apresento a seguir a primeira versão da narrativa de Vander, com uma formatação que deixa à mostra minha interpretação de sua estruturação textual: a organização em unidades discursivas (UD), com os tópicos discursivos de cada passagem sublinhados, os pronomes anafóricos em itálico, as elipses sinalizadas por \emptyset e os articuladores e seqüenciadores em negrito.

Quadro 1 – Mariêêetaa!!!
1ª versão

<p>1) ah::... eh::... era::... era... ah... um dia... a... <u>ô lobo</u>... e a... <u>e a cachorra</u> que chamava... negócio... ch... negócio lá...</p>	<p>Julieta já deitou... se quiser alguma coisa... amanhã passa lá... e foi/ (ah...<u>ela</u> foi...)</p>
<p>2) foi foi... foi veio o... <u>o Lobo</u> ø falou... Mariê::ta::...</p>	<p>12) foi de novo <u>o Lobo</u>...</p>
<p>3) foi aconteceu... negócio lá...</p>	<p>13) depois ø queimou/... depois ø queimou o cachorro...</p>
<p>4) a... <u>a outra muié</u> foi e falou assim... Marieta já lavou... Marieta já deitou... se quiser alguma coisa... amanhã cê passa lá... (foi ø falou assim)</p>	<p>14) foi o::/... foi ø falou assim... Juliê::ta::...</p>
<p>5) <u>o Lobo</u> foi lá de noite e... e <u>o Lobo</u> falou... Juliê::ta::...</p>	<p>15) <u>a cachorra</u> foi e falou assim...de novo... (aí já tava <u>o pozinho dela</u>...) aí <u>ele</u> foi e falou assim... de novo... Julieta já lavou... Julieta já deitou... foi ... se quiser alguma coisa... amanhã passa lá...</p>
<p>6) Julieta já lavou... Julieta já deitou... se quiser alguma coisa... amanhã passa lá...</p>	<p>16) foi... foi e ø varreu o:: ... a:: ... o pozinho do bicho... do negócio...</p>
<p>7) aí só foi/... foi e ø queimou/... foi e ø matou a cachorra</p>	<p>17) foi e falou assim... Juliê::ta::... eu estou na porta do seu/... eu estou na porta da sua casa::... eu estou na cozinha da sua casa::... estou chegando perto do seu quarto... Juliê::ta::... cheguei na porta do seu quarto::... Juliê::ta::... tô perto da sua cama::...</p>
<p>8) e depois... depois foi... Juliê::ta::...</p>	<p>18) foi... foi e deu sustão nela...</p>
<p>9) foi e::... e ø picou <u>a cachorra</u>...</p>	
<p>10) passou um bocado e ø falou assim... Juliê/...</p>	
<p>11) Julieta já lavou...</p>	

Vander começa sua história com o operador típico *era um dia* e estrutura-a em orientação, complicação e resolução. Antes da trama, tenta introduzir os personagens apresentando sua denominação, mas diante da dificuldade de lembrar o nome da cachorra, desiste de nomeá-la. O mesmo recurso usado para expressar essa dificuldade de composição (*negócio, negócio lá*) aparece na UD 3, indicando que o menino ou não se lembrou do que aconteceu ou achou que não valia a pena relatar (cf. Hilgert, 1993).

A narrativa se organiza como seqüência de eventos expressos no pretérito, encadeados por seqüenciadores (*foi, aí, e*) e por marcadores temporais (*depois, passou um bocado, de novo*). Os marcadores temporais e os seqüenciadores *foi* e *aí* acumulam a função de delimitar as UD, como marcadores iniciais (o seqüenciador *foi* também ocorre, conjugado com *e*, inserido no núcleo do primeiro enunciado da UD, entre o tema e o rema, como em *a outra muié foi e falou* (UD 4), *a cachorra foi e falou* (UD 14), *ele foi e falou* (UD 15).

Para ouvintes sem conhecimento prévio da história, esse texto é de difícil processamento. Há omissão de informações e relações importantes para a tessitura do enredo; o menino, às vezes, se confunde e troca os nomes dos personagens (*Marieta > Julieta; a cachorra > a outra mulher > o cachorro > o bicho > o negócio*). A recomposição da trama se torna possível quando se conjugam as pistas fornecidas pelo autor: (i) a entonação e dramatização, sobretudo nas passagens de discurso direto, em que o menino fazia uma “voz” diferente para cada personagem; (ii) a delimitação das UD sinalizada pelos marcadores; (iii) a indicação do tópico discursivo, feita pela colocação do elemento temático na primeira posição do enunciado (*a outra muié foi e falou, o Lobo foi lá de noite, a cachorra foi e falou assim*) ou como argumento posposto de verbo apresentativo (*era um dia o Lobo e a cachorra, já tava o pozinho dela*); (iv) as explicações parentéticas, que interrompem o fluxo de informações, aparecendo *a posteriori*, para esclarecer o enunciado anterior (*foi falou assim*, que fecha a UD 4; *ah... ela foi*, que fecha a UD 11 e, indica *a posteriori* que o tópico da passagem não era mais o lobo, como nas UD 7-10, mas sim a cachorra; *aí já tava o pozinho dela*, que se insere no meio da UD 15 para explicar como a cachorra pôde falar depois de queimada). Conjugando todas essas pistas, pode-se atribuir os remas aos temas devidos (superando as dificuldades provocadas pela elipse dos sujeitos sintáticos) e recompor, se não a plenitude da história, pelo menos um mapeamento do enredo, como eu quis significar com a transcrição dada à fala de Vander.

Essa estruturação textual, embora correspondendo, em termos globais, a uma narrativa que soou “natural” e fluente, provocou dificuldades de interpretação que levaram a pesquisadora a reagir como interlocutora interessada e insatisfeita, perguntando “quem era que falava isso”. A intervenção levou o garoto a explicitar, por recursos lexicais e sintáticos, informações que ele acreditou ter dado a conhecer através de recursos prosódicos. Portanto, já na primeira sessão da entrevista o menino se viu diante da necessidade de verbalizar, para o outro, a significação de suas “construções dramatizadas”, como diria Luria (1986). Na segunda sessão, num belo exercício de reflexão epilingüística (cf. Geraldi, 1991), ele vai, por iniciativa própria, reformulando a versão original, no sentido de recompor a integralidade da trama, eliminar contradições e explicitar informações necessárias, às quais os ouvintes do texto final (seus colegas de turma, também ainda não alfabetizados) não teriam acesso se fosse mantida a primeira configuração.

Na sessão de reformulação, o menino: a) escutou a leitura da primeira versão da narrativa, produzida oralmente mas registrada pela pesquisadora por escrito, por gravação em áudio e depois transcrita; b) foi reelaborando o próprio texto, de início, interrompendo a leitura e, em seguida, ditando para a pesquisadora a nova versão. Esses procedimentos, além de solucionar o problema prático de viabilizar a produção de um texto escrito por quem não sabe escrever, propiciaram a este sujeito a vivência, pelo menos parcial, daquilo que é experimentado pelos indivíduos letrados (= ‘alfabetizados’) – a objetificação do próprio discurso, com suas implicações: a) a passagem do modo linear e evanescente da fala para o modo global (‘simultâneo?’) e permanente da escrita; b) a percepção da linguagem na dimensão espacial, ao invés da dimensão temporal, própria da oralidade (concluída a tarefa, Vander apontou as folhas onde eu tinha escrito seu texto e perguntou: “minha historinha cabeu isso daqui tudo?”).

Quanto à técnica do ditado, uma decorrência específica é que, em razão da contingência da mediação do outro, o produtor é levado a um distanciamento de seu texto, o que favorece o surgimento de uma atitude reflexiva e auto-avaliativa e a manifestação da atividade epilingüística. O autor precisa falar pausadamente, espera o “escriba” registrar seus enunciados, reescuta-os quando o “escriba” vai silabando as palavras à medida que escreve, por vezes tem que repetir enunciados que o “escrivão” não conseguiu registrar, tudo isso sem perder o fio da meada, a visão global do texto que está produzindo. E se vê

também levado a modificar enunciados já emitidos, à medida que o “escrivão” se porta como interlocutor, fazendo perguntas e expressando avaliações. Acredito que o fato de ter trabalhado na reformulação de sua narrativa ditando, e não escrevendo de próprio punho, tenha possibilitado a Vander condições mais propícias para o exercício de sua capacidade epilíngüística, que se manifesta em tomadas de turno, em autocorreções e em formulações que respondem a hetero-correções.

Assim, nessa atividade lingüística, Vander substitui estratégias de composição caracterizadoras do discurso oral por processos usuais na modalidade escrita. Intuitivamente, opera no sentido de passar do “modo pragmático” para o “modo sintático” da língua (cf. Givón, 1979, *apud* Castilho, 1989). Ou, noutros termos, sua ação “metaformativa” (cf. Hilgert, 1993) se marca pelo esforço de transformar em “discurso épico” um discurso tipicamente “dramático”, como quer Luria (1986), traduzindo informações “encenadas” na fala através da entonação, do ritmo, da onomatopéia, da gesticulação e expressão facial por itens lexicais integrados numa estrutura sintática. É o que procuro mostrar com a transcrição da versão final.

A comparação das duas versões da história faz ver que o trabalho de reformulação do discurso foi orientado pelo sujeito no sentido de complementar o enredo, explicitar não-ditos, e lexicalizar e sintaticizar informações confiadas, na primeira versão, a recursos prosódicos como a dramatização diferenciada das vozes dos personagens para indicar a “troca de turno” entre o lobo e a cachorra. Por exemplo, na UD 8, da primeira versão, a fala do lobo é apresentada por discurso direto não introduzido por verbo *dicendi* (*e depois... depois foi... Juliê... ta...*), ao passo que, na segunda versão, o processo adotado é o discurso indireto (*o lobo foi chamar ela*, UD 2 e 5); nas UD 6 e 11 da primeira versão o refrão repetido pela cachorra é reproduzido sem qualquer indicação “segmental” quanto ao personagem que o profere, enquanto que, na segunda versão, a informação referente a quem fala vem sempre explicitada (*a cachorra falou, a cachorra morta falou, a cachorra queimada falou, o pozinho da cachorra foi e falou*, UD 3, 6, 9, 12 e 15). A percepção da necessidade de explicitar informações e o trabalho deliberado e bem sucedido de verbalizar informações supra-segmentais apontam para uma compreensão intuitiva de especificidades do discurso escrito, que não traz as marcas do “envolvimento” da fala, como postulam Chafe (1986), Tannen (1986) e Luria (1986).

Quadro 2 – Mariêêetaa!!!
versão final

<p>1) <u>a Marieta</u> tava lavando as roupa... as vasilha e quando ficou de noite <i>ela</i> foi dormir</p> <p>2) <u>o Lobo</u> foi chamar <i>ela</i></p> <p>3) <u>a cachorra</u> falou <u>Marieta</u> já lavou Marieta já passou se quiser alguma coisa amanhã cê passa <i>lá</i></p> <p>4) foi <i>ela</i> lavou tudo de novo <i>ela</i> tava lavando as vasilha... as roupa quando ficou de noite <i>ela</i> foi e dormiu</p> <p>5) <u>o Lobo</u> foi chamar <i>ela</i></p> <p>6) <i>ai</i> <u>a cachorra</u> falou <u>Marieta</u> já lavou Marieta já passou se quiser alguma coisa amanhã cê passa <i>lá</i></p> <p>7) foi <u>o Lobo</u> matou <i>ela</i></p> <p>8) foi <u>Marieta</u> tava lavando as roupa... as vasilha e quando ficou de noite <u>o Lobo</u> foi chamar <i>ela</i></p> <p>9) foi <u>a cachorra morta</u> falou <u>Marieta</u> já lavou Marieta já passou se quiser alguma coisa amanhã cê passa <i>lá</i></p>	<p>10) depois ø queimou <i>ela</i></p> <p>11) <i>ai</i> <u>a Marieta</u> tava lavando as roupa e as vasilha</p> <p>12) foi <u>a cachorra queimada</u> foi e falou <u>Marieta</u> já lavou Marieta já passou se quiser alguma coisa amanhã cê passa <i>lá</i>.</p> <p>13) foi e ø varreu <i>ela</i> o pozinho <i>dela</i> sobrou um pouquinho do resto <i>dela</i></p> <p>14) foi <u>Marieta</u> tava lavando as roupas e as 'vasia' quando ficou de noite <u>o Lobo</u> foi e chamou <i>ela</i>.</p> <p>15) <i>ai</i> <u>o pozinho da cachorra</u> foi e falou <u>Marieta</u> já lavou Marieta já passou se quiser alguma coisa amanhã cê passa <i>lá</i></p> <p>16) <u>Mariêêetaa</u>... tô na porta da <i>sua</i> casa tô chegando na sala... tô na porta do <i>seu</i> quarto tô perto da <i>sua</i> cama...</p> <p>17) foi e deu um sustão nos outro</p>
---	---

No plano da coerência como no da coesão, o menino detectou falhas e indicou como corrigi-las, em várias passagens, agenciando recursos expressivos para formular e reformular seu texto. No início da atividade, ele interrompeu a leitura da pesquisadora e tomou a palavra para corrigir o começo da primeira versão da história, retificando a ordem e a inter-relação dos eventos e esclarecendo quem são os autores das falas reproduzidas. Quando já estava ditando a nova versão, ele fez autocorreções no próprio processo de reelaboração: por exemplo, por duas vezes, em contextos lingüísticos onde o emprego da anáfora geraria ambigüidade (ela = a cachorra?/ela = Marieta?), depois de ter dito *ela*, Vander reformulou o enunciado substituindo o pronome pelo nome da personagem principal, Marieta. Houve, também, correções heteromotivadas. Em função da perplexidade da pesquisadora quanto à possibilidade de a personagem cachorra falar depois de ter morrido, explicitada no início da entrevista, Vander ditou sua segunda versão já reformulada (*foi a cachorra morta... falou...; foi... a cachorra queimada... foi falou...*). Ainda no sentido de sinalizar a coerência dessa passagem da história, o menino buscou, por iniciativa própria, operadores argumentativos adequados, como o marcador de atenuação em *depois varreu ela... só um tiquitinho* (para mim, com valor adversativo) e os marcadores de intensificação (pela redundância), em *sobrou um pouquinho do resto dela* (= quase nada, mas ainda o suficiente).

Quanto à integralização da história, a atividade epilingüística se manifestou por autocorreção, por exemplo, em enunciados como: a) *e aí a história acabou... não... foi varreu ela...*, que ocorreu no turno 196 da entrevista (não transcrita integralmente aqui) e aparece na UD 13 do texto final; b) *ih:... tem mais um pouquinho ainda...*, produzido no turno 264, quando Vander, depois de ouvir a leitura da história, que ele tinha declarado encerrada, considerou necessário complementá-la explicitando a sua função comunicativa. A narrativa reproduzida é uma espécie de brincadeira popular cujo objetivo é deixar os ouvintes envolvidos com a trama e, então, passar-lhes um susto. O menino procurou manifestar esse macroato (cf. van Dijk, 1983 e 1992) perlocutório na UD final: *foi e deu um sustão nos outro*.

Essas atividades no plano global do texto se conjugam com a reflexão e o trabalho no nível microestrutural, numa clara demonstração da consciência morfossintática e fonológica do sujeito. Por exemplo, em vários momentos da entrevista, ele reteve o fluxo de emissão de palavras, ditando seu texto pausadamente, para dar tempo à pesquisadora de registrá-lo

por escrito (ex.: turno 64 - *ela... é e-la*; turno 252 - *ca... e* e turno 254 - *chorra*). Além disso, em outros momentos, ele formulou uma passagem do texto e, em seguida, passou a ditá-la para a entrevistadora, repetindo palavra por palavra, às vezes até sílaba por sílaba, sem perder o fio da meada. Ex.: turno 8 - ...*Marieta... tava lavando as 'vasia'... quando foi de noite... ela foi... dormiu...*; a *Marieta - ta - va - la - van - do - as - rou - pa - a - 'vasia'* (t. 10), *quan - do* (t. 12), *ficou* (t. 14), *de noite* (t. 16), *ela* (t. 18), *foi* (t. 20), *dormir* (t.22). Esse processo revela a percepção do menino de que o registro escrito é mais demorado que a enunciação da fala, bem como sua capacidade de trabalhar integradamente nos planos macro e microestrutural da composição do discurso.

Concluindo, posso dizer que esses movimentos de reformulação e integralização da narrativa me parecem reveladores de uma forma inicial e intuitiva de consciência quanto às propriedades do discurso escrito. No final do período de duração da pesquisa, tanto o menino, Vander, quanto a menina, Juliana, mostraram-se capazes de produzir discursos narrativos pensados como escritos (ditados ou "lidos") com uma configuração semântica e formal que os faz comunicativamente eficientes. Esses resultados são indicativos de seu sucesso no trabalho de construção subjetiva de um gênero discursivo que não foi objeto específico de ensino formal e sistemático em seu primeiro ano escolar, mas com o qual puderam interagir nos momentos em que a professora ou a pesquisadora leram contos infantis na sala de aula, e nas próprias atividades das entrevistas. Pude constatar que os dois sujeitos, partindo de pontos diferentes, caminharam, durante o ano letivo, para a produção de narrativas centradas, articuladas e com maior grau de explicitação, pelo recurso à lexicalização e à sintaticização de informações antes expressas predominantemente por recursos prosódicos. Isso, para mim, significa que essas crianças, moradoras de favela e com acesso restrito aos bens culturais "legítimos" (cf. Bourdieu), agiram inteligentemente sobre um novo objeto de conhecimento - a configuração da narrativa escrita -, com a qual puderam interagir durante o ano, e foram construindo sua própria representação, seu próprio saber a respeito, sem esperar que a professora lhes ensinasse explicitamente como se escreve uma história e sem ter esse seu processo cognitivo bem sucedido reconhecido pela instituição escolar. Isso, me parece, é coisa que deve fazer pensar todos aqueles que se interessam pelo ensino da escrita...

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- . *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- CASTILHO, A. T. Para o Estudo das Unidades Discursivas no Português Falado. In: ____ (org.). *Português Culto Falado no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989, p. 249-280.
- . *Português Falado e Ensino da Gramática. Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 25, nº 1, p.103-106, mar. 1990.
- CHAFE, W. L. Linguistic Differences Produced by Differences between Speaking and Writing. In: OLSON, D.; TORRANCE, N. & HILDYARD, A. (ed.). *Literacy, Language and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986, p. 105-123.
- DIJK, T. A. van. *Estructuras y funciones del discurso*. 2 ed. Mexico: Siglo Veintiuno, 1983.
- . *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.
- GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- HILGERT, J. G. Esboço de uma fundamentação teórica para o estudo das atividades de formulação textual. In: CASTILHO, A. T. *Gramática do Português Falado*. vol. III: *As Abordagens*. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, 1993. p. 99-118.
- LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de LURIA*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- PERRONI, M. C. *O desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- FRANCHI, C. Linguagem - Atividade Constitutiva. *Almanaque - Cadernos de Literatura e Ensaio*. São Paulo, Brasiliense, n. 5, p.5-27, 1977.
- TANNEN, D. Relative focus on involvement in oral and written discourse. In: OLSON, D., TORRANCE, N. & HILDYARD, A. (ed.). *Literacy, Language and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 124-147.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- . *Formação Social da Mente*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

A LEITURA NA EDUCAÇÃO

Ana Maria Clark Peres

Este trabalho visa a apresentar os resultados de uma pesquisa realizada sob minha coordenação na Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa, de junho de 1989 a dezembro de 1991, dentro de um convênio de cooperação cultural firmado anteriormente entre a Universidade Federal de Minas Gerais e a Secretaria de Cultura do Estado de Minas Gerais.

É importante ressaltar que esta investigação se originou de um projeto anterior, “A Literatura na Educação – pesquisa de intervenção”, iniciado em julho de 1987 e interrompido em junho de 1988, por ter necessitado de mudanças na sua condução, mudanças essas que culminaram na elaboração do projeto “A Leitura na Educação”.

Como ponto de partida deste relato, creio ser necessário rever aqui os fundamentos desse trabalho inicial, para que se clareiem as alterações propostas pelo novo projeto.

Mesmo citando em seus objetivos prioritários o desenvolvimento da “valorização da leitura” e da “recepção crítica”, ao se abrir a um trabalho com crianças em bibliotecas públicas, a pesquisa de intervenção acabava por privilegiar as “mudanças de comportamento” das crianças com relação à leitura, a partir de uma direção imposta pelos pesquisadores.

Tal direção se dava, a meu ver, através da chamada “motivação” de obras, ou seja, por meio de estímulos variados, procurávamos atrair a atenção do público infantil para determinados títulos previamente selecionados, como forma de incentivo ao “hábito de ler”. Após a leitura dos textos por nós escolhidos, propúnhamos a sua “exploração”, isto é, sugeríamos a feitura de desenhos, dramatização e/ou reconstituição das histórias narradas, modelagem a partir dos relatos, etc. Como era de se esperar, as crianças se interessavam muito pelas obras que lhes eram apresentadas, uma vez que nós, adultos, nos incumbíamos de fazer uma boa

propaganda dessas produções. Consumia-se o produto, em função dos artifícios utilizados pelos pesquisadores, que não poupavam esforços para atingir seus objetivos: aproximar os participantes de textos “infantis” específicos, “adequados” às suas faixas etárias. Para conhecermos o “gosto” dessas crianças, logo no início da pesquisa propusemos questionários, em que solicitávamos aos leitores a indicação de seus temas prediletos, além da relação de obras lidas e não apreciadas. No final da pesquisa, novos questionários seriam distribuídos, para a verificação das possíveis mudanças de comportamento ocorridas durante o processo.

É fato que o novo projeto girou ainda em torno da relação *criança/literatura*, mas tentamos, nesse outro momento, priorizar antes de mais nada a recepção da literatura pelas crianças, ou seja, a prática da *leitura*. Em vez de aguardar que os pequenos leitores “mudassem de comportamento”, a partir de estímulos dados, procuramos escutar e compreender a fala de cada criança, sem maiores intervenções de nossa parte. O que se evidenciou, na verdade, foi uma mudança de enfoque do trabalho: a ênfase não mais recaía nos educadores, com seus recursos persuasivos e seus exercícios verificatórios, mas nas crianças e em suas recriações. O pesquisador seria o desencadeador do processo, no qual a criança representaria um papel bem mais ativo que o de espectador de uma “animação” dos adultos.

Os objetivos principais dessa nova pesquisa, que era também um projeto de Extensão (do qual participaram três bolsistas pagos pela Pró-Reitoria de Extensão), podem ser assim sintetizados: a partir da busca de interlocução com crianças freqüentadoras de bibliotecas públicas, *pretendemos verificar como, na leitura, o sujeito se representa, via literatura*. Visando a compreender os efeitos do significante sobre o processo de leitura, optamos por trabalhar com um conceito específico de leitura: a *recriação* de textos pelas crianças, recriação esta que vai muito além de uma apreensão de obras previamente “motivadas” pelo educador.

Caracterizando-se como um projeto interdisciplinar, e tendo como uma das variáveis mais importantes a *ação do processo transferencial no processo de leitura*, a pesquisa contou com a participação (enquanto consultor) do psicanalista Flávio Fontenelle, que teve, como função principal, auxiliar os pesquisadores da FALE na coleta e análise dos dados operatórios. (Participaram também do projeto, como bolsistas de Extensão, os então alunos Heloísa Ferreira Rosa, Aérton de Paulo Silva e Ana Luíza Versiani.)

Para atingir os objetivos propostos, sessões semanais de histórias foram realizadas, durante dezesseis meses, em duas bibliotecas: a Divisão Infanto-Juvenil da Biblioteca Pública Central e uma sucursal dessa Biblioteca, instalada no Morro São José, antiga Favela do Querosene. Nessas sessões, que eram cuidadosamente preparadas e precedidas de estudos teóricos sobre os conceitos de criança e de leitura, e sobre o gênero Literatura Infantil, apresentávamos às crianças (ou pedíamos que elas próprias lessem) textos que julgávamos instigantes, "infantis" ou não, procurando fornecer ao público participante o menor número possível de estímulos em torno da história, para que não houvesse um maior direcionamento do seu interesse. Acabada a leitura, era a vez de escutarmos as crianças, buscando ter uma atenção uniformemente flutuante, sempre abertos ao imprevisível de sua fala e de suas produções. No início, ainda sugeríamos atividades de exploração de obras, mas, gradativamente, fomos diminuindo nossa participação e abrindo espaço para a livre manifestação de cada criança: a própria reação dos participantes determinava nossas intervenções. O que ocorria nesses encontros era cuidadosamente anotado pelos pesquisadores em relatórios.

Duas hipóteses principais, formuladas logo no início dos trabalhos, puderam ser comprovadas no desenrolar das atividades:

1- Contrariamente ao que dizem vários especialistas em Literatura Infantil, as crianças dos mais diferentes níveis sócio-econômico-culturais são capazes de fazer leituras de textos "juvenis", ou "para adultos", não exatamente "simples".

2- Se o texto toca a criança, ela *retorna a ele, ainda que involuntariamente, e sem que o adulto lhe tenha solicitado isso.*

Vejamos mais de perto essas proposições, a partir de um maior detalhamento das atividades vivenciadas pelas crianças (e por nós) nas sessões de histórias.

No desenvolvimento do projeto, ficou nítida, como já foi dito, a importância da *ação do processo transferencial* no processo de leitura, tendo sido possível detectar quatro níveis principais de transferência:

1. Transferência pesquisador/texto.
2. Transferência criança/pesquisador e pesquisador/criança.
3. Transferência criança/texto.
4. Transferência criança/criança.

No que concerne ao primeiro tipo de transferência – *pesquisador/texto* –, pudemos notar como a nossa implicação

nas obras escolhidas acabava por influenciar de alguma forma o interesse das crianças, que, muitas vezes, se afastavam ou se aproximavam de um texto, seguindo o nosso próprio movimento em relação a ele. Essa intromissão diferiu consideravelmente, entretanto, daquela “intervenção” da primeira pesquisa, baseada na “motivação” de textos, motivação essa que não se restringia a influenciar leituras e acabava muitas vezes por calar a voz da criança, já que o adulto-animador sempre se exibia mais, falava mais, ao procurar a adesão do leitor para determinadas produções. (Tal exibição provocava até mesmo, em algumas ocasiões, um “apagamento” do texto, em razão do destaque dado à figura do educador. A criança, fascinada com a motivação, chegava a confundir o “motivador” com o próprio autor da obra.)

Essa constatação nos lança no segundo tipo de transferência detectado: *criança/pesquisador e pesquisador/criança*.

Durante as atividades, não foi difícil verificar como a relação adulto/criança – e vice-versa – interfere na relação da criança com o texto lido. Muitas vezes essa criança recusava (ou buscava) não o livro, mas a pessoa que o sugeria, chegando inclusive a usar a leitura para se aproximar de nós. Na Biblioteca do Morro São José, por exemplo, eram comuns os pedidos de novas sessões de histórias, justamente no momento em que nos preparávamos para partir (em certa ocasião, um menino chegou a dizer que me contaria uma história se eu ficasse). E mais: dependendo do pesquisador que estava presente, determinadas crianças participavam ou não das atividades.

Isso nos leva a pensar que não adianta o adulto se empenhar em técnicas de motivação de leitura, com o intuito de aproximar a criança da literatura, se ele mesmo não tem um íntimo convívio com livros. Uma leitura, por mais subjetiva que seja, é sempre a partir de alguém.

Assim como foi possível verificar a forte transferência criança/pesquisador, constatamos como também nós nos afeiçãoávamos às crianças. E não da mesma forma: algumas nos agradavam mais; outras nos perturbavam e até nos irritavam. Percebíamos que, em determinados momentos, as produções mais instigantes partiam daquelas que mais nos sensibilizavam. Não seria porque simplesmente deixávamos de escutar as outras, sem que nos déssemos conta disso? Ou até mesmo barrávamos essas manifestações, por serem difíceis de suportar?

Nossas perturbações – esquecimentos ou excessos – medos, ansiedades (temíamos não estar agradando, queríamos “um rostinho risonho, entusiasmo”, como disse uma pesquisadora), afetos os

mais diversos, enfim, afluíam nos relatórios. Se não os levássemos em conta, e se se tratasse de uma investigação que lidasse tão somente com dados empíricos, objetivamente comprováveis, gravaríamos as atividades e destacaríamos a fala da criança, isenta de outras intromissões. Por exemplo: diríamos – como fazem, aliás, tantas pesquisas sobre as preferências de leitura – que certos textos agradam ou não o público infantil, sem o cuidado de apontarmos a nossa participação efetiva (ainda que involuntária) nessa “atração” ou “aversão” que as crianças sentem por determinadas obras.

O terceiro tipo de transferência verificado – *criança/texto* – me permite esclarecer melhor aquela que foi nossa principal hipótese de trabalho: *o retorno involuntário ao texto*.

Se o adulto interfere, mesmo que não queira conscientemente, na relação que a criança vai ter com o livro, essa interferência não é capaz, no entanto, de encobrir a transferência – imediata ou não – de crianças com produções específicas, que as provocam de forma particular, viabilizando inclusive a encenação de seu romance familiar.

Essa provocação se manifestou basicamente de duas maneiras:

1- A criança, depois da leitura, realizada por ela mesma ou pelo adulto, fazia espontaneamente alguma referência à história lida, em suas conversas, desenhos ou brincadeiras, mas sem ainda recriá-la.

Inúmeros textos propiciaram esse retorno, sobretudo aqueles que têm animais como personagens, ou tratam de temas relativos ao desconhecido, o não-sabido, o misterioso. Da mesma forma, e confirmando os estudos freudianos sobre o infantil, verificamos uma reincidência de alusões ao fantasma de castração (os olhos furados do príncipe, em *Rapunzel*, o fuso da *Bela Adormecida*) e principalmente ao fantasma de fustigação (castigos os mais diversos sofridos pelas personagens das narrativas). Este interesse demonstra que o adulto pode estar equivocado, quando, ao oferecer à criança um texto moralizador, acredita que ela aproveitará a lição, por temer o castigo. Muitas vezes é esse mesmo castigo que a atrai. Os mais diversos contos de fadas exerciam, igualmente, um grande fascínio em meninos e meninas. Depois de lermos o primeiro, havia sempre uma procura por novos textos: os que sabiam ler se detinham nas histórias, enquanto os menores fingiam estar lendo. O campo semântico de “rei” era uma tônica nesses momentos. Aliás, essas leituras em série passaram a acontecer quando as próprias crianças começaram a ler os textos, no lugar dos pesquisadores. Muitas vezes, as outras se desinteressavam da audição, mas quem lia acabava

indo atrás de novos livros, fazendo com que surgissem sucessivas leituras solitárias, em que significantes deslizavam, em associações que culminavam em novas histórias. Ex: “chique” levava a “chiqueiro” e a “porco”; “índia” remetia a “índio” e a “lendas”, logo procuradas nos livros.

2- A criança *recriava*, também espontaneamente, o texto lido, sem que o adulto lhe tivesse sugerido essa atividade. Algumas reinvenções se destacaram no decorrer da pesquisa:

a) através de desenhos. Exemplos:

- “O gigante Antão”, de Elvira Vigna: após a leitura, surgiram desenhos em série, e uma garotinha explicou as lágrimas de seu gigante: “Ele não tem amigos”;
- “Um senhor muito velho com asas enormes”, de Gabriel García Márquez: um menino de nove anos, em seguida à leitura do conto, decidiu desenhar “o velho da história”, reproduzindo, com bastante fidelidade, detalhes da narrativa (o velho careca, as suas asas, o galinheiro onde o colocaram), ao mesmo tempo em que acrescentava novas informações, por exemplo, uma saída de narrativa contada por ele mesmo, na semana anterior, e uma família no telhado da casa. A explicação para este fato foi sucinta: “Não tem lugar para ela no papel”. Um desenho fantástico reproduzindo um conto fantástico;
- *Toda a vida pela frente*, de Romain Gary: depois de ouvir um trecho do livro (“para adultos”), que insiste na carência e no sentimento de rejeição da personagem Momô, um garoto de cinco anos resolveu desenhar um pato, nadando num lago. Enquanto desenhava, ia me contando, com detalhes, a história do *Patinho Feio*. Um texto que explicita a falta, a carência, levando a outro de mesmo tema, surgido na invenção da criança;

b) através de *brincadeiras*: algumas histórias, estruturadas a partir da repetição (como *Papo de pato*, de Bartolomeu Queirós, *O short amarelo da raposa*, de Heloísa Penteadó, entre outras) provocavam nas crianças, imediatamente após sua leitura, o desejo de participar de brincadeiras e jogos também caracterizados pela repetição;

c) através de *textos escritos*: uma vez lidos poemas, ou trechos rimados de narrativas, crianças procuravam fazer seus próprios versos. Um bom exemplo disso foi a atividade surgida espontaneamente após a leitura de *Correspondência*, de Bartolomeu Queirós: uma sucessão de bilhetes e cartas trocados prazerosamente pelos participantes.

Essas recriações nos levaram a refletir sobre o próprio conceito de “literatura”: tais textos, que provocavam múltiplas leituras, não seriam “literários” justamente por essa provocação, por suscitarem *reinvenções*? E os outros tantos que são capazes de tocar os leitores, mas que não provocam recriações, como classificá-los? Em outras circunstâncias – com outro tipo de público leitor – suscitariam recriações?

Creio que essa reflexão vem problematizar a velha discussão relativa ao que deve ou não deve ser considerado nas obras que se oferecem às crianças: valor estético ou “gosto” dos leitores? Diferentemente do “gostei/não gostei”, dito conscientemente, ou de uma “literariedade” intrínseca às obras, o que sempre importou para nós foi o que a criança fazia com os textos, ou seja, de que maneira eles a tocavam e a levavam à criação. Nessa perspectiva, “ler” significou *recriar*, *reinventar*, não se constituindo apenas numa decodificação de significados, mas, antes de mais nada, numa *produção significativa*, impossível de ser predeterminada pelo adulto.

Ainda quanto a esse “gostei/não gostei”, vale registrar um outro fato observado. Às vezes, a criança abandonava abruptamente a leitura de um texto, e nos perguntávamos se seria porque ela não estava gostando, ou, ao contrário, porque aquilo a tocava demais e lhe parecia insuportável naquele momento. Em outras ocasiões, as crianças se mostravam apáticas e distantes, mas, depois da leitura, notávamos que reproduziam com prazer a história narrada. Gostar de uma narrativa (ou de um poema) – perguntávamos – é extravasar emoções, rir, se entusiasmar, ou não haveria uma forma padronizada de fruir um texto? Nós, adultos, aguardávamos tantas vezes demonstrações efusivas de adesão às obras e nos decepcionávamos quando isso não acontecia.

Uma outra observação importante diz respeito à série de pressupostos estabelecidos por especialistas em Literatura Infantil, pressupostos esses que foram revistos durante a pesquisa. (Trata-se aqui da primeira hipótese do projeto, logo confirmada no desenrolar das atividades). Contrariamente ao que se estipula comumente, obras mais “pesadas”, que realçam a falta, o desamor (os livros de Bartolomeu Queirós ilustram bem esse fato), foram capazes de tocar as crianças, mesmo as menores, que também não se afastaram muitas vezes de obras não-infantis, ou de textos longos e complexos. E não se tratava de crianças superdotadas, que têm fácil acesso a bens culturais. Os meninos e meninas do Morro, por exemplo, não avisados

de que determinadas obras não lhe foram endereçadas, leram-nas com desenvoltura e interesse. Em várias ocasiões, nós mesmos é que censurávamos determinadas partes, facilitávamos outras, querendo “poupar” as crianças, na expressão de uma das pesquisadoras.

Finalmente, e retomando o que já foi dito, um quarto tipo de transferência pôde ser observado nas atividades nas bibliotecas: a transferência *criança/criança*. Assim como se sentiam influenciadas pelos adultos, muitas crianças repetiam outras, sobretudo nos desenhos, surgindo trabalhos em série, bastante parecidos. Entretanto, encontrávamos sempre a marca da diferença nessas produções: a criança copiava a que considerava superior (irmão ou amigo mais velho, por exemplo), mas o fazia à sua maneira.

Diversos outros fatores acabaram por interferir também nas atividades de leitura: adultos (principalmente mães) dando palpites; a grande quantidade de estímulos (jogos, filmes, histórias em quadrinhos) se superpondo aos livros, na Biblioteca Central; o ambiente pesado do Morro, que assustava alguns pesquisadores. Por outro lado, a maior liberdade nessa biblioteca da favela, em que as obras não eram tão rigidamente catalogadas e separadas por faixa etária e as crianças circulavam sem mães ou babás interferindo nas atividades, fazia-nos sentir às vezes muito mais à vontade que na Central.

Para finalizar esta exposição, gostaria de retomar um ponto importante do projeto, já destacado no início deste relato: o título escolhido para a segunda etapa da pesquisa.

No planejamento dessa nova fase de trabalho, foi proposta, como se viu, uma alteração de título: “A Leitura na Educação”, em vez de “A Literatura na Educação”. Manteve-se, no entanto, o termo “educação”, já que eu acreditava serem pedagógicas as nossas práticas. Pouco a pouco, entretanto, fui percebendo que essas práticas eram muito distintas do que normalmente se trabalha na educação, ou seja, retirávamos gradativamente o caráter pedagógico das atividades – e isso foi o mais difícil para nós. Não nos detínhamos, da mesma forma, nos postulados da psicopedagogia, com a demarcação rígida de faixas de leitura, a partir das fases de desenvolvimento da criança: liam-se os mais variados tipos de textos, sem maiores preocupações com a sua “adequação” ou não a cada idade. Como o projeto já estava em andamento, achei por bem conservar o título escolhido previamente, mantendo o cotejamento leitura/educação, justamente para problematizá-lo.

E é precisamente essa questão que desejo propor neste momento. De que maneira articularíamos os dois processos? *Seria viável na educação esse tipo de leitura que busca estar desvinculada do pedagógico?* (Uma frase de um garoto do Morro ilustra bem essa vinculação leitura/escola. Querendo participar das atividades, ele me perguntou: “Eu não estou estudando; posso ler assim mesmo?”)

Como a educação poderia se confrontar com um processo que, em princípio, não se deteria no “normal” e no geral, escapando a qualquer tentativa de uniformização e consenso, processo este que, diferentemente, visaria a valorizar a particularidade e a singularidade de cada leitura, a partir de um desejo?

Seria possível adotar nas “aulas de literatura” do ensino fundamental metodologias capazes de se abrir ao imprevisível de novas falas, de novas recriações, advindas das próprias crianças, e capazes muitas vezes de redimensionar – ou até contrariar – as intenções e propostas dos educadores?

Como vivenciar esse desacordo, essa desarmonia, esse difícil confronto – democrático e ético?

□



HORIZONTES CRÍTICOS
E TEÓRICOS

2

A BIBLIOTECA DE BABEL, SEU ACERVO, CRÍTICOS E LEITORES

Ruth Silviano Brandão

Enorme é a Biblioteca de Babel, com seus infinitos corredores, prateleiras, livros, manuscritos empoeirados, esquecidos, à espera de um novo olhar, novas leituras de seus fragmentos, decifrações de suas rasuras. Novas aquisições, pois literatura são palavras que não param de se dizer.

Enorme e antiqüíssima é a Biblioteca de Babel, mas não é museu de tudo. Ou é?

Este museu de tudo é museu
como qualquer outro reunido;
como museu tanto pode ser
caixão de lixo ou arquivo.
Assim não chega ao vertebrado
que deve entranhar qualquer livro:
é depósito do que aí está,
se fez sem risca ou risco.¹

Ora, vê-se que o museu de João Cabral, se lixo ou arquivo, é altamente trabalhado em sua matéria-prima, palavra laborada em seus recursos e altos tesouros, mesmo se, fingidamente, se desmerece.

Assim, a biblioteca de que falo, essa tão antiga, depósito de peças raras, arquivo, deve ter seus guardiães, seus leitores políglotas ou não, bibliotecários que se responsabilizem por suas estantes, críticos que saibam catalogar seu acervo, avaliar as novas aquisições. Mesmo descentrada, mesmo com suas diferenças, mesmo resgatando os textos da alteridade, Babel e sua biblioteca podem ter um conceito de literatura suficientemente consensual para ser um conceito,

¹ MELO NETO, João Cabral de. Museu de tudo. In: *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 371.

suficientemente flexível e amplo que possa ser universal, para dar conta dos singulares, já que aí é a casa da escrita de todas as línguas e todas as culturas.

Visitando Babel, Leyla Perrone-Moisés² fala destas questões e da necessidade de um conceito de literatura e de um conjunto de valores, que não sejam para-literários ao falar dela: da literatura. E, quando aborda o tema do cânone, lembra, antes de tudo, de uma crise ou de várias crises decorrentes da desconstrução da metafísica e seu cortejo de conseqüências. Com ela, a da representação, do sujeito, da palavra e sua referencialidade. Mas fala, também, da questão do julgamento de valor, que permanecia mantida no limbo, já que um determinado tipo de leitura, de uma certa forma, a barrava das discussões, deslocando-a como alienante ou elitista, palavras marcadas por um ranço ideológico, que funciona como camisa de força das questões literárias. Diz ela:

Talvez agora seja o momento de rever o trabalho de desconstrução efetuado nas últimas décadas. Rever não significa voltar atrás, mas avaliar o novo momento e as novas estratégias por ele exigidas. Propostas como a da morte do sujeito, do descentramento da escritura (...), tiveram efeitos positivos. Elas puseram em xeque as autoridades opressoras, abriram caminho para novos gêneros, para as literaturas emergentes e a cultura de massa. Mas essas propostas também tiveram efeitos perversos: foram assimiladas como criatividade espontânea, como dispensa de qualquer competência ou formação, como irresponsabilidade autoral, como desprezo pela tradição e pela alta cultura. Além disso, a generalização anônima do texto, a abolição de gêneros e hierarquias servem aos interesses da informática, da globalização econômica e da indústria cultural, que necessitam de produtos transnacionais com rótulos novos, uma espécie de “moda mix” na cultura e nas artes.

Desconstruída a pirâmide metafísica, é possível pensar o campo literário como uma superfície constelar em que a grande literatura e seus avatares tornaram-se escritura, texto. No lugar outrora sagrado de todas as antigas verdades pré-linguageiras, aponta-se o impossível do real, do qual o texto é o fulgor e não o espelho. Aí se escava o significativo e sua possibilidade de tecer-se na sua inaugurabilidade auroral, paradoxalmente feito de outras e alheias vozes, sempre

2 PERRONE-MOISÉS, Leyla. Que fim levou a crítica literária? In: *Folha de S. Paulo*. Mais! São Paulo. 25 de agosto de 1996. p. 9.

dizendo de um sujeito atravessado por uma palavra onde acaba por increver-se, com seus provisórios traços e suas breves marcas.

É claro que tudo se produz na história e se faz história, pois o campo da linguagem é isso que se chama cultura e a cada época certos textos serão privilegiados em detrimento de outros. Entretanto, a matéria-prima do texto é a palavra, como o de outras artes é o mármore ou o vidro ou o barro ou o cristal que engendra formas, num ato que nasce de um saber adquirido e permanentemente renovado, por uma tradição que não se deixa congelar. Se interessa saber a posição política que uma peça de arte ou texto literário ocupa numa determinada cultura, não será essa posição que dirá de seu valor.

A tradição pode exhibir ou aparentar uma continuidade, nos textos que têm uma certa linhagem, textos que se fazem a partir da memória de frases e formas que ecoam fantasmaticamente, nos olhos ou ouvidos de um leitor aberto ao pacto ficcional de seu tempo, sensível ao rumor da língua pátria, na sua platitude reconfortante e previsível.

Ao contrário, sempre haverá textos transgressores, errantes, amnésicos que perambulam como estrangeiros, estilhaçando a sintaxe, violentando os significados constituídos, produzindo sons rascantes, ásperos aos sentidos como unhas no gesso, como voragem de areia nos olhos, mas que tocam pela força de uma palavra que irrompe como um cacto selvagem em jardim cultivado.

Textos que dizem de uma aliança, de um banquete, ágape que une gerações ou, ao contrário, aqueles singulares, nascidos sem paternidade, dizendo de sua orfandade ou desmemória, só terão seus lugares assegurados nas prateleiras babélicas pelo trabalho e pela maestria com que suas palavras forem lavradas e forjadas no minério capaz de ser a letra de uma cicatriz singular.

Babel é capaz de guardar de uma época o lixo que se transformará em futuro tesouro, quando lido por olhos de outros tempos, mas, também, terá sempre prateleiras esquecidas, cobertas pela infinita poeira das épocas.

Prateleiras feitas de palavras, palavras empilhadas de toda a memória do mundo, que não se reduzem, entretanto, a puro depósito de memória.

Diz ainda Leyla, referindo-se aos objetivos do Congresso da Associação Internacional de Literatura Comparada, na Holanda, em 1997:

Na parte relativa aos objetivos do congresso, vemos que este pretende enfatizar “o papel que representa a literatura como depositária da cultura”. Essa função, que “parecia antes tão evidente”, suscita agora as seguintes perguntas: “Quais são exatamente os fenômenos culturais preservados na e por meio da literatura? A literatura é, às vezes, freqüentemente ou sempre um meio de promover a tradição, a continuidade, ou mesmo a permanência? Isso é uma boa coisa? Ou será, pelo contrário, uma razão para pôr em causa a literatura (e/ou a estética em geral)?” Considerada apenas como memória, a literatura fica atrelada a palavras como “depositária”, “preservação”, “tradição”, “continuidade”, “permanência”, não sendo pois de estranhar que a pergunta seguinte seja “Isso é uma boa coisa?”, e a resposta levantada seja de se “pôr em causa” essa coisa.

A literatura seria, antes de tudo, “depositária da tradição”, “museu de tudo” ou o que se faz texto, escrito, escrita, manuscrito, letra? Tudo isso são palavras e palavras, na dura face da página branca, é o que escava, se faz marca, signo ou é sintoma, sem apontar para nenhum referente. Arabescos, em histórias, ficções, fazendo o vazio, querendo ser verdade, se dizendo verdade, mas às vezes, hoje cada vez mais, se afirmando como ficção, simulacro. Se em tudo há ficção e fantasia, o que dizer dessa especial ficção, criação literária, literatura, escritura, escrita dura durável feita na ponta do estilete? Estilete que faz escrita, especial escrita escavadora. Que escava a dor?

Que dor funda é essa, angústia que causa o escrito em volta de sua fundura, espiralando em letras? E dá voltas e conta histórias grandiosas que fazem superar a humana pequenez. Escritores criativos, reinaugurando a palavra. Castelos no ar. Castelos de ar. Textos de fantasia, mas fantasia escrita com palavras. El Cid Campeador. Por mares nunca dantes navegados. Literatura da fantasia e sua particular verdade reconfortante. Textos de prazer, diz Roland Barthes.³ Mas há os textos de gozo, desestabilizadores, desconfortantes, descentrando as verdades do leitor. Escritas de um mal-estar ou mal-estar da escrita. Manuel Bandeira, por exemplo, não dos poetas mais desconfortantes ou rebeldes, afirma:

O poema deve ser como a nódoa de brim;
Fazer o leitor satisfeito de si dar o desespero.⁴

3 BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1977.

4 BANDEIRA, Manuel. Nova Poética. In: *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1967. p. 336.

Bibliotecas fantásticas de Babel, de Borges, Jorge Luís Borges.⁵ O bibliotecário cego. Tirésias, que reconstrói textos, que subverte o estatuto da verdade, sem decifrar enigmas, já que a verdade está aí na ficção. Leitor de manuscritos, manuscritos apócrifos, os leitores de Borges sabem (ou não sabem). Biblioteca que esconde uma suposta verdade, que jaz intacta em alguma prateleira da biblioteca-universo. Por ela se matam os sábios, por ela se mata, sem saber que ela se faz e se refaz, porque não existe pronta, congelada em algum lugar só sabido dos hermenutas, dos leitores que têm a impossível chave da criação literária.

Que criação é essa? De Deus? Do homem que se faz deus-criador? Criador de mitos, de letras? Criação ou produção, que, por constituição, é incompleta e se faz ler inúmeras vezes, exatamente por não se fechar, por sempre restar algo da ordem do ilegível no real do texto. Impossível dizer de começos, de origem, já que o campo literário se abre em rede, quando as vozes se entrecruzam. E as vozes são múltiplas.

Texto diz-se melhor que criação, significante marcado pelo divino, quando se sacraliza o autor e sua obra, colocando-os nas alturas, lugares nomeados pela estética, disciplina sempre hierarquizadora, normativa. Talvez, uma nova estética que privilegie a palavra no que ela tem de palavra literária, ficcional ou poética, capaz de fazer-se irromper, subversivamente, nos territórios das línguas domesticadas pelas sociedades, que fazem coincidir significante e significado, no gesto encarcerador das ideologias.

E o verbo se fez carne e habitou entre nós. Ou nós o habitamos, passageiros da palavra, passageiros da linguagem, onde o sujeito se constitui. Antes há o verbo. E o verbo é o ato. Para ser dito ou maldito. Sempre redito. A criação literária não se faz de nada, ex-nihilo, mas mostra o nada, o vazio. Ou sutura o vazio, re-conforta, refaz, no significante. Assim, em Drummond:

De cacos, de buracos
de hiatos e de vácuos
de elipses, de psius
faz-se, desfaz-se, faz-se
uma incorpórea face,
resumo do vivido.⁶

5 BORGES, Jorge Luís. A biblioteca de Babel. In: *Ficções*. Trad. Carlos Nejar. São Paulo: Abril, 1972.

6 ANDRADE. (In) memória. In: op. cit. p. 365.

Ou, Ana Hatherly:

o deferente tapete da palavra
a rede bélica
os rasgos secundários

TUDO

engendra
articula
atavia
a sala da tua fala.⁷

Surpreendentemente, antes de Drummond, uma voz foi capaz de, poeticamente, afirmar sobre o tempo e o texto algo que poderia abalar os alicerces da representação, do verossímil, de uma estética realista, que se suporta na ilusão das verdades prévias e das realidades imutáveis:

O tempo é um tecido invisível em que se pode bordar tudo, uma flor, um pássaro, uma dama, um castelo, um túmulo. Também se pode bordar nada. Nada em cima do invisível é a mais sutil obra deste mundo, e acaso do outro.⁸

A literatura se faz de palavras, essas que se redizem, se refazem, deslizam por sempre novas veredas. Grande-sertão de palavras, na dura concretude de sua matéria significante, quando as palavras não são instrumento de nenhuma mensagem, transparências para as ideologias. As palavras apontam para si mesmas, se representam, na sua materialidade languageira, subversiva, rebeldes à estratégia das religiões, das instituições, das ideologias, dos códigos sociais, como em Murilo Mendes:

PALAVRASINVENTADAS
(em forma de tandem)

Ardêmpora	neclauses
Bisdrômena	guevolt
Canéstrofa	trapesso
Desdômetro	fanúria

⁷HATHERLY, Ana. *O cisne intacto*. Porto: Limiar, 1983.

⁸MACHADO DE ASSIS. *Esau e Jacó*. São Paulo: Abril, 1984. p. 52.

Ervêmera	valdert
Ferdúmetri	bélius
Glamífero	glavencs
Hedvâmpero	notraut
Irglêmonne	pantêusis ⁹

É na voz, no campo da palavra, significante antes de todo significado, lugar da geração e giração, que o texto se tece, devedor de uma certa oralidade, prazer dos sons, da respiração, uma certa pulsação que pousa no significante, sem nenhum sentido prévio. Por isso mesmo capaz de engendrar novos possíveis no possível do texto. Ou, por exemplo, os extremos de João Cabral¹⁰ no possível da língua:

Escrever é estar no extremo
de si mesmo, e quem está
assim se exercendo nessa
nudez, a mais nua que há,
tem pudor de que outros vejam
o que deve haver de esgar,
de tiques, de gestos falhos,
de pouco espetacular
na torta visão de uma alma
no pleno estertor de criar

Textos de fantasia. Textos de fantasma. Ou escritura, sem imaginarização (o texto não é sempre imaginário), escrita sem identificação com o objeto. Escritura que se engendra de si mesma, às bordas da morte, às bordas do nada. Morte e novo nascimento pela palavra. Terceira margem do rio: “um terceiro termo, que não seja, entretanto, um termo de síntese, mas um termo excêntrico, inaudito”,¹¹ fazendo-se reconhecer como literatura nas prateleiras de Babel.



9 MENDES, Murilo. *Convergência*. In: *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 730.

10 MELO NETO, João Cabral de. Exceção: Bernanos, que se dizia escritor de sala de jantar. In: *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 413.

11 BARTHES. *Op. cit.* p. 71.

DIÁLOGO DE SIGNOS

Luis Alberto Brandão Santos

Encontramos, nos escritos de Charles Sanders Peirce, inúmeras tentativas de conceituar signo. Há desde as definições mais breves – como a que diz que signo “é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém”¹ – até as mais extensas – como a que afirma que “um *Signo* é tudo aquilo que está relacionado com uma Segunda coisa, seu *Objeto*, com respeito a uma Qualidade, de modo tal a trazer uma Terceira coisa, seu *Interpretante*, para uma relação com o mesmo Objeto, e de modo tal a trazer uma Quarta para uma relação com aquele Objeto na mesma forma, *ad infinitum*”.² Gostaria de destacar, na conceituação peirceana de signo, o fato de que a cadeia de significação – ou seja, a semiose – é uma cadeia infinita. Esse fato torna explícita uma crítica à concepção realista de linguagem, concepção segundo a qual o papel da linguagem seria, meramente, o de referir-se a algo anterior a ela, algo que existiria previamente. De acordo com essa concepção, os signos seriam veículos do real – um real cujo caráter substantivo, essencial seria comprovado por sua anterioridade em relação aos signos.

Pensar, no entanto, que a significação é um processo infinito – não possuindo uma origem, nem um fim – torna possível que se opere com uma concepção não-realista de linguagem: trabalha-se com a idéia de que toda linguagem já é uma formulação, uma transformação da realidade. Segundo essa perspectiva, o real não é prévio em relação à linguagem, mas simultaneamente constituído por ela e dela constituinte.

Tendemos a acreditar que os nossos sentidos – a visão, o tato, a audição, etc. – são capazes de nos garantir uma relação direta com

1 PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. Trad. José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 1977. p. 46.

2 Idem. p. 28.

o real. Se eu posso ver um objeto, se eu posso tocá-lo, posso estar seguro de que ele existe, de que ele é real. Quando pensamos assim, nos esquecemos de que os sentidos humanos são, também, linguagem, são sistemas de representação, formas de percepção. Sim, quando vejo e toco um objeto, ele é real, mas real *relativamente* a minha visão e a meu tato. O objeto se transforma, de certo modo, em um produto de minha ação visual, de minha investida tátil. Quando olho para uma árvore, o que vem primeiro: a árvore ou o meu olhar? É a árvore que produz, em minha mente, uma imagem mental ou é minha mente que se projeta sobre a árvore, constituindo-a como imagem? Os dois movimentos são indissociáveis, ocorrem simultaneamente.

Peirce afirma que nenhum homem possui uma “imagem verdadeira”, por exemplo, “do caminho para seu escritório, ou de qualquer outra coisa real”.³ Isso significa que não é possível uma percepção que fosse capaz de reconstituir, de reproduzir, na sua totalidade, um determinado objeto. Quando percebemos alguma coisa, estamos selecionando, do conjunto infinito de detalhes que constitui essa coisa, certos elementos que nos parecem fundamentais, estamos propondo uma equação que torne possível um posterior reconhecimento dessa coisa. Estamos *deformando* a coisa, o que equivale, em certa medida, a dizer que estamos *formando* a coisa: atribuindo, a ela, uma forma. Naturalmente, as formas não são atribuídas de uma maneira arbitrária, puramente subjetiva. Há uma sociabilidade das linguagens que condiciona o compartilhamento das formas, que torna possível o reconhecimento de formas comuns.

Existem certas linguagens que buscam uma reprodução fiel dos objetos que representam enquanto há outras que não operam essa busca. De qualquer modo, a própria concepção de fidelidade só faz sentido dentro deste enquadramento: a fidelidade é uma busca, uma intenção. Sempre se é infiel – resta optar pelo desejo de recusar ou de assumir tal inevitabilidade. Isso ocorre porque se por um lado o signo se apresenta como uma repetição do objeto, deixando expostas semelhanças em relação a ele, por outro lado, o signo produz uma diferença em relação ao objeto, deixando exposto seu caráter distintivo de signo. A fotografia de uma pessoa amada, por exemplo, simultaneamente nos traz a confortável presença dessa pessoa e a melancólica constatação de que ela não está ali. Para Peirce, representar é “estar em lugar de”.⁴ A foto que está no lugar da pessoa simultaneamente

3 Idem. p. 278.

4 Idem. p. 61.

tem o poder de recuperá-la, de resgatá-la, e o poder de afastá-la, de torná-la inacessível. Representar é tratar algo “como se” fosse um outro algo.⁵ Nesse “como se”, o algo representado se erige e se desintegra, se revela e se oblitera.

De uma maneira geral, as linguagens artísticas, enquanto linguagens assumidamente infíeis, operam, conscientemente, segundo essa lógica do “como se” – é a lógica da ficção, entendida não como falseamento, mas como suspensão da dicotomia verdadeiro X falso, como um descompromisso com as convenções de veracidade. Ou ainda: veiculando e explorando o inevitável caráter convencional de todo conceito de verdade. São linguagens que não pressupõem apenas a transparência dos signos, ou seja, seu poder de remeter a um objeto, seu poder propriamente transmissor, mas também a opacidade dos signos, o fato de o signo revelar-se enquanto signo, conclamando sua autonomia em relação a um objeto externo a ele, em um processo de auto-remissão, de autopreservação.

No caso do signo literário, é possível perceber nitidamente o conflito entre o caráter simbólico e o caráter icônico. O caráter simbólico diz respeito ao fato de que a palavra é, fundamentalmente, uma convenção, uma abstração que pressupõe uma determinação prévia de seu sentido. Toda palavra possui, assim, um vetor referencial. O caráter icônico diz respeito ao fato de que a palavra também possui uma qualidade sensorial, uma concretude própria, além de lacunas de sentidos que permitem que ela projete, quando associada a outras palavras, possibilidades desconhecidas de significação. A palavra literária possui, assim, um vetor que problematiza a referência.

Em função da tensão simbólico/icônico, o signo literário freqüentemente se aproxima de outros signos, sobretudo daqueles que constituem as linguagens visual e sonora. A literatura é, nesse sentido, um espaço aberto para o diálogo dos signos. No caso da exploração da sonoridade, da dimensão propriamente musical das palavras, percebe-se uma distinção quanto às formas literárias poéticas e às formas literárias narrativas. Apesar de não existir, hoje, a necessidade de demarcar fronteiras nítidas entre gêneros literários, é possível detectar esses dois pólos básicos, nos quais se exercitam diferentes potencialidades da palavra. Pode-se dizer que, na narrativa, tematiza-se o tempo, através da criação de um temporalidade ficcional. Na poesia, vivencia-se o tempo, através da ênfase nos encadeamentos rítmicos e melódicos das palavras. Na narrativa, a

5 Ibidem. p. 61.

linha especificamente musical do fluxo verbal tende a ser secundária, apenas suporte para a construção de um universo ficcional. Na poesia, tal linha é básica, constitutiva da possibilidade de se experimentar o poder da palavra de produzir sensações não mediatizadas pela abstração intelectual.

Uma característica comum a toda manifestação literária é o cultivo e a investigação da nuance plurissignificativa do discurso verbal. Na narrativa, tal nuance é revelada a partir de um universo ficcional – que pode ser mais ou menos realista, mas que está inevitavelmente condicionado por elementos de reconhecimento, como tempo, espaço, personagem, voz narrativa. Ocorre, portanto, uma subordinação ao semântico, ou seja, um respeito ao valor referencial difundido das palavras. Na narrativa, a multissignificação surge do hiato entre discurso e universo ficcional, entre enunciação e enunciado. Já no texto poético, cada palavra pode ser colocada em xeque, o próprio discurso é tensionado. Não há, assim, subordinação necessária ao semântico, mas um questionamento dos seus parâmetros.

Se o diálogo que o signo literário estabelece com o signo musical pode ser satisfatoriamente descrito, a tarefa se torna mais complexa quando se tenta avaliar o diálogo entre signo literário e signo visual. Isso ocorre porque o próprio conceito de imagem visual é impreciso. Peirce define imagem como um hipoícone, ou seja, um signo icônico, que “pode representar seu objeto principalmente através da similaridade”.⁶ A questão da similaridade – a idéia de que toda imagem possuiria uma semelhança fundamental com o objeto que representaria – é uma questão problemática. Em primeiro lugar, porque há uma caráter profundamente convencional nas imagens. Umberto Eco fornece um exemplo interessante:

Se eu desenhar numa folha de papel com uma caneta, resolvendo numa linha contínua e elementar a silhueta de um cavalo, toda a gente estará disposta a reconhecer no meu desenho um cavalo; e no entanto a única propriedade que tem o cavalo do desenho (um traço preto contínuo) é a única propriedade que o cavalo de verdade *não tem*. Meu desenho consiste num desenho que delimita o “espaço dentro = cavalo”, separando-o do “espaço-fora = não-cavalo”, ao passo que o cavalo não possui essa propriedade.⁷

6 Idem. p. 64.

7 ECO, Umberto. *A estrutura ausente*. 3. ed. Trad. Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1976. p. 104.

O que se sugere é que a imagem reproduz algumas condições da percepção do objeto, mas através de um código de reconhecimento que é veiculado de acordo com uma convenção gráfica. Assim é que, quando nos deparamos com o desenho de um círculo central de onde partem várias retas, reconhecemos a imagem do sol. Seria difícil, no entanto, admitir que esse desenho efetivamente *se parece* com o objeto que designa. Como estabelecer, assim, o limite que definiria o grau de similaridade em oposição ao grau de convencionalidade? Como estabelecer um patamar de iconicidade a partir do qual um signo pode ser considerado uma imagem?

Em segundo lugar, é preciso lembrar que nem todas as imagens visuais são figurativas, ou seja, nem sempre permitem o reconhecimento de um objeto externo a elas, nem sempre representam algo. Não temos dúvida de que um quadro de pintura abstrata seja uma imagem visual. No entanto, é possível afirmar que ele representa alguma coisa, do mesmo modo que afirmamos que o círculo e as retas representam o sol? Em um caso como esse, faz sentido continuar a operar com a conceito de imagem como o signo que se assemelha a seu objeto?

Pode-se pensar a questão da similaridade a partir de duas perspectivas. A partir de uma perspectiva de referência, segundo a qual o objeto é anterior ao signo. Nesse caso, a imagem é comparada a um objeto preexistente, preservando alguns de seus traços reconhecíveis. Ou então, a partir de uma perspectiva mais ampla de significação, segundo a qual o objeto também é criado, suscitado pela imagem. Um quadro não-figurativo, por exemplo, não possui um objeto de referência, algo específico que teria tentado reproduzir, mas possui objetos possíveis, viabilizando não reconhecimentos necessários, mas reconhecimentos hipotéticos.

Determinadas experiências literárias, sobretudo no campo da poesia, procuram destacar a visualidade da palavra. Essa visualidade tende a ser pensada sobretudo a partir da perspectiva de referência: a palavra reproduzindo alguma característica visual de um objeto reconhecível. Assim, seria tipicamente imagético o poema "Gafanhoto", de e. e. cummings, que tenta redesenhar o salto desse inseto, ou o "Poema-cauda", de Lewis Carroll, cujas palavras são dispostas graficamente em uma forma semelhante ao rabo de um rato.

No entanto, também é possível se pensar a visualidade a partir da segunda perspectiva: a palavra explorando sua dimensão imagética não-figurativa. Nesse caso, enfatiza-se a concepção da palavra enquanto traçado, enquanto grafia, conjunto de riscos que utilizam o olho não apenas como um veículo neutro que conduz à compreensão intelectual, mas que o utilizam como instrumento gerador de sensações que podem ser estimuladas. Paradoxalmente, quando se destaca o lado gráfico da palavra, sua concretude icônica, a sensorialidade visual de sua expressão material, também fica evidenciada sua característica fundamentalmente convencional: a palavra não tem como deixar de ser um conjunto de rabiscos ao qual foram arbitrariamente atribuídos alguns significados.

Há, ainda, um terceiro modo de se pensar a relação signo literário/signo visual. A literatura pode não pretender ser uma imagem, mas desejar se aproximar da lógica imagética. A lógica verbal é tipicamente linear, regida por uma ordenação que impõe que uma palavra sempre venha depois de outra, constituindo uma cadeia sintática cujos elos se formam segundo um movimento de sucessão de unidades discretas. A lógica imagética não pressupõe essa linearidade. Quando olho uma paisagem, ou um quadro, ou uma escultura, não é relevante o lugar por onde começo a olhá-los; não há uma seqüência predeterminada de elementos a serem observados – elementos que não são isoláveis, mas contínuos. A literatura – tanto formas poéticas quanto formas narrativas – pode flertar com essa outra lógica, simulando simultaneidade onde normalmente se encontra sucessão, propondo coordenação onde se constata sobretudo subordinação, possibilitando deriva onde os caminhos já são traçados, incerteza onde há normas a serem respeitadas, liberdade de olhar onde o olhar tende a ser aprisionado.

A intensidade do diálogo com outros tipos de signo talvez se justifique pelo fato de o signo literário ser, fundamentalmente, um signo ciente de sua condição de signo – e desejoso de explorar as possibilidades e limitações dessa condição. Possibilidades e limitações tão nitidamente expostas que reservam, para a literatura, o papel de ponte que simultaneamente integra e separa real e linguagem, concretude e abstração, vida e texto, objetos e suas significações. O saber literário pressupõe a consciência de que o real não é reconstituível pela linguagem, mas que é somente através da linguagem que podemos, de algum modo, tangenciá-lo.

A CRÍTICA LITERÁRIA E O FUTURO

José Américo Miranda

Acima de tudo e de qualquer coisa, é necessário lembrar que, antes da crítica, há o objeto da crítica, há a literatura. Trata-se de uma evidência, mas uma evidência que convém lembrar. Quanto à relação entre a crítica e seu objeto, retornarei a ela. Antes, porém, um pouco de história.

Num encontro, realizado em São Paulo algum tempo atrás, mais precisamente em 1984, a Segunda Bienal Nestlé de Literatura Brasileira, “a crítica literária brasileira contemporânea” foi um tema posto em discussão. Nesse encontro, pronunciou-se o professor Wilton Cardoso, que teve a sua exposição comentada pelos professores João Alexandre Barbosa e Alexandre Eulálio. Do debate participaram, ainda, com intervenções, Silviano Santiago, Fábio Lucas e Guilhermino César.

As reflexões desenvolvidas pelo Prof. Wilton Cardoso partiram do comentário ao título proposto e imposto, pela organização do evento, como tema para reflexão: “A crítica literária brasileira contemporânea.” “Um substantivo e três adjetivos.” – disse ele, ao dar início aos debates. Quanto ao grupo nominal “crítica literária”, o Prof. Wilton Cardoso o considerou de fácil apreensão, embora tenha julgado conveniente mencionar que o mesmo se distingue “da crônica e da história literária, da ciência ou da teoria da Literatura, da Filologia e da Lingüística, de tudo enfim que se relacione com o estudo da linguagem, matéria de que, em última análise, se compõem as obras chamadas literárias”.¹

1 CARDOSO, Wilton. A crítica literária brasileira contemporânea. In: PROENÇA FILHO, Domicio (Org.). *Literatura brasileira: ensaios – crônica, teatro e crítica*. São Paulo: Norte Editora, 1986. v.1. p. 93.

Na continuidade ao comentário sobre o título, restaram os dois adjetivos, “brasileira” e “contemporânea”. O primeiro o conduziu ao problema da consciência da existência de uma literatura nacional, e daí ao traçado de um breve perfil do percurso histórico da crítica literária brasileira, do romantismo aos nossos dias. Essa estratégia resultou num desenvolvimento do pensamento no sentido da relação entre crítica e história, e, ao mesmo tempo, da história da crítica, de modo que o passado se tornou o tema principal das reflexões.

Quanto ao segundo adjetivo, “contemporânea”, afirmou o Prof. Wilton Cardoso que ele “propõe o estabelecimento de um conceito de contemporaneidade, palavra semanticamente oscilante, cujo sentido terá de ser fixado por via de uma posição particular e aleatória”.² Eu sempre achei isto, que a palavra “contemporâneo” exige complemento; afinal, contemporâneo de quem ou de quê? Quando não se dá o complemento, tendemos, em nosso egocentrismo, a julgar que se trata de contemporâneo nosso.

No encontro paulista, no que diz respeito à contemporaneidade, o Prof. Wilton Cardoso tomou, como ponto de referência e de partida, o estudo “A crítica literária no Brasil”, publicado em 1959, em que seu autor, Alceu Amoroso Lima, traçava a evolução do gênero em nosso país e dividia a etapa moderna de sua história em três momentos: o impressionista (1900-1920), o humanista (1920-1945) e o formalista (1945 em diante). Este último momento, ainda segundo o mesmo professor, decorre da renovação de métodos empreendida por Afrânio Coutinho, ou seja, dos reflexos, entre nós, do *new criticism*. O rótulo de “formalista” foi estendido a todas as feições assumidas pela crítica desde então, aí incluídas as tendências estilística, formalista, estruturalista, a da crítica textual (com edições críticas e o desenvolvimento da edótica), a psicanalítica, a semiótica, a sociológica e a da estética da recepção. Caracterizaram a maioria dessas tendências, de forma apenas um pouco atenuada na vertente sociológica, a preocupação com a auto-suficiência e o enfoque do texto literário em sua imanência.

Foi constatado, àquela altura, o trânsito da crítica literária, o seu deslocamento espacial, do jornal e da revista para o recolhimento do livro e da reflexão universitária. Quanto a isso, diríamos, hoje, que há críticas e críticas. Há críticas para jornais e revistas, há críticas para livros e há críticas para a sala de aula. Há, ainda, outras críticas. Não as podemos julgar incompatíveis, nem como se disputassem prioridade ou

2 Ibidem.

diferentes graus de importância. Todas as formas de que ela se reveste são importantes, da resenha informativa às teses de doutorado e aos livros volumosos. A cada uma o seu papel.

Pois bem, no referido encontro, o recorte feito pelo Prof. Wilton Cardoso, a partir de uma breve menção às origens da atividade crítica brasileira, se fez no sentido de historiar as tendências que se cruzaram, coexistiram ou se sucederam ao longo dos últimos quarenta anos, ou seja, tomando-se em conta a data da Segunda Bienal Nestlé de Literatura Brasileira (1984), de 1940 até o ano de 1984. Em outras palavras: a perspectiva adotada, aliada a uma preocupação com a articulação entre crítica e história, foi justamente a de história da crítica recente, dita, então, contemporânea. Contribuiu para o fato, que foi relevante e resultou numa avaliação retrospectiva do que se produziu no país naquele período, a idade dos convidados e os anos de prática que eles acumulavam.

É bem distinta daquela a situação com que me deparo, se me ponho a pensar sobre a crítica literária e seu futuro. De qualquer forma, o próprio ato de pensar a crítica de nosso tempo, sob uma perspectiva a que poderíamos dar o nome de "crítica e contemporaneidade", ainda que voltado para o futuro, contém, em potencial, as mesmas referências do título proposto ao conjunto dos professores convidados para a Segunda Bienal Nestlé. Se, naquela circunstância, o modo de pensar conduziu o debate para o passado recente, procedo aqui, em termos temporais, de modo inverso, voltando-me para o futuro. Os termos que me parecem essenciais continuam presentes: crítica literária e contemporaneidade. Contudo, esse modo de enunciá-los, com a palavra "contemporaneidade" substituindo a expressão "crítica literária brasileira contemporânea", a mim me parece, na nitidez de timbres claros da palavra "contemporaneidade", inequivocamente mais aberto, tanto no que diz respeito às possibilidades teóricas como no que diz respeito ao tempo. Esse modo de nos referirmos à crítica atual parece-me apontar, sobretudo, se considerarmos o eixo do tempo, para o futuro.

Queremos pensar a crítica de nosso tempo, do nosso agora, e a dos agoras que se sucederão ao nosso. Que papel desempenha a crítica literária, num dado momento do tempo, qualquer que seja ele? Será sempre o mesmo, em todos os tempos? Haverá um mínimo de permanência na contribuição de sua função para com o todo da sociedade? Existirá uma função crítica essencial à vida das sociedades, historicamente em perpétuo devir?

Para pensar a crítica de agora, do nosso tempo, de nossa estrita contemporaneidade, referir-me-ei a uma obra relativamente recente, que, sob a batuta de um intelectual de

primeira grandeza, apresenta críticos do nosso tempo, alguns deles com um percurso ainda limitado no território da crítica literária. Com a expressão “um percurso limitado” pretendo dizer, e o estou dizendo, entendo os críticos em início de carreira. A obra a que me refiro é *Leitura de poesia*, organizada por Alfredo Bosi, lançada pela Editora Ática em 1996.

O livro se compõe de uma introdução sobre os modos de ler poesia, realizada pelo organizador da coletânea e que foi redigida num registro que combina memória e reflexão. Na parte memorialística, Alfredo Bosi apresenta, sob o seu ponto de vista, aproximadamente o mesmo percurso passado em revista na Segunda Bienal Nestlé de Literatura, a que já nos referimos. Quanto às reflexões suscitadas pela memória das etapas recentes da crítica no Brasil, a personalidade teórico-crítica de Alfredo Bosi se apresenta coerente com os seus trabalhos anteriores, de que já tínhamos conhecimento.

Os críticos convidados para colaborar no volume foram os seguintes: Alcides Villaça, que se debruçou sobre os limites impostos pelo método composicional, ou pela poética, à poesia de João Cabral de Melo Neto; Alfredo Bosi, que analisa o soneto “Anoitecer”, de Raimundo Correia; Benedito Nunes, que, com o brilho de sempre, analisa um fragmento de Mário Faustino intitulado “Juventude”; Fábio de Sousa Andrade, que analisa um soneto de Jorge de Lima; João Luiz Lafetá, que contempla a relação entre sujeito e objeto na *Paulicéia desvairada*; Jorge Koshiyama, que se dedica ao poema intitulado “Poética”, de Manuel Bandeira; José Miguel Wisnik, professor de literatura que incorpora ao conhecimento da matéria literária o seu saber musical nas reflexões que faz sobre a letra de “Cajuína”, de Caetano Veloso; e, por fim, Murilo Marcondes de Moura, que, tendo escrito e publicado um livro sobre Murilo Mendes, pôs para funcionar o que eu chamaria de “máquina de ler Murilo Mendes”, inventada por ele.

Resenhando esse livro, no jornal *Folha de S. Paulo* do dia 15 de setembro de 1996, o jornalista Marcelo Coelho, dedicando mais da metade de seu artigo ao prefácio de Alfredo Bosi, fez duas afirmativas que desejo destacar, para comentar.

Primeira afirmativa: “Hoje em dia, a própria palavra ‘crítica’, no sentido de ‘crítica literária’, parece estar entrando em desuso. Prefere-se ‘leitura’, como bem mostra o título desta coletânea.”

Segunda afirmativa: “Creio que os ensaios desta coleção se ressentem, em geral, de falta de método. É como se cada autor, pondo em suspeição tantas doutrinas européias que terminaram se revelando simplesmente modas, apostasse na própria sensibilidade para fazer suas ‘leituras’”.³

Com relação à primeira afirmativa, de que hoje em dia a palavra “leitura” tem sido preferida à expressão “crítica literária”, desejaria recordar que ela decorre de uma atitude que, pelo menos em parte, deriva de uma das últimas correntes teóricas de nossos tempos: a da estética da recepção. Uma tal posição nos vem da consciência renovada de que toda leitura, da mais simples à mais complexa, da ingênua à erudita, é uma atividade de construção, é um ato de crítica. Retomo, aqui, a afirmativa que fiz no início, a de que “antes da crítica há o objeto da crítica, há a literatura.” É preciso deixar claro, também, que o “antes” que utilizei em meu modo de dizer não tem a intenção de atribuir maior valor à atividade criadora do artista da literatura do que à do crítico. Julgo ambas, cada uma a seu modo, necessárias e difíceis.

Talvez um crítico, que seja também artista, possa nos fornecer alguma avaliação, ainda que singular e parcial, da relação entre os dois registros discursivos: o da literatura e o da crítica. Tomo aqui palavras de Robbe-Grillet, em artigo de 1963, intitulado “Tempo e descrição no romance atual”. Diz ele:

A crítica é uma coisa difícil, num certo sentido bem mais difícil que a arte. Enquanto que o romancista, por exemplo, pode confiar apenas em sua sensibilidade, sem ter de estar sempre procurando compreender as escolhas que faz, e que o leitor comum se contenta com saber se ele é tocado ou não pelo livro, se o livro lhe diz respeito ou não, se gosta ou não dele, se o livro lhe traz alguma coisa, supõe-se que o crítico dê suas razões para tudo isso: deve dizer com exatidão aquilo que o livro traz, dizer por que gosta dele, fazer incidir sobre ele juízos absolutos de valor.⁴

3 COELHO, Marcelo. As hesitações da crítica. In: *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 15 de setembro de 1996. Caderno Mais! p. 15.

4 ROBBE-GRILLET, Alain. Tempo e descrição no romance atual (1963). In: *Por um novo romance*. São Paulo: Documentos, 1969. p. 96.

Ainda que possamos discordar em parte do romancista e crítico francês, com o seu modo categórico de afirmar isto ou aquilo, creio que o trecho citado coloca muito bem, de modo implícito, algo de essencial à atividade crítica e que diz respeito à relação dela com seu objeto, a literatura. De certo modo, podemos afirmar que entre crítica e literatura existem solidariedade existencial, especularidade e uma certa inversão de percursos. Por um lado, cabe ao artista (o romancista, no exemplo de Robbe-Grillet) resgatar do caos e do informado, para o mundo das formas, as realidades às quais ele é guiado por sua “sensibilidade”; por outro, cabe ao crítico a condução das formas resultantes do ato criador do artista ao plano das categorias do conhecimento. É importante voltar ao que já foi dito: que toda leitura é uma atividade construtiva. Por um lado, o próprio ato criador é crítico, e, por outro, o ato crítico é criador. Em sentidos diferentes, sim; sendo a tarefa do crítico, na opinião de Robbe-Grillet, “num certo sentido bem mais difícil que a arte”, porque obrigatoriamente sujeita à atividade valorativa e às exigências da razão.

Quanto à segunda afirmativa de Marcelo Coelho, de que os ensaios da coletânea se ressentem da falta de método, é preciso lembrar que tanto ele, em sua resenha, como Alfredo Bosi, na “Introdução” ao livro mencionado, como o Prof. Wilton Cardoso e a maioria dos participantes da Segunda Bienal Nestlé se referiram ironicamente aos estudos atrelados a um método específico, seja ele formalista, estruturalista, sociológico ou qualquer outro.

É tempo de reconhecer que a solidariedade entre a obra literária e a crítica sobre ela exercida recomenda que se ausculte primeiro a obra, que se agencie o conhecimento acumulado pelas gerações precedentes para se alcançar uma melhor compreensão da nova forma que o artista, em sua estrita função de artista, impôs à ordem da realidade. Julgo que já seja tempo de reconhecer, com o Prof. Antonio Candido, que “uma crítica que se queira integral deixará de ser unilateralmente sociológica, psicológica ou lingüística, para utilizar livremente os elementos capazes de conduzirem a uma

5 CANDIDO, Antonio. Crítica e sociologia. In: *Literatura e sociedade*. São Paulo: Nacional, 1973. p. 7.

interpretação coerente”.⁵ Portanto, não vejo razão em Marcelo Coelho, quando ele afirma o que afirma, ou seja: “É como se cada autor, pondo em suspeição tantas doutrinas européias que terminaram se revelando simplesmente modas, apostasse na própria sensibilidade para fazer suas ‘leituras’”. Onde ele não vê método, eu diria que pulsa o coração do método.

Este livro, *Leitura de poesia*, como obra coletiva que é, parece-me conter uma lição bem adequada para o momento que vivemos. Ele nos ajuda a encontrar respostas para certas perguntas relativas ao futuro da crítica. E essa questão afigura-se-nos particularmente preocupante, quando vemos críticos de renome à beira de algo que poderíamos chamar de desilusão. No dia 25 de agosto de 1996, a voz muito respeitada e respeitável de Leyla Perrone-Moisés se fez ouvir, nas páginas do jornal *Folha de S. Paulo*, em matéria por ela apresentada no 5º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Literatura Comparada. A matéria trazia como título a pergunta: “Que fim levou a crítica literária?”, e, como subtítulo, a observação “A desconstrução teve como efeito perverso a promoção de um valedor estético”.

Tentarei apenas esboçar uma resposta ao título da matéria; embora seu conteúdo seja muito mais rico e mereça, é certo, comentário aprofundado. Argumentarei apenas que *Leitura de poesia* pode ser apresentado como resposta à questão proposta: “Que fim levou a crítica literária?” O livro nos mostra por onde anda a crítica literária. Contrariamente aos secretos e inconfessáveis desejos de muitos desiludidos, ela dá nítidos sinais de vitalidade. A obra coletiva, *Leitura de poesia*, nos revela por onde ela anda e nos assegura que não levou fim algum, que ela continua e que a atividade crítica não deverá ter o melancólico fim que muitos lhe anunciam.

HISTORIOGRAFIA LITERÁRIA, CRÍTICA E CONTEMPORANEIDADE

Lauro Belchior Mendes

Um fato que se pode observar em recentes trabalhos na área dos estudos literários é a pouca importância que se tem dado às relações entre Literatura Brasileira e História. O exercício da profissão de professor de Literatura Brasileira tem-me feito sempre retornar às questões de História. Trabalho com uma parte do patrimônio histórico-cultural que convenciamos chamar de literatura — patrimônio constituído por valores passados e presentes, os que já são história e os que ainda estão em processo de vir a ser. Olhar o passado é necessário para compreender o que se produziu aqui, como se pôde produzir, na esteira da grande tradição literária ocidental, a que estamos tão solidamente ligados. Mas é necessário olhar o passado, sempre com um pé em Mário de Andrade: “O passado é lição para se meditar, não para reproduzir”.¹

Como decorrência da própria crise que envolve o saber da contemporaneidade, no geral, e dos ensaios literários eminentemente teóricos dos últimos anos, no particular, os estudos de Literatura Brasileira ligados à Historiografia Literária entraram numa espécie de esquecimento (entenda-se falta de prestígio) aqui no Brasil. Não que eles tenham desaparecido totalmente, mas as preocupações propriamente historiográficas foram abafadas por discursos de outra ordem crítica e teórica, que tinham horizontes diversos como pontos de chegada. A historiografia literária passou a ser vista como velharia.

Creio ser o momento de se repensar a questão da Historiografia Literária no Brasil, não só pela enorme necessidade dos estudos historiográficos na cultura geral de qualquer povo, como também

1 ANDRADE, 1974. p. 29.

para recolocá-la na ordem do dia, nas reflexões sobre nossa literatura relacionadas com outras formas de saber.

É bem grande o interesse pela literatura que se pode verificar em outras áreas do pensamento. Como marca de contemporaneidade, vemos os reflexos de uma prática que busca a complementação de um saber em áreas de outros saberes, uma vez que a exclusividade e excelência dos discursos não se esgotam mais em si mesmas. De um modo geral, entretanto, essa complementação que outros saberes têm buscado no campo da Literatura Brasileira vem sendo feita de forma descontextualizada, com interesse marcadamente centrado no estudo de textos e autores isolados, sem consideração dos processos através dos quais se enquadram no vasto panorama da história e da cultura nacionais. Muitas vezes, o recurso à utilização de conhecimentos do mundo literário tem sido feito irresponsavelmente, sem o necessário conhecimento da História da Literatura Brasileira. Relembro a proposição de Oswald de Andrade:

Mas houve um estouro nos aprendimentos. Os homens que sabiam tudo se deformaram como borrachas sopradas. Rebertaram.

A volta à especialização. Filósofos fazendo filosofia, críticos, crítica, donas de casa tratando de cozinha.

A Poesia para os poetas. Alegria dos que não sabem e descobrem.²

A incitação de Oswald de Andrade não se prende evidentemente apenas à criação literária. Sua posição é clara: cada um deve fazer o que sabe fazer. Noutras palavras e na parte que nos interessa: a crítica deve ser escrita por críticos, ou seja, pelos que podem julgar. Poder, neste caso, vai significar possuir os instrumentos necessários para falar do assunto e estabelecer um julgamento sobre o mesmo. Cito um pequeno exemplo lamentável.

No dia 6 de outubro de 1996, o jornal *Folha de S. Paulo* publicou no suplemento *Mais!* um pequeno artigo intitulado «Utopia de Coelho não passa pela Sorbonne», assinado por Betty Milan, “escritora e psicanalista”, “especial para a *Folha*, de Paris”. De

2 ANDRADE, 1972. p. 6.

início, a autora do artigo coloca o brasileiro Paulo Coelho fora do circuito das indagações acadêmicas, ao afirmar que este autor não é Flaubert: “A ele não interessa se deixar levar pelas palavras ou se valer das metáforas para se referir às coisas”.³ Primeiro ponto: a autora do artigo está abordando a produção de Paulo Coelho, notadamente *O alquimista*. A primeira parte da afirmação está correta: é bem limitada a capacidade do autor para lidar com as palavras; tudo é plano em *O alquimista*, a linguagem é usada apenas como recurso essencial para contar uma história no nível mais elementar em que um relato pode ser feito por escrito. Não há nenhuma reflexão metalingüística: o formato do texto é absolutamente banal e o ponto de vista do narrador não passa por nenhum processo de elaboração mais exigente. Estou concordando com a observação de Betty Milan, mas creio que na verdade ela está querendo dizer o contrário: para ela, uma das qualidades do texto viria exatamente dessa despreensão de linguagem, despreensão-simplicidade bem intencionada e transformada em valor. A segunda parte da afirmação, a de que Paulo Coelho não se “vale de metáforas”, é, no meu entender, completamente absurda, porque o próprio da escrita de *O alquimista* é justamente se fazer através de cadeias de metáforas, como as da Lenda Pessoal, da Alma do Mundo, a da viagem iniciática e tantas outras, sem falar das ilustrações referentes aos livros alquímicos e à história do pastor de ovelhas. Para Betty Milan, entretanto, Paulo Coelho se vale “da forma romanesca e das palavras para tratar de um tema de modo envolvente”.⁴ Palavras vazias, que afinal de contas não dizem absolutamente nada nem explicam a narrativa.

Segundo ponto: Betty Milan, apesar de situar a escrita de *O alquimista* totalmente fora dos parâmetros da literatura erudita, como o mostra o título do artigo (para ela, o autor é “diplomado na cultura popular brasileira”),⁵ vai buscar na literatura do nosso modernismo expressões canonizadas para caracterizar Paulo Coelho, que “é um antropófago brasileiro, um índio (sic) tocando um alaúde” e um “devorador insaciável do oriente”.⁶ A confusão aqui é total. Quem tiver passado pela experiência de leitura de *O alquimista* terá concluído, sem dificuldade, que o livro é escrito para confirmar os simbolismos mais pífios da *Bíblia* e do *Alcorão*. Pura confirmação, repetição, nenhuma necessidade de pensamento crítico, escrita bem

3 MILAN, 1996. p. 3.

4 Ibidem.

5 Ibidem.

6 Ibidem.

comportada (se concluirmos que os erros de português não constituem no texto nenhuma contribuição milionária). Livro politicamente correto, com endereço certo, espécie de novo *O pequeno príncipe*, como o consideram os franceses e a autora do artigo, como se a aproximação com Saint-Exupéry garantisse alguma qualidade ao texto. Para nós: literatura *eau-de-rose*, de efeitos sedativos. A devoração, se ela existe no livro, é totalmente acrítica. A autora do artigo cita, com inabilidade e desconhecimento de causa, Mário de Andrade com o seu conhecidíssimo verso “Sou um tupi tangendo um alaúde” e Oswald de Andrade com a sua também conhecida e controversa teorização antropofágica. Em Mário e Oswald vamos encontrar um excesso de consciência crítica, que me parece totalmente ausente no texto em questão. *O alquimista* é o contrário de tudo o que podemos encontrar em Mário e em Oswald de Andrade. Comparem-se as viagens do pastor de ovelhas espanhol com as de Macunaíma e as do antropófago Serafim Ponte Grande.

A questão que gostaria de colocar, entretanto, não diz respeito apenas à autora do artigo. Quero nesta oportunidade criticar a própria orientação do jornal, ao publicar tão irresponsavelmente tal artigo. Este é apresentado como coisa séria, escrita por uma “psicanalista diretamente de Paris”. Os leitores menos avisados vão ler e acabar aceitando o dogma: um autor que vende milhões de livros é *um grande autor*, não é o que diz a lei do mercado? “Se ele vende tanto, não é porque ele é bom?” O *mega star* das letras decadentes não é afinal de contas apenas um excelente homem de negócios? Quem ousaria negá-lo? Já transformá-lo em antropófago e tupi tangendo um alaúde é no mínimo prova de ignorância e irresponsabilidade, que um pouco de conhecimento de História da Literatura Brasileira poderia ter evitado.

Exposto o exemplo, retorno à questão historiográfica. O ponto de partida não será exatamente buscar uma visão do passado, para explicá-lo, mas sim de buscar uma forma contemporânea para ler esse passado e analisar o presente. Falo das interpretações trazidas ao intercâmbio dos saberes, no domínio das atuais Ciências Huma-

4 Ibidem.

5 Ibidem.

6 Ibidem.

nas. Tal intercâmbio constituir-se-á no entrecruzamento de leituras e interpretações de obras literárias com leituras e interpretações realizadas no campo das outras áreas afins, onde vão predominar os estudos contemporâneos de História, no nosso caso. É aqui que algumas questões essenciais se colocam. Em que ponto as novas leituras da História podem contribuir para uma nova visão da Historiografia Literária no Brasil? Que é literatura nos dias atuais? Que fazer com os cânones do passado? Como uma nova visão da Historiografia Literária poderá entrar em diálogo profícuo com as outras formas de saber da contemporaneidade? Qual é o espaço da Historiografia da Literatura Brasileira frente à Historiografia literária intercultural e internacional? Qual será o espaço de uma Historiografia Literária, num momento em que se discute a validade ou não dos vários cânones literários, chegando-se, em casos extremos, à negação simplista de sua existência? Essas questões são complexas, principalmente porque apontam para caminhos ainda a serem construídos. Seu sentido se faz na necessidade de se estudar a Historiografia da Literatura Brasileira em bases não totalmente *novas* ou *desconhecidas*, mas que tomem como referência principal as problematizações presentes nos estudos de História, de Literatura Brasileira, de Cultura. Serão os estudos de Historiografia Literária um mero capítulo dos estudos culturais, incluído no *tornado* da globalização cultural?

Como se pode observar, esta perspectiva se insere numa linha de reflexão que se caracteriza fundamentalmente por uma interdisciplinaridade, digamos, disciplinada, ao tentar estabelecer uma atualizada abordagem da historiografia de nossa literatura. O objetivo é considerar a história de nossa literatura enquanto participante e componente complicado deste vasto painel nomeado *civilização ocidental*. Digo *complicado* porque o próprio da identidade da Literatura Brasileira será a dialética entre ser parte integrante dessa civilização ocidental e ser, ao mesmo tempo, a encarnação da necessidade de crítica e superação dos limites dessa mesma civilização.

BIBLIOGRAFIA

- ANDRADE, Mário de. *Poesias completas*. 4^a ed. São Paulo: Martins Editora, 1974.
- ANDRADE, Oswald de. *Do Pau-Brasil à antropofagia e às utopias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.
- COELHO, Paulo. *O alquimista*. 27^a ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.
- MILAN, Betty. Utopia de Coelho não passa pela Sorbonne. In: *Folha de S. Paulo*, Mais!, 06 de outubro de 1996.



A OBRA E A CRÍTICA

Sérgio Alves Peixoto

Na contemporaneidade, a obra de arte tem-se feito difícil para, muitas vezes, dar ares de profundidade; na contemporaneidade, o artista – como já dissera o poeta-crítico Mallarmé – não deve ser somente orgulhoso e solitário, mas desdenhar de seus leitores; na contemporaneidade, encontros de *experts* revelam, comumente, que falamos para nós mesmos às vezes numa linguagem tão cifrada que mais parecemos uns ETs.

No que diz respeito à crítica, isso também é facilmente percebido: o crítico tem falado apenas para si mesmo e para seus confrades, disputando com o artista o primeiro lugar numa corrida solitária com vistas a ver quem consegue monologar com mais eficiência e hermetismo. Realmente, o que caracteriza nosso mundo contemporâneo, tão cioso de sua comunicação informatizada, é a total falta de comunicação.

Não sou crítico, não quero ser e acho que, muitas vezes, a crítica tem feito mais mal às obras e a seus leitores do que se possa imaginar. Sou professor, porque quis ser. E, espero, bem diferente do modelo que Saul Bellow indiretamente nos apresenta em seu livro *Tudo faz sentido: do passado obscuro ao futuro incerto*:

Penso muitas vezes que há mais esperança para o jovem trabalhador que compra uma edição de bolso de Faulkner e Melville do que para o Bacharel em Artes que teve estes mesmos autores *interpretados* para ele por seus professores e pode nos dizer, ou pensa que pode, o que simboliza o arpão de Ahab ou que símbolos cristãos existem no romance *Luz de agosto*. Nos colégios e universidades, não se transmite qualquer amor por romances e poemas. O que as pessoas aprendem é como travar

uma conversa educada e culta durante alguns minutos sem demonstrar ignorância ou estupidez.¹

Esse tipo de relação professor-aluno não deixa de ser uma variante da relação crítico-leitor: acabam, ambos, preocupando-se em dar uma resposta à obra. Ambos, geralmente com falsa modéstia e às vezes má-fé, falam da obra aberta com uma linguagem cerrada, presos a uma determinada ciência constituída, geralmente a que está na moda ou que lhes dê uma certa segurança. Assim, para a nossa contemporaneidade, os *passeios* que Anatole France fazia pelos textos de sua época surgem como meras impressões subjetivas, destituídas de qualquer rigor, fosse ele crítico-científico ou não. Mas, pergunto-me: por que não se diz o mesmo de Barthes, aquele que, ao iniciar um artigo sobre o *lied* alemão, diz:

Esta noite, volto a ouvir a frase que abre o andante do *Premier Trio* de Schubert – frase perfeita, simultaneamente una e dividida, frase amorosa – e constato, mais uma vez como é difícil falar daquilo que se ama. Que dizer do que se ama, senão: *amo*, e repeti-lo indefinidamente?²

Será porque Barthes, em meio a seus *passeios* subjetivos fala com uma linguagem tipicamente “barthesiana”, isto é, em uma espécie de código particular que lhe dá o direito de ser diferente dos outros, senhor do assunto, um sério crítico que diz coisas sérias querendo nos fazer degustar o prazer do texto que ele tanto diz conhecer? Será porque ele descobriu um tal de *punctum*?

Não estou desmerecendo Barthes. Pelo contrário, confesso que me agrada mais essa crítica pessoal e personalizada, subjetiva, continuo achando, do que uma certa outra dogmática que conhecemos muito bem. Mas, continuo a me perguntar: a contemporaneidade crítica também não nos impõe seus autores canônicos, aqueles que, bem comportadamente criticam sem, na verdade, nunca se rebelarem? A crítica que tem estado tão preocupada com o cânon literário, por exemplo, ainda não conseguiu se rebelar contra o cânon crítico: Barthes, Octavio Paz, Haroldo de Campos, Luiz Costa Lima, etc...

1 BELLOW, Saul. *Tudo faz sentido: do passado obscuro ao futuro incerto*. São Paulo: Rocco, 1995. p. 75.

2 BARTHES, Roland. O canto romântico. In: *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. p. 253.

Preocupada somente com o cânon literário, ela, talvez, não tenha se apercebido de que a obra de Harold Bloom é, apesar de possivelmente reacionária, mais verdadeira porque mais honesta e transparente. E a crítica que se fez a ela no Brasil – a de não ter tido repercussão alguma no ambiente universitário americano – talvez revele, na verdade, que esse ambiente não anda lá muito bem das pernas.

Críticos que ousaram afrontar nomes do mundo literário, como Dante, Borges e Ungaretti – e esse é o caso de Witold Gombrowicz – parece não terem grandes chances nessa nossa morna contemporaneidade. Esse polonês, morto em 1969, virulento, fanfarrão, pessimista (Cioran é seu modelo), vai de encontro àqueles que se esquecem de que o homem e sua dor é o que realmente importa. Isso, e não meros exercícios de retórica quase sempre artificiais nessa nossa contemporaneidade. Para Gombrowicz, o que a arte contemporânea tem revelado, e cada vez mais, ao falar constantemente de si mesma e de seu código, é que, na realidade, o homem é que está em perigo. Quem sabe, não é por isso tudo que prefiro também Adorno a Benjamin? No segundo, sinto uma espécie de diluição e conformismo; o primeiro me parece “condensado”, angustiado com seu tempo.

Num dos últimos números do *Mais!*, da *Folha de S. Paulo* – espécie de missal em folhetim que os fiéis disputam a cada domingo para poderem officiar a santa missa crítica – Marcelo Coelho comenta a Bienal de São Paulo. Diz ele que ela mostra como, nessa nossa contemporaneidade, não importa realmente sabermos se determinada obra é arte ou não. Que isso não tem importância alguma, que nunca teve; que isso sempre aconteceu, isto é, sempre houve exposições e, nelas, charlatões e artistas verdadeiros – e que muito do que os críticos disseram ser arte no século XIX, por exemplo, acabou por se revelar puro blefe, e vice-versa. Então, o olhar ideal sobre as obras expostas não deve ser um olhar crítico, mas um simples passeio por entre elas, como se passeia em nossos *shoppings* modernos: olhar as vitrines, consumir tudo (ao menos com o olhar), entregar-se ao prazer dos cheiros, das cores, das formas. Uma nova espécie de *flâneur*, eis do que a Bienal e nossa contemporaneidade artística precisa. Será que, para Marcelo Coelho, a falência da crítica – da qual já falara Leyla Perrone-Moisés em seu estudo sobre Lautréamont – deve ser assumida pela contem-

poraneidade?³ Mas, o mais importante: é a Bienal que precisa do público, ou o público é quem precisa da Bienal? Não estaria aí uma prova bem atual de que (e isso já é bem velho) o homem foi retirado do centro do mundo? Parece perda de tempo repisar este tema, mas nunca ele esteve tão presente e tão forte como em nossa contemporaneidade e na crítica que nela se faz. De certa forma, tudo isso me lembra muito um outro final de século, o do XIX, com seu decadentismo, com suas perplexidades tão ainda hoje presentes, como mostra um autor que deve ser desconhecido da maioria dos leitores, mas que todos vão reconhecer como um dos nossos: Emiliano Pernetá. Trata-se de um texto cujo título é exatamente *Arte Moderna*, no qual ele se dirige a seu também *decadente* amigo Gonzaga Duque:

Dize-me uma coisa, Duque, para onde vamos nós? Que diabo de arte é a nossa, feita de loucuras, de nervos, de paradoxos e contradições?

(...)

Ah! só agora a humanidade começa a ter arte.

Só agora, nós, os espíritos ávidos do novo, podemos gozar alguma coisa que nos divirta.

A pintura nos dará a nudez, o quadro extravagante; a música nos torcerá de jeito que mal se poderá ouvir; a poesia será uma epilepsia; a escultura provocará o desejo de morder, sangrando a gengiva.

Para onde vamos nós, ó Duque?

Eu não sei, mas eu sinto que nós descemos para um inferno de delícias supremas.⁴

Não sei se me fiz entender. Acho que não muito, porque faço parte da contemporaneidade. Mas estou bem acompanhado pelas palavras de Mário Quintana quando ele afirma não ter a pretensão de trazer uma verdade, mas simplesmente perscrutar uns abismos.

□

3 PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Falência da crítica: o caso Lautréamont*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

4 PERNETA, Emiliano. *Arte Moderna*. In: *Club coritibano*, 6(11):7-8, 15 jun. 1895.

ESTILÍSTICA: OS IMPASSES DE UMA DISCIPLINA

Ana Maria Clark Peres

Se a noção de estilo remonta à Antigüidade Clássica (lembramos a importância que Aristóteles já lhe dava no Livro III da *Arte retórica*), a Estilística, como se sabe, é muito mais recente, tendo surgido na Europa Ocidental no início deste século. É bem verdade que o termo “estilística” começa a circular na Alemanha e na França, na segunda metade do século XIX – enquanto teoria do estilo –, mas a disciplina só se institui, de fato, nos primeiros anos do século XX.

Seu fundador, o lingüista Charles Bally, discípulo de Ferdinand de Saussure, volta-se, a partir de 1902, para os aspectos afetivos (o sistema “expressivo”) da língua oral, acreditando ser tarefa da nova disciplina estudar “os fatos da expressão da linguagem organizada do ponto de vista de seu conteúdo afetivo”, ou, em outros termos, “a expressão dos fatos da sensibilidade pela linguagem e a ação dos fatos da linguagem sobre a sensibilidade”.¹ Mesmo afirmando, em seu *Traité de stylistique française*, ser “ridículo” entender um fato de expressão como inteiramente afetivo ou inteiramente intelectual, ele insiste, na mesma obra, em que “a dose afetiva do pensamento pode ser tão mínima, que praticamente sua expressão deve ser classificada na categoria da linguagem da lógica”. Refere-se, nesse ponto, aos “casos extremos”, nos quais a expressão do pensamento ora não revela *nenhum* traço de elemento afetivo ou emotivo, ora se reduz a uma “exclamação pura”, em que “o sentimento pode ser de tal forma dominante, que a idéia acaba por se reduzir a zero para o observador”.² Os estudiosos de Bally, aliás, não cessam de sublinhar essa distinção entre o intelectual (puro) e o afetivo que lhe é acrescido, objeto de interesse da Estilística.

1 BALLY, Charles. *Traité de stylistique française*. 3. ed. Paris: C. Klincksieck, 1951. v. 1. p. 16. (Tradução minha).

2 Idem. p. 7.

Vejamos o que nos informa Nilce Martins, em *Introdução à estilística*:

[Bally] foi o primeiro a distinguir com precisão o conteúdo lingüístico do conteúdo estilístico, a *informação neutra* do suplemento subjetivo a ela acrescentado, mostrando que um mesmo conteúdo pode ser expresso de diferentes maneiras.³

Com o propósito de estudar as estruturas lingüísticas em si mesmas e seu valor expressivo em geral, Bally, curiosamente, exclui da Estilística o estilo. Para ele, “há um fosso intransponível entre o emprego da linguagem por um indivíduo, em circunstâncias gerais e comuns impostas a todo um grupo lingüístico, e o emprego que dela faz um poeta, um romancista, um orador”. O literato, ainda no seu entender, “faz da língua um emprego voluntário e consciente (...), utilizando-a com uma intenção estética”. Dessa forma, Bally crê ser necessário “separar definitivamente [*à tout jamais*] o estilo da Estilística”.⁴

Vários de seus seguidores (como Jules Marouzeau, Marcel Cressot, Charles Bruneau) não concordam com essa posição de Bally e acabam por reintroduzir a linguagem literária no campo da Estilística. Entretanto, para eles a literatura só se torna objeto de investigação enquanto mera fonte de dados a serem sistematizados e catalogados. Lembremos, por exemplo, as “monografias de processos” de Marouzeau, em que se estudam “determinados aspectos” do estilo: “papel do concreto e do abstrato, procura da intensidade ou da atenuação (...), artifícios de construção e processos de ordem das palavras, ritmo e movimento da frase, uso e escolha das formas e das palavras, processos fônicos, harmonia e eufonia”,⁵ etc., etc. Em síntese, o que se busca ressaltar nesse tipo de estudo são os recursos lingüísticos (existentes também na linguagem literária), que visam a um processo expressivo específico. *Expressividade*, aliás, passa a ser a palavra-chave da Estilística.

Paralelamente a essa “Estilística da língua”, ou “da expressão” (no dizer de Pierre Guiraud), fundada por Bally, desenvolve-se no

3 MARTINS, Nilce Sant’Anna. *Introdução à estilística*: a expressividade na língua portuguesa. São Paulo: T.A. Queiroz, 1989. p. 4. (Grifo meu.)

4 BALLY, op. cit. p. 19.

5 Cf AGUIARE SILVA, Vitor Manuel. *Teoria da literatura*. São Paulo: Martins Fontes, 1976. p. 602.

início do século uma outra corrente da disciplina: a dita “Estilística literária”, encabeçada por Leo Spitzer, cujos trabalhos teriam recebido influência das pesquisas de Karl Vossler e do pensamento estético de Benedetto Croce. A partir sobretudo da Gramática Histórica, Spitzer começa, em 1910, a se ocupar de uma Estilística aplicada a obras literárias, mas, diferentemente de Marouzeau, ele se interessa por monografias de autores, ou seja, pelos sistemas expressivos que revelariam o espírito, ou a “alma do autor”. O que almeja encontrar é o *etymon* espiritual comum a todos os desvios percebidos no texto, a sua raiz psicológica, assim como o lingüista revela uma raiz etimológica atrás de uma família de palavras. Incomodado com o divórcio existente em seu tempo entre os estudos lingüísticos e os estudos literários, ele acredita na possibilidade de a Estilística fazer a “ponte” entre os dois campos do saber.⁶

Entretanto, a busca obstinada da “alma do gênio criador” (pelo menos num primeiro momento de sua atividade crítica) faz com que Spitzer seja alvo dos mais diversos ataques, vindos de todos os lados: de lingüistas contrariados com a “não-cientificidade” de seu método, baseado na intuição; de teóricos da literatura, incomodados com o “psicologismo” de suas análises; de especialistas em Estilística, partidários da corrente de Bally; entre outros. Hoje ele é, sem dúvida, um autor “fora de moda”, apesar de ter levantado, no meu entender, questões importantes sobre o processo de leitura do texto literário.

Na esteira de Spitzer, inúmeros outros estilisticistas se ocupam com a dita “Estilística literária”: Dâmaso Alonso, Amado Alonso, Helmut Hatzfeld, etc.

Não propriamente vinculadas a Bally e a Spitzer, novas correntes da Estilística se desenvolvem no decorrer deste século, dentre as quais se destacam: as pesquisas de Erich Auerbach sobre as vinculações entre estilo e ideologia; a “Estilística como Sociolingüística”, de David Crystal e Derek Davy; a “Estilística Funcional”, baseada nos estudos de Roman Jakobson sobre a função poética da linguagem; a “Estilística Estrutural”, de Michael Riffaterre; etc. Merece realce igualmente o nome de Pierre Guiraud, que procura em sua obra conciliar as várias tendências estilísticas de nosso século.

6 Cf SPITZER, Leo. *Études de style*; précédé de Leo Spitzer et la lecture stylistique par Jean Starobinski. Trad. Michel Foucault. Paris: Gallimard, 1970. p. 45-78: Art du langage et linguistique.

Em língua portuguesa, a Estilística segue bem de perto a proposta de Bally, e dois estudiosos principais podem ser mencionados: Manuel Rodrigues Lapa e Joaquim Mattoso Câmara Jr.

Apoiando-se nas três funções da linguagem, de Karl Bühler (manifestação anímica, apelo e representação mental), Mattoso Câmara acaba por demarcar nitidamente o campo da disciplina, que estudaria “a expressão em seu sentido estrito de expressividade da linguagem, isto é, a sua capacidade de emocionar e suggestionar”. Ela se distinguiria, portanto, da gramática, “que estuda as formas lingüísticas na sua função de estabelecerem a compreensão na comunicação lingüística”. Para Mattoso, a “distinção entre a estilística e a gramática está assim em que a primeira considera a linguagem afetiva, ao passo que a segunda analisa a linguagem intelectualiva”.⁷ Nessa perspectiva, a Estilística “completaria” a gramática. Embora acreditando ser viável caracterizar uma personalidade a partir do estudo da linguagem (tal qual buscava Spitzer), nosso maior estudioso da Estilística se detém mesmo é no método de Bally, já que este, no seu dizer, vai “ao cerne do assunto.”⁸

É importante salientar que, neste final de século, a Estilística não goza mais do prestígio de outros tempos (um trabalho de Hatzfeld aponta que de 1900 a 1952 foram publicados mais de dois mil títulos só sobre estudos estilísticos referentes às línguas românicas). Rejeitada atualmente pelos estudos literários e pelos estudos lingüísticos – não há na nossa Pós-Graduação, por exemplo, uma linha de pesquisa que a contemple –, ela persiste como disciplina obrigatória do diploma de Português nas diversas Faculdades de Letras do país. E, apesar de novas roupagens, vindas especialmente dos estudos de Jakobson, continua, pelo menos no Brasil, basicamente fiel a Bally. Conforme assinala Gladstone Chaves de Melo, em *Ensaio de estilística da língua portuguesa*, as modernas correntes – “novas concepções pós-saussurianas da língua, englobadas sob o nome genérico de ‘estruturalismo’, ‘funcionalismo’, sem falar em Chomsky – (...) deixam intocada a Estilística da linha de Bally, e ameaçam obscurecer e avelhantar a da linha Vossler-Spitzer”.⁹

7 CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática*; referente à língua portuguesa. 8. ed. Petrópolis, 1978. p. 110.

8 CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978. p. 16.

9 MELLO, Gladstone Chaves de. *Ensaio de estilística portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1976. p. 33-40.

A meu ver, talvez fosse mais acertado afirmar que a linha intocada não é a propriamente a de Bally, mas a de seus seguidores que reintroduziram o estudo da literatura no campo da Estilística, já que os exemplos que permitem deduzir as possibilidades estilísticas do português, nos níveis fônico, léxico e morfossintático, são tomados, na maioria das vezes, de textos literários. Mas a velha *expressividade* (ou afetividade), defendida arduamente por Bally, continua sendo o carro-chefe desses recentes estudos estilísticos em língua portuguesa. Mesmo quando se realizam investigações versando sobre autores – na perspectiva de uma Estilística “literária” e não “lingüística” –, é a *expressão* de sua personalidade, de seus afetos, ou de seu mundo interior, via linguagem, que se persegue incansavelmente, reeditando-se, em novos tempos, um enfoque tão caro ao Romantismo.

Do ponto de vista dos estudos literários contemporâneos, não estaria precisamente nessa *expressividade* a causa da recusa em considerar mais seriamente as pesquisas estilísticas? Como indica Leyla Perrone-Moisés, em “A criação do texto literário”, o termo *expressão* (no sentido de expressividade), ao remeter-nos para um indivíduo anterior ao texto, e para um sentido preexistente ao dito, é hoje “posto sob suspeita”, na teoria literária.¹⁰

A propósito desta noção – *expressividade* –, já em 1953 Roland Barthes afirma, em *O grau zero da escritura*: “ela é um mito; [a expressividade] nada mais é que a convenção da expressividade”.¹¹ Em 67 (“Da ciência à literatura”), ele insiste em sua crítica a esse conceito maior da Estilística, aludindo à “idéia errônea da expressividade”.¹² No ano seguinte, em seu clássico ensaio “A morte do autor”, o tema retorna:

quisera [o escritor] exprimir-se, pelo menos deveria saber que a ‘coisa’ interior que tem a pretensão de traduzir não é senão um dicionário todo composto, cujas palavras só se podem explicar através de outras palavras, e isto indefinidamente...¹³

10 PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Flores da escrivania*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 102: A criação do texto literário.

11 BARTHES, Roland. *O grau zero da escritura*. Trad. Anne Arnichand e Álvaro Lorenzini. 3. ed. São Paulo: Cultrix, [s.d.]. p. 156: Escritura e revolução.

12 BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 26: Da ciência à literatura.

13 Idem. p. 69: A morte do autor.

O traço desse escritor seria, pois, um “puro gesto de inscrição (e não de expressão)”.

Mas não creio que resida apenas na *expressividade* a razão do desprestígio da disciplina Estilística aos olhos dos que focalizam atualmente a escrita literária. Intimamente relacionado a essa noção, o conceito de estilo enfocado ainda a partir da oposição forma/ conteúdo é igualmente questionado e até banido das discussões teóricas e das leituras críticas de obras ficcionais e poéticas.

Eis o que nos diz a respeito Leyla Perrone em *Roland Barthes – o saber com sabor*:

A escritura [para Barthes], não se confunde com o estilo. O estilo é um conceito clássico, baseado na distinção entre forma e fundo, e na idéia tradicional de que o pensamento precede a linguagem: o estilo é uma forma elegante, estética, de revestir um conteúdo. Um bom estilista é aquele que “escreve bem”, que comunica com habilidade e com graça suas idéias.¹⁴

Poderíamos, entretanto, reduzir o estilo a essa concepção tradicional, apontada por Leyla Perrone? Seria esta, de fato, a forma de o próprio Barthes conceber tal conceito?

Recortemos um trecho de entrevista por ele concedida em 1975 e reproduzida em *O grão da voz* :

Eu não considero [o estilo como uma decoração supérflua e bonita]. É uma aventura muito complexa. Durante séculos, o trabalho do estilo foi alienado em ideologias que já não são as nossas. Apesar de tudo, aquilo a que se chama [escritura] – ou seja, o trabalho do corpo que está sujeito à linguagem – passa pelo estilo. (...) a [escritura] começa mesmo pelo estilo, que não é o bem-escrever: ele refere-se, já o dizia em *O grau zero da escritura*, ao profundo do corpo, e não pode ser reduzido a uma intenção de boniteza pobremente estética. (...) O estilo é uma espécie de satisfação da viagem (...). Não me deixarei encerrar na oposição entre o estilo por um lado, e algo que seria mais sério por outro. O que é sério é estar no significante.¹⁵

14 PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Roland Barthes; o saber com sabor*. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 53.

15 BARTHES, Roland. *O grão da voz; Entrevistas 1962-1980*. Trad. Teresa Meneses e Alexandre Melo. Lisboa: Edições 70, 1982. p. 197.

E não é apenas nesse momento que Barthes se refere seriamente ao estilo. No percurso de seu trabalho de conceituação da escritura, a clássica noção sempre esteve presente, problematizada certamente, como em “O estilo e sua imagem” (1969), mas jamais deixada à margem. (Somente no prefácio de *Sade, Fourier, Loyola* (1971) é que ele conotaria *estilo* pejorativamente, associando-o a uma pura “consistência” e não a uma “insistência”).¹⁶ Em *Roland Barthes por Roland Barthes* (1975), por exemplo, reitera o que já dissera na entrevista transcrita acima: “o estilo (...) é o começo da [escritura]; (...) prestando-se a grandes riscos de recuperação, inicia o reino do significante”.¹⁷

Partindo de Barthes, é possível compreender, então, que não somos obrigados a conceber o estilo na literatura tal qual vem sendo valorizado pela Estilística tradicional, isto é, como uma película a revestir um conteúdo preestabelecido, ou, em outros termos, como uma maneira “original” – ou codificada, convencional – de se exprimirem sentimentos ou de se revelar uma personalidade. O conceito pode ser revisitado, não precisando ficar alienado em ideologias que já não são as nossas.

E foi justamente essa revisão que me propus fazer em minha tese de Doutorado – *O infantil na literatura: uma questão de estilo* –, defendida em 1995 na Faculdade de Letras da UFMG. Cotejando uma afirmação de Lacan sobre o estilo – “a via por onde a verdade mais escondida se manifesta nas revoluções da cultura”¹⁸ – com a narrativa *Ciganos*, de Bartolomeu Queirós,¹⁹ obtive um conceito operacional: *o percurso cigano compreendido enquanto metáfora do estilo*. Essa metáfora me permitiu evidenciar que na constituição do estilo, considerado, nesse trabalho, como uma via marcada por reiteradas transformações – reinvenções –, não podemos prescindir da manifestação do “infantil”. Ou, em outras palavras, da atualização da verdade da criança (sujeito), a verdade fantasmática. Verdade-enigma, que brinca, desliza no jogo dos significantes. Nessa perspectiva, ou seja, introduzindo-me no reino do significante –

16 BARTHES, Roland. *Sade, Fourier, Loyola*. Paris: Seuil, 1971. p. 10-11.

17 BARTHES, Roland. *Roland Barthes por Roland Barthes*. Trad. Jorge Constante Pereira e Isabel Gonçalves. Lisboa: Edições 70 [s.d.], p. 92.

18 LACAN, Jacques. *Écrits*. Paris: Seuil, 1966. p. 458: La Psychanalyse et son enseignement. (Tradução minha.)

19 QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Ciganos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1996.

aquilo que, segundo Lacan, representa o sujeito para um outro significante –, não foi mais possível me manter na linha de Bally, ou de Mattoso, que distinguem as informações “neutras” das “expressivas”, os conteúdos “puramente objetivos” dos “subjetivos”. Também não se tornou viável separar forma e fundo, nem encontrar formas diferentes para um mesmo conteúdo.

Mas, ao revisitar o “velho” conceito de estilo, eu teria de estar necessariamente fora do âmbito da Estilística, por não mais seguir antigos pressupostos? Não seria possível revisitarmos igualmente essa disciplina? Ou ela precisaria ficar definitivamente (*à tout jamais*) atrelada de alguma forma ao método de Bally – que, vale insistir, não queria saber do estilo – ou ao de outros estilicistas? Por que não redimensionar esse domínio, incluindo nele, por exemplo, estudos que não passem obrigatoriamente pela “expressividade”? Não poderíamos circunscrever o campo de saber “Estilística” e uma disciplina com o mesmo nome, a qual, além de rever correntes tradicionais, *refletisse fundamentalmente sobre o conceito de estilo, sob os mais diversos pontos de vista?* Uma disciplina capaz de se abrir à prática interdisciplinar e de confrontar o estilo dentro dos estudos lingüísticos (interessa à Lingüística o estudo desse conceito?) com o estilo na literatura, na psicanálise, ou na filosofia, ou na história? Disciplina de Língua Portuguesa, que funcionasse, nas Faculdades de Letras, não como a “ponte” de Spitzer, integrando, conciliando, ou harmonizando regiões estanques, mas que viabilizasse o diálogo de diferentes linguagens, situadas dentro e fora dos domínios das Letras. “Tantas linguagens quantos desejos houver”, nos lembra Barthes, na *Aula*.

Interessaria à nossa prática acadêmica essa complexa aventura?

A EDIÇÃO CRÍTICA: MANUSCRITO, TEXTO, MEMÓRIA

Melânia Silva de Aguiar

Curt Lange, o musicólogo uruguaio que desentranhou para a História, dos velhos baús das casas e igrejas mineiras do século XVIII, antigas partituras musicais, conta, em seus depoimentos sobre suas viagens, da destinação dada a estas peças numa das cidadezinhas visitadas: eram um papel excelente para a confecção de foguetes, usados nas festividades eclasiásticas. Fico imaginando quantas “ladainhas” ou “te deum’s” foram estilhaçados pelos ares, iluminando as noites de Minas e desaparecendo para sempre, testemunhos mudos, agora inúteis, de um passado que “quer bater à nossa porta”, como diria Cecília Meireles, mas tem as mãos mutiladas. A luz destes estilhaços, nós a podemos imaginar pelo que restou, ratificando a vitalidade cultural de uma época ímpar no período colonial.

Se pensarmos em outras extensões da cultura mineira setecentista, podemos deduzir que o patrimônio musical não foi o único afetado, e que muito boa pintura, escultura e peças literárias se perderam para sempre. E os projetos? Pode-se pensar – além de na obra pronta, acabada – nos momentos anteriores ao da criação. Quantos esboços, desenhos, rascunhos, anotações marginais desapareceram? Fico pensando num poema de Tomás Antônio Gonzaga, em que ele se descreve pondo no fogo velhas composições de sua lavra, dedicadas a amores antigos. O que queimaram de seu os poetas de Minas ou outros por eles? E o que existe sob a superfície lisa do que restou impresso e nossos olhos não conseguem alcançar? O que foi rasurado, apagado, contornado, em nome de uma censura moral, estética, ideológica ou lingüística? A figura destes poetas, acossados por seus demônios pessoais e os demônios da época, estará sempre presente nos pesadelos do nosso tempo; sua pressa em destruir rastros comprometedores na véspera de sua prisão, o poder

do Estado já roçando seus calcanhares, será uma imagem permanente. Resta-nos, no entanto, o consolo de que em nossos dias o presente começa a se voltar para o seu passado de forma mais consistente e produtiva. A pós-modernidade, afirma Michel Contat, faz-se acompanhar de uma volta do olhar ao passado. Nunca os grandes autores foram tão reverenciados, diz ele, nunca a crítica erudita se interessou tanto pelos processos da criação.¹ Se isto é fora de dúvida na França, não é menos verdade no Brasil, onde um grupo cada vez maior de estudiosos volta-se para as fontes do texto, buscando nelas as respostas para inúmeras questões que se colocam aos especialistas de literatura, lingüística, história etc.. E, à medida que as técnicas de abordagem do texto se afinam, abre-se um leque de possibilidades no tratamento das edições. A crítica genética, por exemplo, cuja corrente mais atuante no momento encontra-se na França, reúne número significativo de seguidores também no Brasil. Sendo uma das mais modernas teorias do texto, estende seu domínio a outros tipos de produção, como as primeiras versões das partituras musicais, os esboços de artistas plásticos, os rascunhos de ensaios científicos, os pré-projetos arquitetônicos, enfim, os “avant-textes”, usando a nomenclatura de Jean-Bellemin-Noël para designar o conjunto de rascunhos da criação, objeto instigante e pouco explorado. Na verdade, mais antiga que a crítica genética, à crítica textual ou ecdótica interessam, destes “avant-textes”, apenas os manuscritos já em sua forma final de leitura. As edições críticas, cujos métodos se aperfeiçoaram na Alemanha no século passado, objetivando “limpar” os textos editados dos ruídos e desvios sofridos no processo de impressão, voltaram-se para as fontes impressas do texto, isto é, as edições “princeps” ou as sacramentadas pelo autor ainda vivo, e para os manuscritos, quando os havia. Ficaram fora de seu interesse, portanto, os outros “avant-textes”. A lição das primeiras edições e dos manuscritos é quase sempre surpreendente para o editor crítico e revela o quão é importante o minucioso trabalho de levantamento das variantes das versões localizadas, a análise detida da versão mais autêntica ou mais fiel às intenções do autor, a escolha do texto-base, isto é, aquele que vai servir ao editor crítico em sua edição e

1 CONTAT, Michel (org.). *Cahiers de textologie 2. Problèmes de l'édition critique* (introdução). Paris: Minard, 1988. p. 3.

em referência ao qual será montado o quadro de variantes, o aparato crítico. A idéia de que este é um trabalho definitivo, ou seja, a idéia de uma edição “ne varietur”, sem possibilidades de alterações futuras, é uma falácia, e a crença na imortalidade ou atemporalidade das edições algo que não mais se sustenta. Na verdade, desde que assentado sobre manuscritos, o texto é de natureza cinética, e Nina Catach, estudiosa da crítica textual e da crítica genética, afirma que os bons escritores mereceriam uma nova edição a cada dez anos.² É preciso salientar que não só as mudanças no campo da teoria literária modificam o olhar sobre o texto, como ainda as novas técnicas encaminham um tratamento diferenciado do material trabalhado. O resultado será inevitavelmente distinto, a prática confirmando a suposição de que a edição crítica dependerá sempre estreitamente das teorias críticas e do estado em que se encontram as técnicas com que trabalha. Modernamente é impensável, por exemplo, uma edição crítica sem o auxílio do computador: o incansável trabalho de ida e vinda das fontes para o texto, do texto para as referências mitológicas, históricas, lingüísticas, geográficas etc., levando a inúmeras revisões, retificações, reconsiderações, acréscimos, cortes - “trabalho beneditino”, como já o classificou alguém, pela dose de paciência que exige - estará infinitamente facilitado pelo computador. Entretanto, modernos programas da informática, ou recursos como o “scanner” e outros semelhantes, jamais conseguirão superar o entendimento que se estabelece entre os dois seres pensantes envolvidos no processo de uma edição crítica: o autor e seu editor crítico. Entendamos: dois seres pensantes se não se envolvem aí outras figuras, como as dos revisores ou copistas que resolvem “dar uma ajuda” ao escritor e interferem no texto original. Um exemplo claro de deturpação de manuscrito presente na edição do *Vila Rica* de João Ribeiro (1903) e em outras, que o cotejo dos vários códices do poema esclarece de forma inequívoca, ocorre na nota 4, feita pelo autor do poema, quando se refere a Pedro Álvares Cabral. Diz a nota: *O Brasil, que foi descoberto por Pedro Martins Cabral (...) é repartido em quatorze capitânicas (...)*. Em um dos manuscritos do poema existente na Biblioteca Nacional do Rio (c.19,1,23), encontra-se de fato, como descobridor do Brasil, *Pedro Martins Cabral*. Comparando-se os manuscritos, pode-se depreender, no entanto, que o copista, tendo lido mal a abreviatura *Alvz.* (de *Álvarez*), copiou *Mrz.* (de *Martins*), formando em cadeia uma lição equivocada. O exame das

2 CATACH, Nina. Pour une édition à géométrie variable. In: *Cahiers de textologie* 2, op. cit. p. 24.

fontes (e quanto mais rico o material a ser examinado, melhor), no caso de obras não autorizadas pelo autor, como aqui, oferece lições infinitamente ricas. A edição de João Ribeiro parte, pois, da lição incorreta das primeiras edições. No manuscrito de Lisboa, oferecido pelo Poeta ao Conde de Cavaleiros, consta com clareza a abreviatura *Álvz.*, bem como em outros manuscritos. A consulta às fontes é, pois, imprescindível nestes casos.

Um fator que pode ilustrar a natureza não definitiva das edições críticas refere-se ao espaço de escolha que é reservado ao editor. Este espaço, de um lado, é bem mais amplo do que parece à primeira vista, mas estará sempre condicionado ao tipo de público a que se destina a edição e, freqüentemente, às exigências da casa editora. Veja-se o exemplo da edição de *A poesia dos inconfidentes*, de que participei, recentemente lançada pela Editora Nova Aguilar, reunindo a poesia completa de Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga e Alvarenga Peixoto.³ Apesar de nossos argumentos a favor do registro das notas e comentários críticos no pé de página ou, pelo menos, no final de cada unidade (ou livro), julgou a Editora inevitável, por razões operacionais, que todas as notas relativas aos três autores viessem no final da obra inteira, o que dificulta sensivelmente sua consulta. Por outro lado, destinando-se a um público mais abrangente, não especializado, considerou-se desnecessário nesta edição, se não inconveniente, o registro de todas as variantes do texto, sendo apontadas apenas as mais significativas. A edição, pois, apesar de fundada nos princípios das edições críticas, não apresenta o quadro completo das variantes. Em compensação, a amplitude do espaço de escolha de um editor crítico está garantido nas inúmeras possibilidades que lhe oferece o texto: modernizar ou não a ortografia, atualizar ou não a pontuação, respeitar ou não o uso às vezes incoerente de maiúsculas, desdobrar ou não as abreviaturas, respeitar ou não uma estrofação caótica etc. Estes procedimentos, aparentemente banais, poderão atuar com relevo sobre o sentido do texto e só a familiaridade com a produção escrita da época poderá facilitar o trabalho do pesquisador. Será necessário, antes de mais nada, que ele defina a adoção de estratégias e de táticas

3PROENÇA FILHO, Domício (org.). *A poesia dos inconfidentes*: poesia completa de Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antonio Gonzaga e Alvarenga Peixoto. Artigos, ensaios e notas de Melânia Silva de Aguiar et al. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

coerentes, que lhe permitam como editor crítico mover-se com mais desenvoltura no emaranhado do texto. Ivo Castro, no seu ensaio “Estratégia e tática da transcrição”, observa que as grandes definições dadas para uma edição por um editor consciente devem ser tomadas com margem mínima de risco: “Quanto mais consciente estiver dos gestos que pratica, ou dos raciocínios que desenvolve, menos riscos corre o editor de decidir mal e mais possibilidades tem de optar por um caminho de consenso geral”.⁴ Pode-se imaginar que esta decisão demanda tempo, com a reunião e o exame atento do material a ser trabalhado e o conhecimento das tendências do autor e da época, sejam ortográficas, lexicais, semânticas etc.

Uma das recomendações mais enfaticamente posta em realce pelos mestres da filologia que admitem a modernização ortográfica do texto no momento do seu estabelecimento numa edição é o não comprometimento de sua coerência fonética, levando em consideração o momento de sua produção e, portanto, o uso do tempo.

Para outros filólogos, de corrente conservadora, nem a modernização ortográfica é possível, pois a coerência pretendida deve ser ainda mais abrangente, e buscada com mais rigor, como queria Leite de Vasconcelos, que considerava que as obras antigas não são mesmo para todo mundo e, portanto, deviam figurar com aquela ortografia original.

Mesmo não coincidindo estas duas posições, a modernizadora e a conservadora, que indicam duas estratégias diferentes quanto à ortografia, pode-se perceber que as duas recomendações decorrem com evidência de uma visão da literatura como sistema (perspectiva sincrônica), e como espaço ou lugar do saber, logo espaço da norma culta, da língua padrão. Ora, somente como instrumento operacional é possível utilizar este conceito de “sistema”, que é ilusório e questionável, uma vez que a língua, enquanto realidade dinâmica, está em constante mutação e só pode ser concebida diacronicamente, do ponto de vista gráfico, fonético, semântico ou sintático, principalmente se este autor está aberto às transformações da linguagem de seu tempo.

Por outro lado, o conceito de língua culta ou padrão, válido até certo ponto para os chamados “clássicos” da literatura, nem sempre faz sentido para autores mais recentes, ou da modernidade (aí incluídos os situados nas antigas colônias, diásporas lingüísticas),

⁴ CASTRO, Ivo. *Estratégia e tática da transcrição* (sep.). Paris: Fondation Calouste Gulbenkian/Centre Culturel Portugais, 1986. p. 100.

que buscaram e buscam cada vez mais a neutralização da oposição oral/escrito e até, muitas vezes, uma diferenciação gráfica proposital que não acarreta diferenciação fonética. Autores modernos ou não, oralizantes ou não, no caso das edições críticas, a visão da obra como espaço do saber lingüístico, em maior ou menor grau entra em conflito com outra das premissas sagradas da filologia, isto é, o acatamento do “ânimo autoral”. Senhor último de sua obra, o desejo do autor tem de ser respeitado, só que nem sempre é possível saber-se exatamente até onde vai a intenção do autor e onde começa o seu cochilo, muitas vezes ortográfico. Inúmeros enganos têm sido cometidos em decorrência do mau gerenciamento deste conflito, dando origem a deturpações consideráveis. Emendando o texto que considera incorreto, o organizador da edição costuma contrariar involuntariamente a intenção da origem, ou o texto tal como o concebeu o autor. Vejamos o exemplo dos rascunhos de Guimarães Rosa que acabam de ser estudados por pesquisadores da USP para uma edição genético-crítica. Sabe-se que o autor, propositalmente, grafou na mesma obra (na mesma página, às vezes) “cafúa” e “cafua”, “buriti” e “burití”, “a toa, à toa” e “à toa, a-toa”, “difícil” e “difícel” etc. A rubrica do autor na margem dos originais, onde aparecem estas expressões, com a observação “está certo”, indica o desejo do mesmo de que sejam mantidas estas grafias, ainda que aparentemente não acarretem alterações de sentido expressivas.⁵

No caso dos escritores brasileiros (ou luso-brasileiros) do período colonial, que tiveram seus textos, sempre publicados em Portugal, dispersos ou esquecidos, fica muito difícil, devido à raridade dos manuscritos autógrafos e à ausência dos prováveis planos, projetos ou rascunhos, a definição do “ânimo autoral” em particularidades lingüísticas, aí incluída a opção ortográfica. A questão se torna ainda mais complexa se verificarmos a gama de variantes ortográficas para o mesmo vocábulo, decorrente parece que nem sempre de uma vontade autoral no plano do significado, mas de uma desorientação ortográfica generalizada aquém e além-mar. Poder-se-ia supor, no caso dos escritores do Brasil-colônia, uma desinformação dos critérios da Corte, uma vez que aqui não se coloca

5 Veja-se a respeito o depoimento de Cecília de Lara “Classer, éditer et interpréter les manuscrits de *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa”. In: GENESIS 3, Archivos. Paris: Jean Michel Place, 1993.

a questão da identidade cultural, que passava então, por outros caminhos que não o da língua; nestes termos, o da língua, somente no Romantismo vai eclodir com vigor na obra de José de Alencar. Mas poder-se-ia por hipótese pensar numa tendência fonética avessa à da Metrópole. Isto não seria infundado. Rodrigues Lapa registrou “pirigo” por oposição a “perigo” em sua edição de Gonzaga (1957), como possível influência da pronúncia brasileira.⁶ Em 1746, Luiz Antônio Verney aponta a província da Estremadura como o modelo da boa pronúncia, e Luiz do Monte Carmelo, em 1767, lamenta “os curiosos que não podem aprender ouvindo, por que não podem sair de suas Patrias para vir a Corte e, portanto, não sabem proferir o acento proprio das vogais”.⁷

Em seu interessante livro *Norma gráfica setecentista. Do autógrafo ao impresso* (1991), Rita Marquilhas tece uma história ortográfica do século XVIII português a partir do inquérito da escrita do tempo feito diretamente junto das tipografias. Deste estudo, contrariando posições tradicionalmente aceitas, extrai uma conclusão importante, ou seja, a de que, mesmo tendo havido em Portugal no século XVIII condições culturais excepcionais para a normatização de uma ortografia única, nunca se chegou a celebrar uma convenção ortográfica, “nem sequer tacitamente, podendo falar-se apenas de várias ortotipografias, umas vezes paralelas, outras vezes divergentes”.⁸ A própria “Academia Real das Ciências” de Lisboa, em 1793, reconhece a pluralidade ortográfica, ao mesmo tempo que procura uma solução provisória para a questão:

Admittirseha por agora aquela orthographia que mais se conformar com a etymologia, principalmente latina, e que se estabelece na euphonia e pratica dos eruditos, em quanto a Academia nao recebe para seu uso hum systema orthographico, livre de toda a variedade e ordinaria inconstancia.⁹

Se esta pluralidade lusográfica é reconhecida no Reino, centro irradiador de cultura, podemos imaginar o que seria nas colônias,

6 *Obras completas de Tomás Antonio Gonzaga. Poesias – Cartas chilenas*. Edição crítica de Manuel Rodrigues Lapa. Rio de Janeiro: MEC/INL, 1957. p. 10.

7 Apud MARQUILHAS, Rita. *Norma gráfica setecentista*. Lisboa: Centro de Investigação Lingüística, Universidade de Lisboa. p. 11.

8 MARQUILHAS, Rita. Op. cit. p. 8.

9 Idem. p. 17.

entre os que ficaram nas primeiras ou segundas letras, sem acesso a uma instrução superior. Este não é evidentemente o caso dos escritores do período, homens cultivados, egressos quase que invariavelmente da Universidade de Coimbra, sujeitos às convenções cultas existentes, mesmo que divergentes. Aparentemente não haveria discrepâncias ortográficas expressivas entre os escritores d'aquém e d'além-mar. Influenciados pelo critério etimológico ou pseudo-etimológico, usaram aqui e lá latinismos ortográficos que não correspondiam à fonética do tempo. Vocábulos que já haviam sofrido a lima do uso e se amoldado a uma feição mais natural voltaram a amarrar-se a uma grafia em desuso, com repetição de consoantes, emprego desnecessário de *th*, *rh*, *ph*, *ch*, acréscimo de consoantes já esquecidas como em "fructo", "sancto", "somno", etc.. Estava, pois, armada a confusão. O pedantismo e a ignorância contribuíram ainda mais para a desordem ortográfica, como observa J. J. Nunes, aquele tendo como guia único o latim e o grego, esta escrevendo incorretamente vocábulos, por uma suposta analogia com outras palavras de origem latina ou grega. Esquecendo a história do idioma, recuava-se assim séculos, com a representação gráfica de uma fonética superada. Um outro exemplo de diversidade ortográfica corrente nesta época pode-se extrair do uso das iniciais maiúsculas para referências mitológicas, ainda um tributo ao mundo greco-latino. É sabida a prodigalidade com que as usavam nos substantivos pela importância dada ao objeto referido e até ao adjetivo que os acompanha, contaminado pelas virtudes do nome que determina ou qualifica. Também aí não há critério seguro. Em Gonzaga, na edição *princeps* de *Marília de Dirceu*, encontra-se logo na Lira X uma incoerência gráfica, já que a alusão mitológica está patente nos vocábulos "terra" (com inicial minúscula), "Inferno" e "Céu" (com iniciais maiúsculas). Muitas vezes, entretanto, consultando manuscritos ou edições "princeps" destes autores, verificamos maior coerência nos textos originais do que nas edições que se vão sucedendo no tempo, sujeitas à desatenção ou, então, a uma interpretação incorreta dos organizadores. Um exemplo expressivo da sábia lição do texto original pode ser percebida na utilização de maiúsculas por Tomás Antônio Gonzaga em substantivos aparentemente comuns (e que não o são) e tratados como tal em edições posteriores, com prejuízo evidente para o sentido. A grafia de vocábulos como

“Estrela”, “Céu”, “Íris”, “Horas”, “Tempo” e inúmeros outros que ocorrem em *Marília de Dirceu*, originalmente com iniciais maiúsculas, perderam com a nova forma em minúsculas, adotada em edições posteriores, a concepção mitopoética do tempo. Sirva de exemplo o vocábulo “Tempo”, presente na Lira XXV, da segunda parte, que conserva nas primeiras edições a inicial maiúscula:

O voraz Tempo,
 Que o ferro come,
 Que aos mesmos Reinos
 Devora o nome,
 Também, Marília,
 Também consome
 Dentro do peito
 Qualquer pesar.¹⁰

A característica da voracidade, aí atribuída ao Tempo, é ainda a voracidade de Saturno, figura mitológica que devorava os filhos logo que nasciam e que sugestivamente se identifica ao Tempo, em seu simbolismo de destruição. Omitida a relação com o conceito mitológico, com a substituição da inicial maiúscula pela minúscula, o verso muda ou atenua seu sentido e perde sua força significativa. Na edição de *Marília de Dirceu*, do bicentenário (1992), das Editoras Vila Rica e Garnier, sob minha responsabilidade, adotei estratégia diferenciada, atendendo à lição das fontes.

Em casos como este, uma boa leitura da edição original permite ao que vai estabelecer o texto chegar a uma otimização do significado textual latente, sem dúvida desejado pelo autor, ainda que num e noutro ponto registrem-se incoerências ortográficas; nos casos, entretanto, em que se depreende uma nítida opção do autor pela escrita etimológica ou pseudo-etimológica, cujo correspondente fonético poderá estar em franco desacordo com o uso do tempo, coloca-se a difícil questão da fixação do texto: o respeito à ortografia do tempo (caótica, pseudo-etimológica, freqüentemente, já se sabe) ou o respeito à fonética, muito mais natural e mais próxima do

10 GONZAGA, Tomás Antonio. *Marília de Dirceu* (edição do bicentenário). Edição crítica, com prefácio, notas, estabelecimento de texto, cronologia da vida e da obra do poeta por Melânia Silva de Aguiar. Belo Horizonte: Vila Rica, 1992. p. 159; Rio de Janeiro: Garnier, 1992. p. 154-155.

tempo e dos nossos dias? Somente uma edição diplomática poderia atender, com muitas e muitas notas, a recomendação da filologia tradicional, como a vemos expressa nas palavras de Leite de Vasconcelos, acima referidas; como segunda opção, o caminho mais difícil: a busca de uma precisão maior do desempenho fonético da época e sua representação gráfica. Um estudo sistemático das grafias usadas no tempo a partir de manuscritos, preferentemente autógrafos, de escritores de origens e produções variadas, poderia facilitar a tarefa, ainda que ao investigador persiga sempre a desconfiança de uma lusografia que mascara o real em nome de um “lugar do saber” já passado. Estas questões sempre acompanharão as edições críticas e somente uma aproximação cuidadosa do texto e uma explicitação das questões encontradas poderão diminuir a distância entre o momento da produção e o da recepção dos textos.

Estas não são, entretanto, as únicas dificuldades. A definição do texto-base pode ser outro dos problemas que enfrenta um editor crítico. Veja-se um exemplo. Trabalho no momento com os manuscritos do *Vila Rica* em uma pesquisa integrada.¹¹ São ao todo 10 códices, entre os localizados no Brasil (8), na França (1) e em Portugal (1).¹² Nenhum deles é autógrafo, isto é, saído da mão do autor. As edições do *Vila Rica* são póstumas; portanto, não passaram pelo crivo do autor, não tiveram sua licença final para publicação¹³. Ora, as primeiras edições estão eivadas de erros visíveis, e mesmo a edição de 1969, organizada por Augusto de Lima Jr., que se diz baseada no manuscrito autógrafo, que aliás nunca apareceu, está cheia de falhas. Em compensação, o manuscrito de Lisboa, além de ser um dos mais corretos (e há que se ter cuidado com esta qualificação “correto”, aqui não sinônimo de “caprichado”, “bem cuidado”), apresenta, no Canto V, 84 versos a mais que os outros manuscritos e edições, versos visivelmente do autor, suprimidos depois por razões de censura. Este códice, de ótima aparência, além do mais, foi oferecido ao Conde de Cavaleiros, de quem o autor era amigo, e

11 Este projeto, financiado pelo CNPq, contou com a participação da Profa. Dra. Eliana Scotti Muzzi e de um grupo de bolsistas de Iniciação Científica e de Aperfeiçoamento, a saber: Andréa Sirihal Werkema, Maria Paula B. Montenegro, Nilze Paganini, Sandra Maria da Luz e Telma Borges da Silva.

12 Mais exatamente: 5 na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, 2 no IHGB, 1 no Arquivo Público Mineiro, 1 na Biblioteca de Sainte-Géneviève, em Paris, 1 na Biblioteca Nacional de Lisboa.

13 As primeiras edições completas do *Vila Rica* são de 1839 (Ouro Preto, Tipografia do Universal) e de 1897 (Ouro Preto, Tipografia do Estado de Minas).

nada faz supor nos versos excedentes um enxerto de última hora. Seriam antes, pelo teor “anarquista” ou liberal de sua retórica ambígua, considerados inconvenientes para a época, o que provavelmente fez com que o autor os eliminasse posteriormente. É este manuscrito, pois, com certeza, o menos tocado pela censura, o mais preservado e dos mais antigos (se não for o mais antigo), o que oferece menos lacunas, falhas de versos etc., além de estar muito próximo das melhores cópias do *Vila Rica*. A escolha do texto-base recaiu, pois, sobre este códice, decisão que demandou enorme esforço de exame e cotejo dos demais. As dificuldades, pois, que envolvem uma edição crítica, além de inúmeras, são, como se pode depreender, muito particulares de cada caso. A reflexão cuidadosa e o bom-senso é que apontarão sempre o melhor caminho.

Aponte, no início, os foguetes feitos com partituras musicais, e os estilhaços nos céus de Minas. E aqui me ocorre aquela idéia de Walter Benjamin, que dizia que um fato, só por ser causa de outro, não é só por isso um fato histórico. Ele se transformou em fato histórico postumamente – diz Benjamin – graças a acontecimentos que podem estar dele separados por milênios. O historiador consciente (e aqui vale também lembrar o historiador literário, o editor e crítico da literatura) capta a configuração em que sua época entrou em contacto com uma época anterior “e funda um conceito de presente em que se infiltram estilhaços do messiânico”. No nosso caso particular, os estilhaços aí estão, escondidos nos arquivos coloniais ou nas dobras do texto-fonte; cabe a nós apreendê-los, recuperando as peças de um quebra-cabeças que é, no final das contas, a configuração de nossa própria imagem.¹⁴



14 O surgimento recente de novas e importantes edições de obras do século XVIII parece indicar uma nova mentalidade no tratamento de edições. Vejam-se, a propósito, além de *A poesia dos inconfidentes*, as edições das *Cartas chilenas*, por Joaci Furtado; do poema *Conceição*, de Gonzaga, por Ronald Polito; de *Glaura – poemas eróticos*, de Silva Alvarenga, por Fábio Lucas, etc.



LÍNGUAS: SUJEITOS,
TERRITÓRIOS, DISCURSOS

3

ASPECTOS DISCURSIVOS DO PORTUGUÊS FALADO NO BRASIL

Maria Sueli de Oliveira Pires

Tentarei focalizar, ao longo deste trabalho, alguns aspectos discursivos da fala de 45 (quarenta e cinco) adolescentes belorizontinos de ambos os sexos, situados na faixa etária compreendida entre 14 e 18 anos, oriundos de dois grupos sócio-econômicos distintos – um, mais favorecido e outro, proveniente de classes populares. Os dados que constituem esse *corpus* foram todos coletados durante trinta situações informais de diálogo, envolvendo pares de jovens do mesmo sexo ou de ambos os sexos, em interações mistas, registradas aproximadamente durante dez horas de gravação.

Muitas das considerações que serão feitas aqui podem ser encontradas no texto final da tese intitulada “Estratégias de Negociação Discursiva entre Adolescentes”.¹ A despeito de eu assumir total responsabilidade sobre o conteúdo do que será aqui exposto, reitero nesta oportunidade os meus agradecimentos a todos aqueles que, direta ou indiretamente, confiaram no meu projeto de pesquisa, tendo contribuído significativamente para a sua realização.

Ao realizar este projeto, vislumbrei a necessidade de preencher uma lacuna que encontrava nos estudos da língua falada do Brasil. Se, por um lado, têm-se empreendido muitos esforços no desenvolvimento de análises de vários aspectos da produção lingüística e discursiva de crianças e adultos, notadamente na UFMG, na USP e na UNICAMP, em cooperação com outras instituições de ensino e pesquisa, por outro lado, a linguagem construída pelos jovens, em situações efetivas de comunicação oral, ainda deixa de merecer a devida atenção dos pesquisadores do nosso país. Isso, a meu ver, encontra dentre outras, estas duas explicações:

¹ Tese defendida na Universidade de São Paulo, em abril de 1996.

- considerada apenas uma etapa intermediária da trajetória que se inicia na infância e que culmina na maturidade lingüística dos indivíduos, a adolescência não é vista, por motivos vários, como uma fase capaz de produzir um objeto de estudo palpável aos olhos do lingüista ou do analista do discurso;

- longe de corresponder aos padrões de articulação da chamada norma culta, a fala dos adolescentes se encontra, não raro, desvalorizada e até marginalizada.

Tais explicações seriam perfeitamente cabíveis se adotássemos uma linha teórica que tende a privilegiar o caráter sistêmico da linguagem, sem levar em conta os seus aspectos individuais ou subjetivos e, mais ainda, o seu caráter processual fundado sobre bases sócio-interacionais.

Uma visão modular do discurso, tal como concebida em ROULET (1991) e aperfeiçoada pelo mesmo autor em 1996, nos permite visualizar outras dimensões da fala dos adolescentes, que passaria então a constituir-se como um objeto complexo, passível de sistematização ao menos em três níveis: o lingüístico, o textual e o situacional², conforme ilustra a figura 1 a seguir:

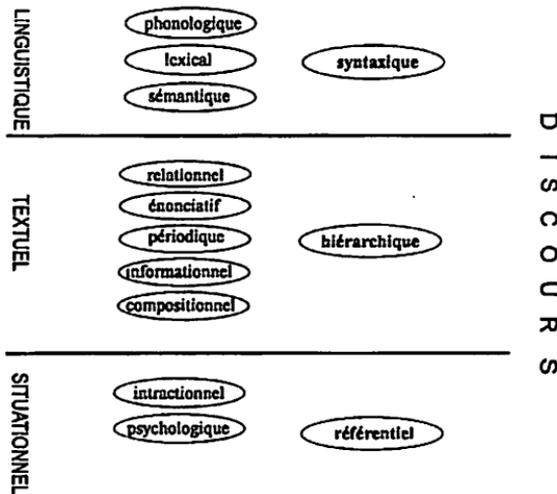


FIGURA 1

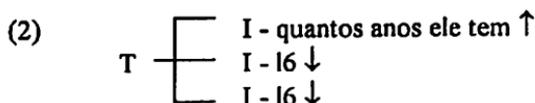
² A descrição detalhada dos módulos que integram cada um desses três níveis encontra-se na tese anteriormente referida.

Pressupondo que as situações de interação verbal entre os locutores se estruturam hierarquicamente em constituintes como trocas, intervenções e atos, privilegiarei o tratamento de alguns módulos textuais – o hierárquico, o relacional, o informacional e o periódico – reportando-me aos demais apenas quando o seu enfoque se justificar em decorrência dos anteriormente citados.

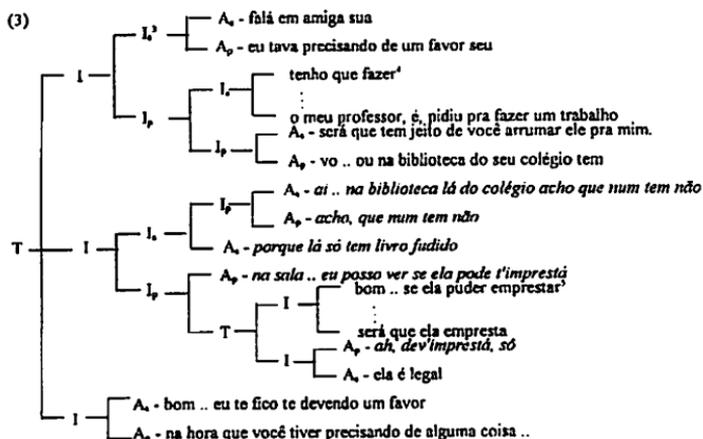
Devo, ainda, dizer que, embora todos os componentes apontados na figura 1 possam ser descritos autonomamente, as inter-relações que se estabelecem entre os mesmos são responsáveis pelas condições de produção e de interpretação dos discursos.

1. Aspectos organizacionais

Em cada uma das situações de diálogo que compõem o *corpus* desta análise, os locutores instauram processos de negociação, construindo trocas verbais, desde as mais simples, constituídas apenas de três intervenções, como (1):



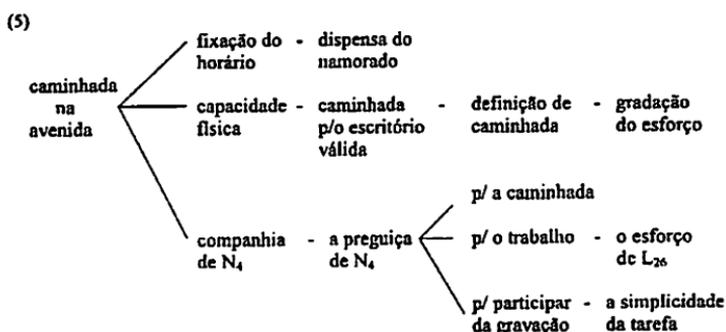
até outras trocas bem mais complexas, conforme a ilustrada em (3):



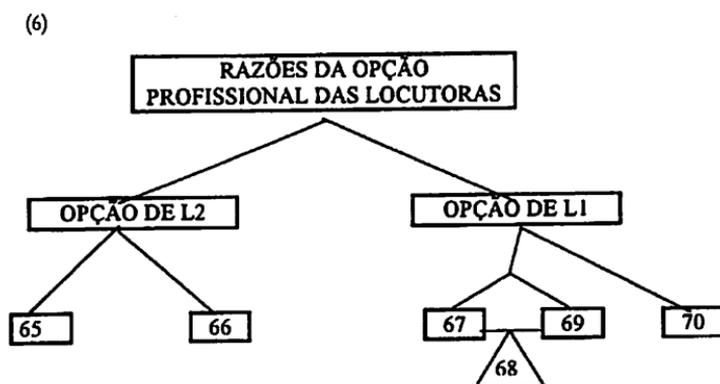
3 Nesta configuração estão incluídas as notações I_1, I_2, A_1, A_p , que correspondem às funções interativas ou monológicas exercidas por constituintes considerados principais ou subordinados.

4 Lanço mão, por ora, desse recurso simplificado para configurar essa intervenção, sem prejuízo da análise desenvolvida nesta seção.

Considerações análogas podem ser feitas em relação ao componente informacional. Se admitirmos que a cada troca corresponde uma malha tópica, constituída de um tópico – no caso das trocas simples – ou de mais tópicos, que vão se encadeando e se encaixando até formarem seqüências bastante complexas como (5):



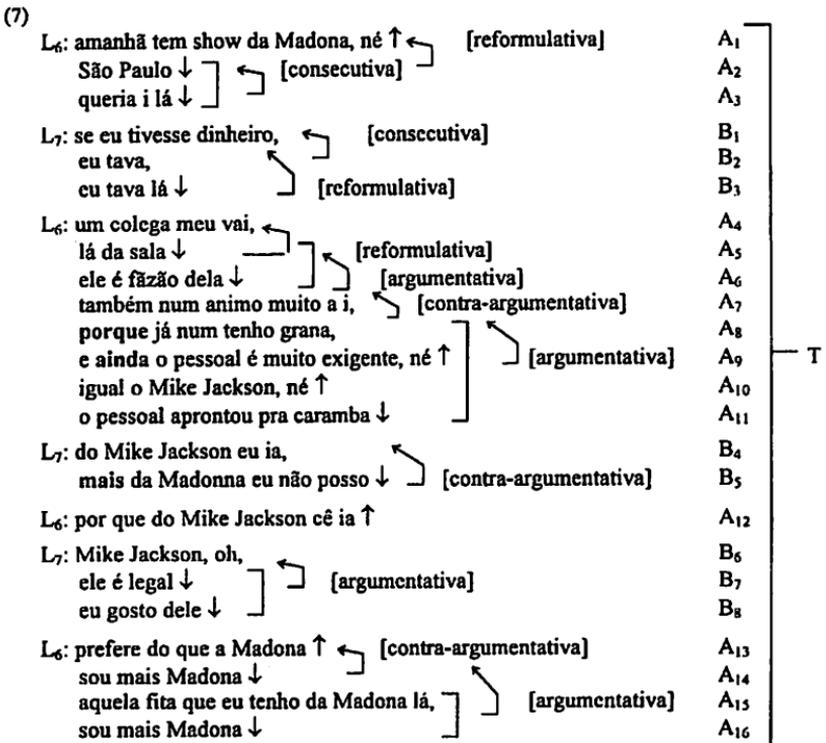
Esse esquema de organização tópica corresponde a um trecho de diálogo mantido entre duas jovens, ao longo de duas intervenções. Como se pode notar, os subtópicos vão sendo produzidos recursivamente, de modo a formar seqüências muito próximas daquelas descritas em FÁVERO (1992) para diálogos entre duas locutoras paulistas de nível universitário:



2. Aspectos relacionais

No que concerne às relações presentes nos discursos dos adolescentes, devo confessar que aí se encontra um dos principais focos de interesse do meu trabalho de pesquisa.

Admito que, no percurso monológico, aquele que se constrói durante cada turno conversacional, os locutores estabelecem relações de ordem argumentativa ou não argumentativa entre os atos produzidos. Tais relações podem ser explicitadas através do emprego de conectivos, mas podem, também estar implícitas, como em (7):



Na análise dessa troca, podem ser apontadas, no mínimo, doze funções interativas ou monológicas (no limite das intervenções) -

argumentativa, contra-argumentativa, consecutiva, reformulativa – das quais apenas três são marcadas por conectivos. Por esse motivo, sou levada a crer que a preferência pelas relações não-marcadas atende a uma intenção comunicativa específica. Quanto menor o número de pistas interpretativas o locutor fornece, tanto mais participação ele exige do seu parceiro no jogo comunicativo e, também, na construção do sentido. Deixando um número significativo de relações implícitas no seu discurso, ele convida o interlocutor a compartilhar a responsabilidade de atribuir aos enunciados a interpretação mais pertinente ao contexto enunciativo em questão.

Após o exame de todas as incursões que compõem o *corpus* da tese aqui referida, constatei haver uma inequívoca predominância das funções interativas não-marcadas sobre as marcadas, ao lado de outras constatações como: (1) nas estruturas dialogais produzidas pelos adolescentes que participaram das interações em exame, estão presentes todos os tipos de relação citados por ROULET (1985, 1991); (2) os tipos de conectivos por eles empregados são em número bem mais reduzido que os constantes da lista apresentada pelo autor para o francês e que, certamente, em sua maioria, seriam mais aplicáveis ao uso do português oral culto do Brasil; (3) os empregos mais freqüentes são o “**mais**” – contra-argumentativo – que corresponde à forma culta *mas*, o “**porque**” – argumentativo – o “**aí**” e o “**então**” – consecutivos; outros como **mesmo que** (argumentativo), **ainda/além disso** (reformulativos), **por isso, assim, dessa forma** (consecutivos), etc., são de uso pouco freqüente, abrindo espaço para as relações não-marcadas.

Esse fato, que, à primeira vista, poderia comprometer a chamada coerência discursiva, nos remete à existência de outros instrumentos de controle como, por exemplo, os princípios de encadeamento e de interpretação, próprios das atividades conversacionais, que permitem aos interlocutores co-construírem hipóteses interpretativas, selecionando as mais pertinentes aos contextos enunciativos. Nesse sentido, eles optam pela substituição de recursos de natureza estritamente monológica por outros predominantemente dialógicos e interacionais.

4. Alguns aspectos da dimensão periódica

De uma forma bastante genérica e simplificada,⁶ eu me refiro ao módulo periódico como sendo aquele que trata de questões ligadas ao desenvolvimento do discurso no tempo. Refere-se, portanto, aos aspectos dinâmicos do discurso, tais como as trocas de turno, as condições de (des)continuidade das intervenções, etc., aqui tomadas como estratégias de gestão e de co-gestão do turno conversacional ao longo do tempo.

Ao tratar das estratégias do turno conversacional, é possível detectar no *corpus* em exame duas formas básicas de desenvolvimento, que em nada diferem daquelas comumente descritas para a fala culta: uma seqüencialmente encadeada, sem pausas ou hesitações, e outra interrompida. Outra constatação importante é que os jovens interactantes se valem dos procedimentos de autorreformulação no gerenciamento dos turnos. Os próprios locutores se incumbem, na maioria das vezes, de reformular os atos discursivos que eles consideram ineficientes, pouco claros, etc. para assegurar tanto a completude monológica, ou a intercompreensão, como também a completude dialógica, aqui entendida como acordo. Nesse duplo percurso, eles buscam, preponderantemente, a precisão referencial, com o objetivo de conferirem maior credibilidade aos seus próprios discursos e de se afirmarem como interlocutores dignos da confiança dos seus parceiros.

Diferentemente do que ocorre na produção do texto escrito, quando é possível reelaborá-lo sem deixar marcas, estas se fazem frequentes em todas as manifestações discursivas orais, desde aquelas marcadas pela formalidade, até as mais informais e espontâneas. Registrem-se, por exemplo, no que tange à descrição da fala culta, as análises desenvolvidas por BARROS (1995), para as reformulações “lato sensu” e por HILGERT (1995), para as paráfrases, tomadas pelos autor como casos específicos de reformulação.

Da mesma forma, encontram-se na fala dos jovens paráfrases do tipo de:

- (8) ... muita gente perdeu média na sala -
 ...
 quem num perdeu também ficô pindurado -
 ... muita gente ficô assim cum doze -

⁶ Este assunto está detalhadamente desenvolvido no capítulo V da tese aqui referida.

E outras reformulações, como:

(9) nós fomos lá (H) ... fui vê uns negócio lá, do curso de engenharia – curso de engenhari, não – curso de direito, pra vê como que é o (H) teste vocacional –

(10) é ... ano passado ... na turma do ano passado, eles colocaram pra professora de Matemática, ela era muito gorda ... colocaram uma tachinha onde ela ia sentá .. mais assim, na cadeira dela –

ou, ainda, em:

(11) LA: uns dois quarterões da Afonso Pena –
 LB: isso – uns dois quarterões –
 LA: mais é na própria Contorno
 LB: é (H) não – na própria Contorno não – uns dois quarterões – tipo assim, do, da (H) é (H) da (H) negócio da Afonso Pena, só pro cê tê uma idéia, né cara –
 LA: é (H) me chamaram pra i lá sábado –

Ao analisar estruturas semelhantes a essas, submetidas apenas à lógica da língua, em especial a última (11), prefiro crer tratar-se de uma desorganização aparente. Já sob a ótica do discurso, elas podem ser tomadas como resultado da divergência entre interpretações pragmáticas efetuadas ao longo de uma troca, divergência esta própria da dinâmica conversacional. Como aponta VIOLLET (1986), na fala, as atividades de elaboração e produção coincidem no eixo temporal.⁷

5. Conclusão

Dado o teor deste trabalho, deixo de desenvolver uma série de outras considerações atinentes às dimensões textuais e situacionais não focalizadas nesta breve exposição, que poderiam corroborar estes comentários conclusivos:

- para entender o processo interlocutivo produzido pelos jovens, é preciso saltar do nível lingüístico para o textual, associando seus componentes a estratégias interacionais;

⁷ Veja-se BARROS, 1995.

- o jogo cooperativo que se instaura em cada uma das situações interacionais analisadas revela estratégias bastante elaboradas, visando à finalidade última do acordo;
- concebida sob a ótica da modularidade, a fala dos adolescentes, resguardadas as suas peculiaridades, deixa de ser uma produção marginal para ser reconhecida como uma das práticas discursivas possíveis que se identificam, dentre tantas outras, com um falar coletivo.

BIBLIOGRAFIA

- BARROS, D.L.P. "Procedimentos de reformulação: a correção". In: PRETI, D. (org.). *Análise de Textos Oraís*, 2. ed. São Paulo: FFLCH/USP, 1995. p. 129-156.
- FÁVERO, L. L. "Organização tópica da conversação". In: ILARI, R. (org.). *Gramática do Português Falado*, vol. II: níveis de análise lingüística. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- HILGERT, J. G. "Procedimentos de reformulação: a paráfrase". In: PRETI, D. (org.). *Análise de textos orais*. 2. ed. São Paulo: FFLCH/USP, 1995. p. 103-127.
- ROULET, E. et al. *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne: Peter Lang, 1985.
- _____. "Vers une approche modulaire de l'analyse du discours". *Cahiers de Linguistique Française*, 1991 (12). p. 53-81.
- _____. "Une description modulaire de l'organisation topicale d'un fragment d'entretien". *Cahiers de Linguistique Française*, 1996, (18). p. 12-32.
- VIOLLET. "Interaction verbale et pratiques d'interruption". *DRLAV*, 1986 (34-35). p. 183-193.

SOBRE A CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA FLEXIONAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Eunice Nicolau

1. Introdução

O presente estudo trata da caracterização do sistema de flexões verbais do português brasileiro (PB), partindo da questão da representação do sujeito nessa modalidade do português e tendo em vista a relação, comumente postulada na literatura gerativista, entre a possibilidade de o sujeito de oração com tempo ser representado por uma categoria vazia (ou, possibilidade de sujeito nulo) – registrada em algumas línguas, então chamadas de línguas “pro-drop” -, e as propriedades dos sistemas flexionais exibidos por essas línguas.

Para CHOMSKY (1981), a possibilidade de sujeito nulo é uma propriedade que resulta da presença de uma concordância (Agr) “rica” (entendida como um sistema de concordância que apresenta marcas flexionais para as formas verbais de 1ª, 2ª e 3ª pessoas, tanto do singular quanto do plural), capaz de identificar o conteúdo referencial desse sujeito. A relação entre um elemento Agr “rico” e a possibilidade de sujeito nulo é invocada por alguns autores (DUARTE:1993, 1995; GALVES:1991, 1993; FIGUEIREDO SILVA:1994, etc.), segundo os quais o PB atual teria se distanciado do português europeu (PE) quanto à possibilidade de sujeito nulo (posição essa, defendida também por TARALLO: 1993) pelo fato de o PE ser dotado de um Agr “rico” enquanto o PB atual teria passado a apresentar um Agr “pobre”, o que teria resultado de uma significativa simplificação do sistema de flexões verbais desse último.

Essa diferente caracterização atribuída ao PB constitui o objeto da presente reflexão, que retoma a explicação que apresento, em minha tese de Doutorado, para o licenciamento do sujeito nulo

em línguas que exibem paradigmas reduzidos. Falando mais claramente: ao abordar a questão da possibilidade de sujeito nulo na referida tese, postulo a existência de uma FLEXÃO RICA (isto é, capaz de identificar tal tipo de sujeito) no PB atual (ver NICOLAU: 1995, C.3) e, conforme ressaltei por ocasião da defesa, essa posição por mim assumida remete a diversos estudos sobre a concordância verbal (entre os quais, o de NICOLAU:1984), que atestam a presença de marcas de flexão número/pessoal nas formas verbais do PB; a presente reflexão retoma, portanto, a posição anteriormente mencionada, na medida em que pretende demonstrar que ela se sustenta diante de dados empíricos, ou seja, na medida em que tem como objetivo responder – com base em alguns desses estudos sobre a concordância verbal – à seguinte questão:

- (1) A ausência de marcas dos traços de Número e Pessoa registrada nas formas verbais do PB atesta realmente a perda de *propriedades* do sistema flexional dessa modalidade do português; ou seja, constitui evidência de que o PB exibe um sistema de flexão diferente do que é exibido pelo PE?

A busca de resposta para essa questão implica, evidentemente, a explicitação das posições assumidas pelos autores mencionados. Em vista disso, o presente estudo inclui mais quatro seções: a seção 2, que trata da possibilidade de sujeito nulo no PB buscando sintetizar, em primeiro lugar, as conclusões de estudos quantitativos que focalizam essa propriedade e, em segundo lugar, os argumentos nos quais se baseiam a explicação apresentada por autores que defendem a mudança do PB quanto a tal propriedade (uma das principais características das línguas “pro-drop”); a seção 3, que retoma diversos estudos sobre a concordância verbal (dentre os quais, alguns realizados à luz da Teoria da Variação (cf. LABOV:1972)), que permitem delinear um perfil do sistema flexional apresentado atualmente pelo PB; as seções 4 e 5, que incluem considerações a respeito da mudança (i.e., da perda) mencionada em (1), tecidas com base no referido perfil.

2 . Sobre a possibilidade de sujeito nulo no PB

De acordo com TARALLO (1993:70-1), a variedade da língua portuguesa falada no Brasil já apresenta um número de traços sintáticos que permite distinguir a existência de uma gramática brasileira e, entre esses traços, registrados desde o final do século XIX, inclui-se a reorganização do sistema pronominal que teve como conseqüências mais importantes a implementação de objetos nulos no sistema brasileiro

de um lado, e sujeitos lexicais mais freqüentes de outro (cf. Tarallo, 1983, 1985).

Retomando os referidos resultados, que atestam o crescimento de sujeito lexical ao lado de uma diminuição de objeto direto anafórico em dados do PB, TARALLO (1993) conclui que tais resultados revelam uma mudança paramétrica, ou seja, a passagem do PB de língua 'pro-drop' para 'não-pro-drop'.

Essa caracterização do PB como "não-pro-drop" tendo em vista resultados de análises quantitativas é defendida por DUARTE (1993, 1995) e MENON (1994). Ambas as autoras analisam quantitativamente a representação do sujeito em dados do PB e interpretam os resultados de suas respectivas análises como evidências de que essa modalidade do português estaria perdendo/perdeu a possibilidade de sujeito nulo. E, para DUARTE (1993:124), o PB encontra-se atualmente em situação idêntica à do francês medieval, ou seja, ainda apresenta casos de sujeito nulo que são *meros resíduos de um paradigma que acabou por perder sua riqueza funcional*.

As análises anteriormente mencionadas, no entanto, mostram-se problemáticas, pois o sujeito nulo – fenômeno que consideram não mais permitido no PB – é relativamente freqüente em todos os resultados nos quais se baseiam (cf. TARALLO: 1983, 1985; DUARTE: 1993, 1995; MENON: 1994) e é altamente freqüente nos resultados de vários outros estudos variacionistas (PAREDES DA SILVA:1988; OLIVEIRA: 1990; etc.) – inclusive, no estudo de NICOLAU (1994), que, partindo da hipótese de que *as ocorrências de sujeito nulo no PB se caracterizam como "resíduos"* (como afirma DUARTE), analisa¹ quantitativamente um Corpus constituído de dados² do português culto falado no Brasil (doravante, PCFB). Nesse estudo, cujo objetivo principal é, portanto, identificar os fatores (estruturais e não-estruturais) que tornam possível a identificação do(s) contexto(s) em que se verifica a ocorrência dos casos "residuais" de sujeito nulo no PB, os dados do PCFB são examinados em função de nove Grupos de Fatores. Os resultados dessa análise apontam 57% de uso do sujeito lexical e 43%, o que contraria a hipótese que norteia inicialmente o trabalho. Diante

1 Essa análise foi realizada à luz de pressupostos fornecidos pelo modelo teórico-metodológico de análise quantitativa da variação e mudança lingüísticas proposto por LABOV (1972) e com a utilização do programa de regras variáveis, VARBRUL.

2 Foram 511 dados, extraídos de três Inquéritos realizados com falantes cultos da cidade de São Paulo, que se incluem entre os 15 do PROJETO/NURC utilizados pelo Projeto da Gramática do Português Falado.

desses resultados, procede-se a diversos refinamentos da análise, num dos quais se reexamina o uso do sujeito pro referencial *vs.* o uso do sujeito pronominal pleno como variável dependente dos Grupos de Fatores então estabelecidos. Essas duas variantes, presentes em 198 dados do singular, são ilustradas em (2) e (3), respectivamente:

- (2) a. pro não sei exatamente se ele têm noção de tempo.
(D2-SP)
b. [o menino (...)]pro levanta[...] (EF-SP)
- (3) a. ... já pensou [que [que eu vou dizer pra ele ?]] (D2-SP)
b. ... não sei exatamente se ele têm noção de tempo.
(D2-SP)

Os resultados obtidos – que incluem os Grupos de Fatores apontados como significativos em relação ao comportamento da variável examinada, o percentual e o peso relativo (PR) atribuídos a cada fator contido em tais Grupos – estão expressos na TABELA 1 (cf. TABELA 4, de NICOLAU:1994, p. 13), a seguir:

GRUPO	FATOR	Nº/CASOS	%	PR
ESTATUTO DA ORAÇÃO	Absoluta	11/ 32	34	.41
	1ª coordenada	7/ 29	24	.17
	2ª coordenada	9/ 14	64	.64
	Raiz	33/ 78	42	.60
	Dependente	28/ 45	62	.61
TIPO CATEGORIAL DE VERBO	VNP	15/ 42	36	.42
	V inacusativo	48/ 69	70	.68
	V Compl/oracion.	20/ 59	34	.47
	V outro/compl.	5/ 28	18	.24
PESSOADO DISCURSO	1ª pessoa	19/10	19	.24
	2ª pessoa	15/ 10	50	.60
	3ª pessoa	64/ 87	74	.78
TOTAL		88/198	44	-----

TABELA 1: Influência de fatores estruturais e não-estruturais sobre a ocorrência de sujeito pronominal nulo no PCFB, considerados os dados relativos às três pessoas do singular.

Esses resultados mostram que:

A) a opção pelo uso do sujeito Nulo é favorecida pela maioria dos fatores incluídos nos Grupos apontados como significativos em relação ao comportamento da variável **o uso do sujeito pro referencial vs. o uso do sujeito pronominal pleno**, figurando como a opção preferida em casos de: oração segunda-coordenada, oração raiz, oração dependente, verbo inacusativo, verbo com argumento interno oracional, segunda pessoa do discurso e terceira pessoa do discurso;

B) o uso do sujeito NULO mostrou-se altamente infreqüente nas estruturas com sujeito de 1PS (nas quais apresenta, apenas, 19% de ocorrência), mas, altamente freqüente nas estruturas com sujeito pronominal de 3PS (onde foi registrado em 74% dos casos);

Os resultados expressos em A não permitem, portanto, afirmar que os casos de sujeito nulo encontrados no PCFB constituem “meros resíduos”; o resultado expresso em B deixa evidente que os inesperados índices mencionados em A decorrem da alta freqüência do sujeito nulo de 3PS encontrada nos dados analisados, o que afasta definitivamente a possibilidade de se caracterizar esse sujeito como um fenômeno “residual”, presente em uma língua marcada negativamente em relação à possibilidade de sujeito nulo (entendida como uma propriedade paramétrica) que deve, por isso, ser caracterizada como “não-pro-drop”.

A interpretação de resultados quantitativos como evidências de mudanças no PB quanto à possibilidade de sujeito nulo e o fato de tal propriedade ser, sob a perspectiva gerativista, tida como derivada de um parâmetro vêm, então, suscitando a seguinte questão:

(4) Qual seria a causa dessa mudança?

A resposta que tem sido dada a essa questão é sucintamente explicitada na subseção seguinte.

2.1. A mudança do PB na direção “não-pro-drop”

A preocupação em responder à questão expressa em (4) constitui a motivação para o trabalho de GALVES (1993), de acordo com o qual o PB sofreu uma mudança profunda, que explica a tendência à ordem Sujeito-Verbo nas sentenças simples e interrogativas: o enfraquecimento da concordância. Essa mudança já é defendida por GALVES (1991), para quem:

(a) “é fraca a concordância que não contém pessoa, ou contém pessoa como um traço puramente sintático”;

(b) o sistema flexional do PB contém um elemento de concordância ‘fraco’, na medida em que apresenta “somente uma oposição binária, pessoa(1^a)/não-pessoa(3^a), articulada a uma oposição singular/plural”;

(c) o PB atual apresenta, portanto, uma concordância sem a segunda pessoa – e, por isso, morfologicamente “fraca” – e com uma terceira pessoa do singular podendo ser interpretada como indeterminada – de modo que se mostra como semanticamente “fraca”.

Segundo GALVES, esse enfraquecimento seria o responsável pelo fato de o elemento Agr ser incapaz de identificar o sujeito nulo, *pro*, no PB. Essa explicação é a apresentada por DUARTE (1993) e também por DUARTE (1995:117) ao persistir na defesa da perda do caráter “*pro-drop*” pelo PB:

Temos evidências que corroboram a tese de Roberts (1993a), segundo a qual a perda da ‘uniformidade funcional’ de um paradigma verbal atua na possibilidade de expressão do sujeito nulo como um todo, ou seja, não só as formas que perdem sua desinência distintiva são atingidas por essa perda; ela afeta todo o paradigma. Uma comparação entre os resultados encontrados para o português europeu (...) e os obtidos na amostra do português do Brasil permite relacionar a *perda da propriedade pro-drop por este* ao fato de termos ultrapassado o limite de sincretismos proposto por Roberts. (Grifo meu)

Tal posição é ainda assumida, em parte, por FIGUEIREDO SILVA (1994), para quem o PB admite e, em certos casos, exige o sujeito não preenchido lexicalmente – sendo, pois, diferente das línguas *não-pro-drop* -, mas perdeu a representação do traço pessoa, passando a exibir um Agr “fraco” e, por isso, perdeu o sujeito nulo pronominal com referência definida (isto é, *pro*), embora continue permitindo sujeito nulo com referência definida que pode ser anafórico ou Variável.

3. Sobre os paradigmas verbais do PB

A explicação que os autores mencionados na seção anterior atribuem à suposta mudança ocorrida no PB remete a

diversos estudos que tratam da concordância verbal nessa modalidade do português e que podem ser distribuídos em dois grandes grupos: um primeiro, no qual se incluem estudos que consideram a ausência de concordância verbal no PB como o resultado de simplificação no sistema de flexões; um segundo grupo, no qual se incluem estudos variacionistas que consideram a ausência de concordância verbal no PB como total, ou parcialmente, resultante da ação de uma regra morfosintática variável. Essas duas diferentes posições são explicitadas nas subseções a seguir.

3.1. A relação entre a ausência de concordância verbal e a simplificação no sistema de flexões no PB³

AMARAL (1976:72) afirma que, no português falado em algumas regiões do Brasil, a segunda pessoa do singular, quando aparece, assimila-se às formas de terceira: *Tú num cala essa boca?* O autor mostra que, além disso, registram-se modificações sofridas pelas formas de plural, tanto da primeira pessoa (na qual se dá a perda do -s - *bamo, fômo, fazêmo* - e a ausência da desinência em casos como *nóis ia*), quanto da terceira pessoa (na qual são registrados casos como: *quérin, quiríum, andárum*). Ao descrever a fonética do linguajar carioca, NASCENTES (1953:97) afirma que apenas as desinências de terceira pessoa são usadas com sujeitos de terceira e de segunda pessoas (mesmo em casos nas quais, por ênfase, é usado o pronome de segunda: *Tu vai ver*) e que, à semelhança do francês, não existe diferença entre a segunda pessoa do singular e a terceira, tanto do singular quanto do plural, no presente e no imperfeito do indicativo: *tu ama(s), ele ama, eles ama(m)*. Assumindo que houve desaparecimento da nasalidade da terminação átona -am das formas verbais, MARROQUIM (1935) afirma que o falar matuto se caracteriza pela simplificação, pela tendência à abolição das flexões verbais, deixando ao pronome o encargo de indicar as pessoas gramaticais, como acontece no inglês; o autor, no entanto, reconhece que a terceira pessoa do plural do perfeito do indicativo apresenta flexão, o que contraria a tendência para a unificação flexional do verbo. De acordo com NETO (1976), as flexões verbais, na linguagem de brasileiros de algumas regiões, resumem-se a duas pessoas - a primeira em oposição às outras - mas, ao tratar de alguns traços peculiares às pronúncias regionais, o autor chama a atenção para o fato de que a perda da nasalidade final das formas verbais (*foro, quiséro*), comum na linguagem popular e regional do Brasil, é encontrada nos dialetos portugueses, aos quais pertencem

3 Os trabalhos mencionados nesta subseção são apenas alguns dos examinados por NICOLAU (1984), ao qual remete a subseção seguinte.

formas como: *andaro*, *fugiro*, etc. A preocupação em explicar a simplificação das flexões verbais no PB é registrada em MENDONÇA (1973) e, ao discutir a existência de uma língua brasileira, MELO (1981:39) afirma o seguinte:

... ainda hoje, muitos fatos lingüísticos à primeira vista próprios do português do Brasil se encontram também em dialetos de além-mar. É o caso, por exemplo, dos plebeísmos *andaro*, *fizero*, *buscaro*, por *andaram*, *fizeram*, *buscaram*.

A redução do paradigma verbal do PB em consequência do não-uso de algumas marcas distintas para pessoa é atestada também por estudos mais recentes que examinam a fala de diferentes comunidades, conforme explicitado nos próximos parágrafos.

PONTES (1972) conclui que o sistema flexional do verbo português, na língua coloquial culta do Rio de Janeiro, apresenta-se bastante simplificado quanto à categoria de pessoa, exibindo apenas quatro formas que se opõem duas a duas: de um lado, as que incluem a pessoa do falante; de outro, aquelas nas quais o falante é excluído. De acordo com RODRIGUES (1974), no dialeto caipira da região de Piracicaba (SP), há uma grande simplificação no sistema de concordância, e o sistema verbal apresenta duas formas no presente (em que uma pessoa do singular se opõe a todas as outras) e três formas no perfeito (primeira pessoa do singular, terceira pessoa do singular e primeira pessoa do plural). ASSIS VEADO (1980) analisa a fala dos habitantes não-escolarizados da micro-região Sanfranciscana de Januária (MG) e conclui que o dialeto rural conta com apenas duas flexões verbais em relação às suas pessoas: uma que inclui a pessoa do falante exclusivo (P1) e outra que exclui apenas a pessoa do falante exclusivo (P2), ou seja, refere-se à(s) pessoa(s) não-falante(s), e essas flexões não implicam oposição singular/plural, mas, nos casos em que o sujeito contém traço de plural, é atribuída ao verbo uma determinada flexão que, embora não-marcada quanto ao número, é escolhida em razão desse sujeito, ou seja, em oposição à forma flexional P1 (*nóis pranta mio*, *eles pede carona*. *Meus colega me chama*)

3.2. A relação entre a ausência de concordância verbal e a atuação de uma regra morfo-sintática variável

Para NARO e LEMLE (1977), a regra de concordância verbal no PB ainda é categórica nas classes médias e alta, enquanto, nas classes de nível sócio-econômico mais baixo, estaria em pleno processo de mudança.

Ao buscarem identificar os fatores que estariam exercendo influência sobre a aplicação, ou não, de tal regra, LEMLE & NARO (1977) examinam dados de fala de vinte informantes

de nível sócio-econômico baixo e concluem que: a freqüência de aplicação da regra morfo-sintática variável de concordância nas formas verbais de 3PP, em português, é diretamente proporcional ao grau de saliência fônica que estabelece a oposição entre essas formas e as de 3PS correspondentes. Através desse princípio de saliência fônica (daqui para frente, PSF), os autores explicam a maior freqüência de concordância nas formas do tipo *disse/disseram, fez/fizeram, etc.* do que em casos como *fala/falam, come/comem, etc.*

Assumindo a plausibilidade da conclusão de LEMLE & NARO (1977) face observações assistemáticas do comportamento lingüístico de alunos de escolas de I e II graus da periferia de Belo Horizonte, NICOLAU (1984) analisa a ausência de concordância entre o verbo e o sujeito de terceira pessoa do plural em português (ACV) num *corpus* constituído de 1913 dados extraídos da fala de 32 informantes e coletados em função de três variáveis consideradas na análise: grupo social, idade e sexo. Buscando resguardar o espírito da análise de LEMLE e NARO, esse estudo - realizado à luz do modelo sociolingüístico variacionista proposto por LABOV (1972) - inclui como uma das variáveis independentes A constituição morfológica da forma verbal, ou seja, um Grupo constituído de dez fatores que buscavam representar, numa escala ascendente, os graus de diferença fônica registrados entre as formas de 3PS e as de 3PP.

Os resultados da análise quantitativa confirmam os obtidos por LEMLE e NARO na medida em que evidenciam um comportamento peculiar por parte de determinados verbos; no entanto, não confirmam a existência do PSF estabelecido por esses autores, conforme mostra a TABELA 2 (cf. TABELA 6.6, em NICOLAU:1984, p. 110), abaixo:

FATORES	PROBALIDADES
B - fala/falam, come/comem, faz/fazem etc.	.92
G- dá / dão etc	.52
H- vai / vão	.62
J - comeu/comeram, partiu/partiram, falou/falaram etc	.49
X- fez / fizeram etc	.10
Y - foi / foram	.52
Z - é / são	.30

TABELA 2: Significância dos fatores do grupo constituição morfológica da forma verbal, na ausência de concordância.

A partir desse resultado, procedeu-se a diversos refinamentos da análise, considerando-se, então, a posição de GUY (1981), segundo a qual a ACV no português coloquial do Brasil, em certos casos, resulta da não-aplicação da regra morfo-sintática variável de concordância verbal e da atuação de uma regra fonológica variável, sincrônica, de desnasalização sobre as terminações das formas verbais codificadas como B na TABELA 2, que o referido o autor chama de formas "Regulares". Num desses refinamentos, após distinguir dois grupos de formas verbais - grupo das formas "Regulares" e grupo de formas "Não-Regulares" (incluindo todas as outras), foram examinadas separadamente: as formas "Regulares" (constituindo o subgrupo R), as formas "Não-Regulares" com terminação acentuada (constituindo o subgrupo A) e as formas "Não-Regulares" com terminação átona (isto é, as formas de pretérito perfeito do Indicativo, que constituíram o subgrupo P), tendo-se em vista o fato de que, nessas últimas, a presença da concordância leva as terminações a se realizarem como [-ã ò -u ò -u], sendo a primeira forma tida como concordância-padrão (CP) e as outras, tidas como concordância-não-padrão (CNP). Os resultados dessa análise estão expressos na TABELA 3, abaixo (cf. TABELA 6-9, de NICOLAU:1984, p. 118):

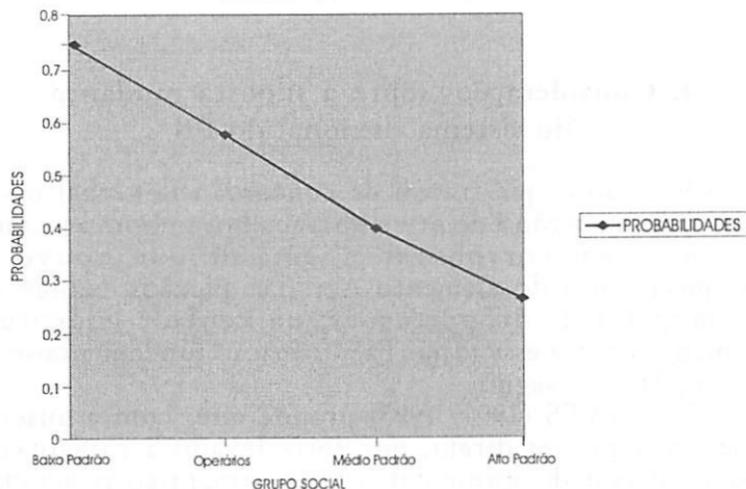
Fatores	Nº total de casos	Nº total de casos com concordância	% de ausência de concordância verbal	Nº total de casos com concordância verbal	% de presenças de concordância verbal	Nº total de casos com concordância padrão	% de concordância padrão em relação ao total de casos	Nº de casos com concordância não padrão	% de concordância não padrão em relação ao total de casos
Subgrupo R (Verbos "Regulares")	1065	669	63	396	37	396	37	-----	-----
Subgrupo A (Formas de terminação acentuada)	443	93	21	350	79	350	79	-----	-----
Subgrupo P (Formas de pretérito perfeito)	405	74	18	331	82	55	14	276	68

TABELA 2: A realização de concordância padrão e de concordância não-padrão.

Essa tabela mostra que, entre as formas de pretéritos perfeitos, há 18% de casos SEM concordância e 82% de casos COM concordância, mas essa elevada frequência inclui: apenas 14% de casos que apresentam a CP e 68% de casos que apresentam a CNP. Isso deixa evidente que, nas formas verbais de pretérito perfeito, a aplicação da Regra de Concordância é altamente freqüente e as marcas flexionais, embora atingidas por processos fonológicos, continuam presentes.

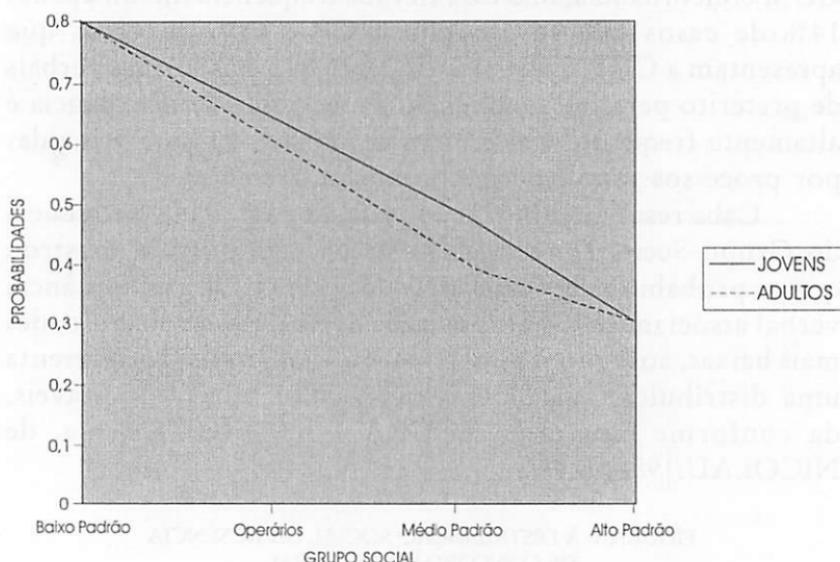
Cabe ressaltar, ainda, que a análise da possível influência do Grupo Social em relação à variável em questão mostrou que as probabilidades mais altas de ausência de concordância verbal associam-se aos grupos mais baixos, e as probabilidades mais baixas, aos grupos mais altos, ou seja, a variação apresenta uma distribuição usualmente associada a variáveis estáveis, da conforme mostra a FIGURA 1 (cf. FIGURA 6-a, de NICOLAU:1984, p.147):

FIGURA 1: A DISTRIBUIÇÃO SOCIAL DA AUSÊNCIA DE CONCORDÂNCIA VERBAL



Além disso, de acordo com as probabilidades encontradas, em todos os grupos sociais considerados, os adultos favorecem mais a ausência de concordância verbal do que os jovens, ou seja, os dois grupos etários apresentam estratificação social acentuada; esses resultados podem ser visualizados através da FIGURA 2 (cf. FIGURA 6-b, de NICOLAU:1984, 148), que se encontra a seguir:

FIGURA 2: A AUSÊNCIA DE CONCORDÂNCIA VERBAL
SEGUNDO O GRUPO SOCIAL E A IDADE



4. Considerações sobre a suposta mudança do sistema flexional do PB

Os estudos que tratam da concordância verbal no PB sintetizados na seção 3 do presente trabalho, embora à primeira vista pareçam corroborar a idéia de que houve um enfraquecimento do elemento Agr (i.e. Flexão) exibido por essa modalidade do português, na verdade constituem argumento contra essa idéia. Tal afirmação fundamenta-se nos fatos arrolados a seguir.

1º) GALVES (1991, 1993) propõe que, com a ausência da segunda pessoa direta, que teria levado a categoria de pessoa a deixar de apresentar o traço semântico relacionado às três pessoas do discurso, o paradigma flexional do PB passou a incluir estas formas:

- (5) a. -o =[+ pessoa, - plural]
 b. -mos =[+ pessoa, + plural]
 c. -Ø =[- pessoa, - plural]
 d. -m =[- pessoa, + plural]

2º) Para DUARTE (1993, 1995) – que assume o enfraquecimento de Agr (adotando a noção de “riqueza” postulada por ROBERTS:1993) partindo da proposta de simplificação defendida por GALVES – o PB apresentava, até o final do século XIX, um paradigma que sofreu profundas alterações, do que resultaram dois outros. Tais simplificações podem ser visualizadas através da TABELA 4 (cf. DUARTE:1993; p. 109, Tabela 1), abaixo:

Pessoa	Número	Paradigma 1	Paradigma 2	Paradigma 3
1ª	sing.	cant-o	cant-o	cant-o
2ª direta	sing.	canta-s	— —	— — —
2ª indireta	sing.	canta-0	canta-0	canta-0
3ª	sing.	canta-0	canta-0	canta-0
1ª	plur.	canta-mos	canta-mos	canta-0
2ª direta	plur.	canta-is	—	—
2ª indireta	plur.	canta-m	canta-m	canta-m
3ª	plur.	canta-m	canta-m	canta-m

TABELA 4: Evolução nos paradigmas flexionais do português.

Enfim, como se pode ver, através de (5) e da TABELA 4, apesar das simplificações ocorridas nas terminações verbais do PB, os paradigmas resultantes dessas simplificações não deixam de exibir marcas número-pessoais distintas. Essa característica do sistema de flexões verbais é também apontada pelos estudos que tratam da concordância, uma vez que:

1) De acordo com todos os estudos que relacionam a ausência de concordância verbal a simplificações sofridas por representações morfo-fonológicas de traços flexionais de número e pessoa mencionados na seção 3, o PB:

(i) exhibe não apenas um, mas diversos, paradigmas verbais, que são claramente relacionados a diferentes grupos de falantes que deles se utilizam; ou seja, relacionados à distinção dos falantes com base nas dicotomias: grupo de nível social alto/grupo de nível social baixo, grupo com alto grau de escolaridade/grupos com baixo (ou nenhum) grau de escolaridade, ambiente urbano/ambiente rural;

(ii) em todos esses diversos paradigmas verbais, a simplificação que se verifica nas marcas flexionais NÃO exclui a presença de marcas que permitem distinguir, pelo menos, duas formas, nas quais se manifesta o traço flexional de Pessoa.

2) Quanto aos estudos que relacionam a ausência de concordância verbal à atuação de uma regra morfo-sintática variável mencionados na seção 3, todos eles atestam presença de marcas flexionais em formas verbais do PB e, conforme ressaltado através da TABELA 3, nos dados analisados por NICOLAU (1984), as formas de pretérito perfeito, embora revelem modificações na representação morfo-fonológica dos traços flexionais de 3ª Pessoa e Plural, continuam exibindo esses traços, que, na maior parte dos casos examinados, têm realizações “não-padrão”.

5. Conclusão

As diversas posições assumidas em relação ao sistema de flexões verbais do PB sintetizadas na seção 3 do presente trabalho mostram que a ausência de marcas de flexão de Número/Pessoa em formas verbais registrada na fala de brasileiros de diferentes níveis socio-econômicos não significa mudança do PB na direção de uma língua sem concordância (isto é sem FLEXÃO), assim como a simplificação ocorrida no paradigma flexional no início do século XX e as alterações registradas na realização morfo-fonológica das marcas de Número/Pessoa das formas verbais não significam a eliminação da distinção entre formas [+Pessoa] e formas [-Pessoa] e, em determinados verbos (ou tempos verbais), não significam a eliminação da distinção entre formas [+Plural] e formas [-Plural]; mais exatamente, deixam evidente que essa modalidade do português exibe diversos paradigmas verbais, sendo que: um desses paradigmas, o da variedade “padrão”, inclui distinções, tanto de Pessoa quanto de Número e, quando comparado ao PB dos séculos anteriores e ao PE dos dias atuais, manifesta uma única diferença, que é a ausência de marcas distintas para a segunda pessoa, do singular e do plural (marcas essas que, cabe ressaltar, ainda figuram em textos escritos e são interpretadas sem dificuldade por aqueles que a elas têm acesso); os outros paradigmas, das variedades “não-padrão”, incluem, no mínimo, duas marcas morfo-fonológicas distintas para o traço Pessoa.

Em síntese, diante de dados do PB falado em diferentes regiões e por brasileiros de diferentes níveis sócio-econômicos, a questão (1) deve, portanto, ser respondida negativamente; explicitando: a ausência de marcas dos traços de Número e Pessoa registrada nas formas verbais do PB não atesta a perda

de propriedades do sistema flexional dessa modalidade do português; ou seja, não constitui evidência de que o PB exibe um sistema de flexão diferente, na sua essência (que consiste, na presença dos traços de Número e Pessoa) do que é exibido pelo PE.

Enfim, a existência de mais de um paradigma verbal no PB – uma modalidade do português na qual a possibilidade de sujeito nulo continua sendo empiricamente atestada -, permite a formulação da seguinte hipótese:

Uma língua em que o verbo exibe os traços de Pessoa e Número pode, em função da distribuição sociogeográfica dos seus falantes, apresentar diferentes formas de realização desses traços (ou seja, mais de um paradigma verbal) sem que isso signifique perda (ou uma mudança no estatuto) do Sistema Flexional dessa língua.

BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Amadeu. *O Dialeto Caipira*. São Paulo: HUCITEC-SCETCE, 1976.
- ASSIS VEADO, Rosa M. *Comportamento Lingüístico do Dialeto Rural*. Belo Horizonte: UFMG (Dissertação de Mestrado, 1980).
- CHOMSKY, N. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris, 1981.
- DUARTE, M. E. L. “Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil”. In: ROBERTS, I. & KATO, M. (orgs.) *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.
- _____. *A Perda do Princípio “Evite Pronome” no Português Brasileiro*. Campinas: Editora da UNICAMP (Tese de Doutorado, 1995). pp. 107-28.
- FIGUEIREDOSILVA, M.C. *La position sujet en Portugais Brésilien – dans les phrases finies et infinitives*. Université de Geneve (Tese de Doutorado, 1994).
- GALVES, C. C. (1991) *Agreement and subjects in Brazilian Portuguese*. Campinas: UNICAMP (inédito, 1991).

- “O enfraquecimento da concordância no português brasileiro”. In: ROBERTS, I. & KATO, M. (orgs.). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993. pp.387-408
- GUY, Gregory. *Sociolinguistic Variation in Rio Portuguese: sound change as cause of syntactic change*. Philadelphia: University of Pennsylvania (Tese de Doutorado, 1992).
- LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1992.
- LEMLE, M e NARO, A.J. *Competências Básicas do Português*. Rio de Janeiro: MOBRAL, Fundação FORD, 1977.
- MARROQUIM, Mário *A Língua do Nordeste*. 2 ed. São Paulo: CIA Editora Nacional, 1935.
- MELO, Gladstone Chaves de *Iniciação à Filologia e à Lingüística Portuguesa*. 4 ed., Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1976.
- *A Língua do Brasil*. Rio de Janeiro: Padrão Livraria Editora, 1991.
- MENDONÇA, Renato. *A Influência Africana no Português do Brasil*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.
- MENON, O. P. S. *Português: língua de sujeito nulo?*. Comunicação Apresentada no I Congresso Internacional da ABRALIN. Salvador, 1994.
- NARO, A. J. e LEMLE, M. “Syntactic Diffusion”. In: *Ciência e Cultura*, 1977, vol. 29 (3). pp. 259-68.
- NASCENTES, Antenor. *O Linguajar Carioca em 1922*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1953.
- NETO, Serafim da Silva *Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1976.
- NICOLAU, E.M.D. *A Ausência de Concordância Verbal em Português – uma abordagem sociolingüística*. Belo Horizonte: UFMG, Dissertação de Mestrado, 1984.
- *Sobre o Sujeito Nulo no Português Culto Falado no Brasil*. Comunicação Apresentada no I Congresso Internacional da ABRALIN, Salvador, 1994.

- . *As Propriedades de Sujeito Nulo e Ordem V-S No Português Brasileiro*. Campinas: UNICAMP (Tese de Doutorado, 1995).
- PAREDES DA SILVA, V. L. P. (1995) *Cartas Cariocas: A Variação do Sujeito na Escrita Informal*. Rio de Janeiro: UFRJ (Tese de Doutorado, 1988).
- PONTES, E. *Estrutura do Verbo no Português Coloquial*. Petrópolis: Vozes, 1972.
- OLIVEIRA, M. de. *Análise do Preenchimento do Sujeito no Português do Brasil*. Campinas: UNICAMP, 1990.
- ROBERTS, I. *Verbs and Diachronic Syntax - a Comparative History of English and French*. Universidade de Wales, 1993.
- RODRIGUES, A. N. *O Dialeto Caipira na Região de Piracicaba*. São Paulo: Ática, 1974.
- TARALLO, F. "Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além-mar ao final do século XIX", In: ROBERTS, I. & KATO, M. (orgs.) *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993. pp. 69-106.

CONTATOS LINGÜÍSTICOS: CRIoulos DE BASE ROMÂNICA

Maria Palmira Felicori de Carvalho

1. Introdução

O interesse pelo estudo das línguas crioulas começa a se delinear já em fins do século passado, quando da expansão do método histórico-comparativo por toda a Europa. No entanto, segundo Munteanu (1996), não havia um interesse particular ou estudos sistemáticos a respeito do tema. Tal interesse volta a crescer e a tornar-se alvo das atenções dos lingüistas, ao ampliarem-se as investigações sobre o contato lingüístico e a sociolingüística, já em meados do nosso século. Numerosos estudos e publicações vêm sendo dedicados ao tema desde então e, conseqüentemente, várias teorias são desenvolvidas na busca de explicações para o aparecimento das línguas crioulas. Atualmente, o debate científico baseia-se principalmente em duas teorias: a Poligenética e a Monogenética.

A **teoria Poligenética**, formulada por Robert A. Hall Jr. (1996), a partir de vários estudos, considera os idiomas crioulos como resultado da assimilação incompleta por parte de falantes não europeus de um sistema lingüístico europeu deliberadamente simplificado por seus falantes, visando uma assimilação mais rápida e fácil por parte dos nativos. Portanto, as línguas crioulas teriam nascido derivando-se de diferentes bases lingüísticas européias.

A **teoria Monogenética**, formulada por Douglas Taylor (1960), considera que as línguas crioulas têm por base uma estrutura única, sendo que a maioria de seus defensores, de acordo com Munteanu (1996) e Couto (1996), inclina-se para um protocrioulo afroportuguês, o que relaciona o aparecimento das línguas crioulas à época das grandes conquistas e colonizações realizadas pelos

portugueses na África, Ásia, América e Oceania. Os atuais crioulos de base lexical espanhola, francesa, inglesa ou holandesa seriam resultantes, segundo os especialistas, de um processo de relexificação ou seja, eles teriam mantido a base gramatical do protocrioulo tendo, no entanto, substituído o vocabulário de origem portuguesa pelo da língua dos novos senhores. Não há, portanto, até o momento, unanimidade em relação à gênese dos crioulos, apesar de haver concordância quanto ao fato de o processo de criolização ser resultante da transformação de um Pidgin em língua materna.

Apesar de instigante e polêmica, a discussão em torno das teorias mencionadas não é o objetivo desta monografia. Tal assunto foi abordado tendo em vista a necessidade de algumas informações preliminares sobre o caminho percorrido pelos estudos crioulísticos até o momento. Na verdade, o objetivo primeiro é fazer um relato sobre as línguas crioulas que têm como base línguas românicas, destacando a importância da crioulística para a lingüística em geral e em particular para a Lingüística Histórica e a Sócio-lingüística em um contexto onde os estudos buscam adaptar-se aos novos tempos e ao conceito de Globalização.

2. Pidgin e línguas crioulas

Considerados fenômenos especiais e particulares, as línguas crioulas, em sua maioria surgidas no decorrer dos séculos XV, XVI e XVII, são conseqüências naturais de situações de contato lingüístico. Formam-se num repente comunicativo chamado pidgin e se consolidam ou se cristalizam quando passam a ser transmitidas de geração em geração, adquirindo os domínios de emprego e convertendo-se em idioma nativo de uma comunidade. A situação de contato entre falantes de línguas maternas diferentes e a necessidade urgente de comunicação entre eles, por razões de ordem sócio-econômicas, são condições básicas para a formação de um pidgin. Criado por adultos, é uma língua de vocabulário e gramática muito simplificados - podendo funcionar com pouco mais de 1.000 palavras - e perdura enquanto durar a situação instável que o criou. Para que um Pidgin possa funcionar como língua materna, é necessário que seja reestruturado de modo a cumprir todas as funções de uma língua natural. É essa reestruturação que dá origem ao crioulo. Os exemplos

abaixo podem dar uma dimensão maior desse tipo de realidade lingüística.

1. Min lavá mininu.
2. Bo ta fazê izarsisy. (durativo)
3. El podia jugá ôt. (perfectivo)
4. Tud pode Kontsé maña. (futuro)

Em 1, um característico exemplo de pidgin, não existem formas gramaticais que localizem a afirmativa no tempo, podendo localizar-se no presente, passado ou futuro. O contexto é que esclareceria. No entanto, em 2, 3 e 4 – expressões do crioulo de Cabo Verde – aparecem informações temporais e formas gramaticais inexistentes nos pidgins.

Três línguas românicas participaram da formação das línguas crioulas pelo mundo – português, espanhol e francês.

3. Expansão da língua portuguesa – do século XV ao XVII

Crioulos de base portuguesa

A situação de contato multilingüístico a que conduziram os descobrimentos favorecia o surgimento de pidgins nas várias partes do mundo onde se fixaram ou comercializaram os portugueses. Os próprios europeus de diferentes línguas maternas viam-se obrigados, nos contatos entre si e com as populações das várias terras a que iam aportando, a recorrer à língua franca de base portuguesa ou protocrioulo português.

Diferentes padrões de contato e colonização deram origem a realidades lingüísticas diferentes e que evoluíram também de maneira diferente. O destino lingüístico de uma terra conquistada dependeu do modo de transmissão da língua européia. Uma colonização duradoura, de exploração e ocupação, formava uma elite na terra colonizada e o falar de emergência diluía-se e desaparecia, a exemplo do que aconteceu no Brasil. Contudo, se o processo de colonização limitava-se à exploração, o pidgin tendia a estabilizar-se e a converter-se em crioulo. Assim, surgiram crioulos de base lexical portuguesa na Ásia, Oceania, África e América.

I. Crioulos de base portuguesa na Ásia e Oceania

Os crioulos portugueses de determinadas regiões da Ásia e da Oceania são arrolados por Sílvia Elia (1989) dentro da

Lusitânia Perdida por estarem em vias de extinção. No entanto, ainda é possível encontrar um certo vigor em alguns deles.

Na Ásia:

a) O crioulo de Macau ou Macaísta sobrevive com um reduzido número de falantes, no uso estritamente familiar e que em outras situações empregam o inglês ou o cantonês (dialeto chinês). Em Hong-Kong, esse crioulo é falado por cerca de 2.000 pessoas, descendentes de portugueses, conseguindo manter-se ao lado de outras línguas.

b) O crioulo do Ceilão é falado por aproximadamente 100 famílias em Vaipim e Batticaloa estando registrado no manuscrito Nevill encontrado em 1975 na British Library entre os papéis de Hugh Nevill, datado de 1870 a 1880. São cantigas de marinheiro que apresentam traços comuns às cantigas galego-portuguesas, como é comprovado por Jackson (1990).

c) O crioulo de Diu, Damão e Goa, conhecido por Indo-português, encontra-se em extinção, restando-lhe poucos falantes. Essa língua crioula está perdendo terreno para o inglês e para as línguas hindus.

No que se refere à Oceania, ainda mostram sinais de vida: o Malaio-português, com cerca de 3.000 falantes em Malaca e sobrevivendo também em uma comunidade de descendentes de portugueses em Cingapura e na cidadezinha de Tugu, na Indonésia, o crioulo de Java que, em acentuado processo de malaizamento ainda resiste e o crioulo do Timor que se encontra em vias de extinção apesar de ainda intercalarem palavras indígenas ao português que é a língua oficial - "fó recadu, fó bom-dia", 'dar recado, dar bom dia'.

II. Crioulos de base portuguesa na África

a) Crioulo caboverdiano - Desabitadas por ocasião de seu descobrimento em 1456, as ilhas do arquipélago do Cabo Verde foram povoadas por portugueses e membros de várias etnias, trazidos principalmente da Costa da Guiné e que necessitavam, portanto, de um meio de intercâmbio oral que permitisse a comunicação. Essa língua de intercâmbio tornou-se a língua geral do comércio de escravos na qual se comunicavam não só os portugueses e nativos, mas também ingleses, holandeses, franceses e espanhóis. A partir dessa

língua de emergência, desenvolveu-se o crioulo cabo-verdiano que hoje é falar corrente em todo o arquipélago habitado por cerca de 300.000 pessoas e tendo aproximadamente o mesmo número de imigrantes nos Estados Unidos e Europa. Formam a maior colônia estrangeira em Portugal, segundo Couto (1996). O país é composto por diversas ilhas distantes umas das outras e que são divididas em dois conjuntos: as de Barlavento (Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Boa Vista e Sal) e as de sotavento (Santiago, Fogo, Maio e Brava). Tal situação geográfica é responsável por variações linguísticas que, no entanto, não chegam a impedir a comunicação.

Em Cabo Verde convivem apenas duas línguas, o crioulo e o português, que é a língua oficial, das camadas cultas e das ocasiões solenes. Não existem línguas étnicas nem outras línguas estrangeiras ao contrário do que ocorre em várias outras regiões de línguas crioulas. Existe sim, o que os crioulistas chamam de *continuum*, que vai do crioulo basilectal ou crioulo fundo com fortes traços da língua nativa até o crioulo acroletal próximo ao português, passando por variedades intermediárias ou mesoletais. De acordo com testemunho recente do professor Hildo do Couto, já se diz [kaza branka] com [z] e não com [s] e concordando o adjetivo em gênero com o substantivo, ao invés de [kasa branku].

b) Crioulo Guineense – A exemplo das ilhas do Cabo Verde, a multiplicidade de línguas nativas levou à formação de uma língua veicular – o crioulo guineense – que está muito ligado ao crioulo cabo-verdiano, apresentando traços em comum que possibilitam a intercompreensão. A história de ambos esteve sempre muito ligada até a época da independência em 1974. As afinidades entre os dois podem ser confirmadas em Couto (1994: 25-28). No entanto, com 36.126 quilômetros quadrados e uma população inferior a um milhão de habitantes, a Guiné-Bissau convive com cerca de 18 línguas étnicas, com o português como língua oficial e com o crioulo que é a língua de unidade nacional. A comunidade é bilíngüe. Falam a língua étnica entre si e o crioulo para se comunicarem com membros de outras etnias. Existem casos de trilingüismo, porém em escala muito pequena uma vez que a taxa de analfabetismo chega a ser superior a 80% da população (Couto:1994), fato que reflete a dificuldade de alfabetizar crianças em uma língua que não é a sua, pois o português como língua oficial é também a língua do ensino. O crioulo guineense é falado também no sul do Senegal, na

região de Casamansa, que até o século passado fazia parte da Guiné Portuguesa.

c) **Crioulos do Golfo da Guiné - ilhas de São Tomé, Príncipe e Ano Bom** - Nas ilhas do Golfo da Guiné fala-se também o dialeto angolar e os crioulos forró e moncó. Lá, como nas demais regiões do ultramar africano, o português é uma língua transplantada e oficial. Segundo Couto (1996), alguns autores falam simplesmente em "crioulo português da costa ocidental africana", unificando o cabo-verdiano, o guineense e os crioulos do Golfo da Guiné (são-tomense, principense, angolar e anobonês - este último pertencente à Guiné Equatorial, de língua oficial espanhola). Sendo os portugueses os primeiros colonizadores a explorar a costa africana, é natural que deixassem marcas nas línguas da região o que explica em parte a semelhança entre elas. É necessário, entretanto, que se leve em conta peculiaridades inerentes a cada uma, como por exemplo a forte influência banto no crioulo angolar, variedade dos crioulos de São Tomé e Príncipe e o nível basilectal do anobonês (ou fá d'Ambu como é conhecido no meio crioulistico), encontrando-se mais próximo das línguas étnicas.

4. Crioulos de base hispânica

a) **A fala dos negros boçais** - A colonização de Cuba se deu entre 1511 e 1515, pelos espanhóis, com a introdução maciça de negros africanos para o trabalho nas plantações. Como os portugueses praticamente sustentavam o tráfico de escravos, existe a hipótese do proto-crioulo português da costa ocidental africana ter dado origem aos falares boçais e ao sincretismo religioso - caso de transculturação afro-lusitana. Segundo alguns autores, dentre eles Hymes (1968), esse crioulo foi extinto, tendo desaparecido com a hispanização dos descendentes dos antigos escravos boçais. Suas fontes de estudo são obras do teatro de comédia do século XIX.

b) **Chacabano Filipino** - O legado lingüístico do espanhol nas Filipinas está limitado à existência de várias comunidades que falam um crioulo espanhol como língua materna - o Chacabano. São cerca de 10.000 pessoas ao sul de Manila Bay e 100.000 em Zaboanga City e Basilan Island, apesar da língua inglesa imposta pelos Estados Unidos da América a partir de 1889, quando as ilhas passaram para o seu domínio. Após a independência em 1946, o inglês se manteve como língua oficial.

c) **Palenquero Colombiano** – O palenquero é falado pelos habitantes de San Basílio del Palenque no norte da Colômbia que formam uma comunidade de negros descendentes de um quilombo. Esse crioulo tem um forte contingente lexical de origem africana e é o único crioulo conhecido de base ibérica na América do Sul continental.

d) **Papiamento** – Atualmente o papiamento é falado nas ilhas de Aruba, Bonaire e Curaçau, situadas a menos de 100 km ao norte da Venezuela, nas Antilhas Holandesas tomadas dos espanhóis em 1634. É a língua de cerca de 200.000 pessoas, o que constitui a maioria esmagadora da população. O papiamento é um crioulo *sui generis*, pois concorreram para a sua formação o crioulo falado pelos escravos da costa ocidental africana, o espanhol, o holandês, o português e o espanhol falados pelos judeus sefarditas que emigraram para as ilhas na época da inquisição em Portugal e Espanha. A situação linguística atual da região é bastante complexa. O holandês é a língua oficial e o papiamento a língua falada pela população. Aproximando-se mais do espanhol do que do holandês, esse crioulo apresenta ainda empréstimos do inglês. Assim, encontram-se palavras como *buki* do inglês *book*, junto de *bunitu*, do português. Verbos holandeses como *sunchi* 'beijar' podem ser encontrados ao lado de advérbios de origem espanhola como *despwes*. Das línguas africanas ficou no papiamento a entonação e a acentuação fônica, o que dificulta o entendimento da fala, apesar de ser fácil ler as transcrições.

5. Crioulos de base francesa

a) **Crioulo do Haiti** – No Haiti, o crioulo é língua materna e o francês língua oficial. A situação sócio-linguística haitiana é muito parecida com a do Cabo Verde. A população em geral é falante monolingual do crioulo, sendo que apenas uma elite urbana fala francês, usando com frequência termos crioulos em meio a sentenças. O crioulo francês do Haiti é a língua crioula mais falada no mundo – cinco milhões de pessoas – sendo muito estudado pelos especialistas. Dentre eles Robert A. Hall Jr. e Albert Valdman.

b) **Crioulo da Guiana Francesa** – Por ser um domínio da França, a economia da Guiana é uma extensão da francesa.

Os guianenses têm passaporte francês e sua moeda é o franco. A língua oficial é o francês, sendo que a maior parte da população – cerca de 80.000 habitantes – é bilingüe; falam o crioulo e o francês. Há, no entanto, um predomínio do crioulo no interior. As famílias de situação econômica privilegiada estigmatizam o crioulo para o qual não há um grafia reconhecida. A imprensa escrita é toda em francês.

c) **Crioulo da ilha Maurício** – A ilha Maurício faz parte do grupo dos crioulos franceses do oceano Índico juntamente com a Reunião e Seychelles. Sua população de aproximadamente 1.050.000 habitantes usa 8 línguas diferentes. No entanto, o crioulo é largamente majoritário. O francês é a terceira língua do país vindo após o crioulo e o bhojpurí. Todas as informações da mídia são dadas em francês; do que se conclui ser uma língua de grande número de falantes. Apesar da situação esboçada, o inglês é a língua oficial sendo, portanto, a língua de todos os documentos escritos, das placas nas ruas, da escola, da moeda, etc., numa situação bastante artificial

6. Alguns trechos de textos e frases em língua crioula

1) **Caboverdiano** – *Ess strèla ta parsé piknin pa mó es ta mut lonji.* (Essa estrela parece pequena porque está muito longe).

2) **Guineense** (extraído da fábula: “storia di lubu ku lebri na tempu de fomi”):

Na tempu di fomi, lebri rabida i fala lubu:

– Anaña no ta bai piska.

Oca sol mansi, lebri korda sedu i bai korda lubu. E vai tak e ciga na roda di mar, e sinta e na piska.

Tradução:

No tempo de fome, o coelho se virou e disse ao lobo:

– Amanhã nós iremos pescar.

A hora que amanheceu, o coelho acordou cedo e foi acordar o lobo. Eles andaram até que chegaram à beira do mar, sentaram-se e puseram-se a pescar.

3) Crioulo do Ceilão

a) Cantiga

*Anala de ouro
 Já kai na posu
 Tira vossa lansu
 Para soka vossa rostu*

"Anel de ouro
 caiu no poço
 Tira seu lenço
 Seca seu rosto"

b) Versos de um poema

*Mara nutem fundu minhe vida par tira
 Rue nuga largu minhe morte par leva.*

'O mar não é tão fundo que me tire a vida
 Nem há tão larga rua que me leve a morte'

4) Crioulo de Java

1. *Isti corsan teng tantu door.*
2. *Io buska mienja amada.*
3. *Mienja corsan nunka contenti.*

Tradução

1. Este coração tem muita dor.
2. Eu procuro a minha amada.
3. Meu coração nunca está contente.

5) Palenquero

To familia mi é ri akí Palenge.
 (toda mi familia es de aqui de Palenque).

6) Fala de Boçal (Cuba)

e mimo dicí tu ta olé y é te vá agarrá
(el mismo dice que tu estás robando y el te va a agarrar).

7) **Papiamento** (uma manchete de jornal)

“Durante reskate di viktimanan:”

“Avion Merikano ta kai na Filipinas.”

8) **Ilha Maurício** (extraído da fábula: *Tonton buk e Konper renar*)

En zur ena de bon Kamarad. En ti apel Tonton Buk. Lot ti apel Konper Renar. En zur Konper Renar dir Tonton Buk: ‘Nu pu al promne Laferme.’

Tradução:

O Tio Bode e a Amiga Raposa.

Um dia havia dois amigos. Um era chamado Tio Bode. O outro era chamado Amiga Raposa. Um dia a Amiga Raposa disse ao Tio Bode: “Vamos visitar La Ferme.”

9) **Crioulo da Guiana**

1. *Mo tre malad.*

(Eu estou muito doente).

2. *Goy'av mwê swit ki ba'kov*

(Goiaba é menos doce que banana).

10) **Crioulo do Haiti**

1. *Sé manjé 1 ap manjé.*

(Ele está comendo muito).

2. *Aa bèl li bèl.*

(Ela é muito bonita).

7. Considerações finais

Como foi mencionado anteriormente, o interesse pelo estudo das línguas crioulas vem crescendo nos últimos quarenta anos. Tal contexto tem modificado consideravelmente a visão que se tinha a respeito desses idiomas e que dava margem a interpretações preconceituosas e discriminatórias. O prof. Sá Nogueira, ao prefaciá-lo livro sobre o crioulo caboverdiano de Baltasar Lopes da Silva, critica um administrador colonial do século passado que se referiu à língua crioula de Cabo Verde como “uma algaravia feia e obscura, sem gramática, formada de antigo português e de palavras africanas”. Afortunadamente tal mentalidade colonialista já não tem razão de ser, pois os dados que vem sendo analisados por crioulistas como Eduardo Cardoso, Hildo Couto, Dell Hymes, Robert Hall, Baltasar Lopes da Silva, Marius Valkhoff, dentre tantos outros, provam que as línguas crioulas têm uma gramática muito original e mais simples que a gramática da língua do colonizador. Um exemplo é o seu sistema verbal que, ao contrário do sistema europeu que se baseia nos tempos e modos, utiliza o sistema verbal das línguas africanas onde o aspecto de uma ação é mais importante que o tempo, podendo indicar o seu começo ou fim, a frequência com que ocorre, se terminou ou se ainda está para começar, utilizando partículas como mostram exemplos do crioulo guineense:

i na baja	(ele dança, está dançando)
i na ba baja	(ele vai dançar)
i ba baja	(ele foi dançar)
i baja	(ele dançou)

Podemos dizer que tal sistema é tão bom quanto o de tempos, sendo apenas resultado de pontos de vista diferentes.

As mudanças históricas que levaram séculos nas línguas da Europa e que nos crioulos acontecem frequentemente em uma geração aumentam ainda mais o interesse dos pesquisadores, conforme palavras de Hildo do Couto (1996: p. 223):

... as comunidades de fala crioula são verdadeiros laboratórios linguísticos.

Não porque elas sejam de natureza diferente das línguas não crioulas, mas porque nelas tudo que ocorre com estas últimas se mostra de modo acirrado, quase em estado puro.

O estudo lingüístico compartimentado (Fonologia, Sintaxe, Análise do Discurso, etc.), dentro da crioulistica, passa a formar um conjunto que recupera a visão ampla do saber, condição necessária à compreensão da situação linguística das regiões crioulófonas, englobando condições de uso, história, hábitos e mecanismos de aquisição da língua materna. Portanto, o estudo das línguas crioulas está, devido à sua abrangência, condicionado à situação sociolin-güística de seus falantes e à história de sua sociedade, o que encontra suporte em Dell Hymes (1971: p. 423).

Em algumas áreas de pesquisa pode parecer possível separar a forma lingüística do sócio-cultural, o sincrônico do diacrônico ou histórico. Isso não pode ser feito, com toda certeza, no estudo das línguas pidgins e crioulas.

BIBLIOGRAFIA

- CARDOSO, Eduardo Augusto, *O Crioulo da Ilha de São Nicolau de Cabo Verde*. Lisboa : Instituto de Cultura e Língua Portuguesa / Instituto Caboverdiano do Livro, 1989.
- COUTO, Hildo Honório do, *Introdução ao estudo das línguas crioulas e pidgins*. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1996.
- — — —. *O crioulo português da Guiné-Bissau*. Hamburg: Kreolische Bibliothek; Bd, 14, 1994.
- ELIA, Sílvio. *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo: Ática, 1989.
- FERRONHA, António Luís (Coord.), *Atlas da língua portuguesa na história e no mundo*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1996.
- HALL Jr., Robert A. *Pidgin and Creole languages*. Ithaca: Cornell University Press, 1966.
- HYMES, Dell (org), *Pidnization and creolization of languages*. Cambridge : Cambridge University Press, 1968.
- JACKSON, Kenneth David. *Sing Without Shame: oral traditions in indo-portuguese creole verse*. Co-publication : John Benjamin's Publishing Company, Amsterdam / Philadelphia and Instituto Cultural de Macau, 1990.

- MUNTEANU, Dan. *El Papiamento, lengua criolla Hispánica*. Madrid: Editorial Gredos, 1996.
- SILVA, Baltasar Lopes da, *O Dialecto Crioulo de Cabo Verde*. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1984.
- SILVA NETO, Serafim da. Expansão da língua. In: *História da língua portuguesa*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Presença, 1986. p. 427-437.
- TARALLO, Fernando e ALKIMIN, Tânia. *Falares Crioulos: línguas em contato*. São Paulo: Ática, 1987.
- TARALLO, Fernando. *A pesquisa socio-lingüística*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1990.
- VALKHOFF, Marius François, *Algumas reflexões sobre os dialectos crioulos*. Separata do boletim mensal da Sociedade de Língua Portuguesa. Lisboa, 1968.

A FILOLOGIA NO BRASIL

Vanda de Oliveira Bittencourt

1. Considerações preliminares

Manifestando-se, metalingüisticamente, como usuária-analista do português consciente da sua heterogeneidade e dinamismo histórico, a nossa Rachel de QUEIROZ, em artigo no *Estado de Minas* (“A língua que nós falamos”, 1989), com certo teor admonitório, instiga-me a abordar uma questão-chave, antes de qualquer tentativa de esboço de um quadro informativo acerca das atividades filológicas desenvolvidas no Brasil.

Num registro – em tom melancólico – da interferência da língua oral na modalidade escrita veiculada nos nossos jornais e revistas, a autora aponta, dentre outros fatos, a proliferação de anglicismos, a invasão de termos “economeses” ou da literatura informática, os abusos no emprego ou na elipse de preposições, a inabilidade na utilização dos pronomes relativos.

Nessa empreitada, separa, em dois blocos díspares, **filólogos e gramáticos**, que, a seu ver, se distinguem por apresentar reações contrárias diante de tal intromissão da oralidade na língua escrita, ou, segundo prefere a escritora, da apropriação por esta de “**deformações usuais da língua falada**” (grifo meu). No seu modo de ver, “são apenas os gramáticos que se sentem injuriados” diante dessa situação, ao passo que “os filólogos (...) encaram tais mudanças do falar contemporâneo com equanimidade e paciência”.

Tal ponto de vista, entretanto, apresenta-se dissonante em face da crença tradicional de que competem ao filólogo a guarda e o restabelecimento da produção escrita, o que corresponde, em termos de ensino, a uma postura pedagógica que impõe aos alunos a obrigatoriedade de observância do modelo da língua dos grandes escritores, e, posteriormente, no evoluir dos séculos, do quadro sócio-cultural das elites aristocrática e burguesa. Esse papel de “fiscal

lingüístico” chegou a ter uma conotação negativa, levando a comunidade, pró-descritivismo, ou não, a referir-se aos filólogos com epítetos pouco abalizadores, tais como: “falastrões”, “gramatiquieiros/gramatiquistas”, “puristas ultrapassados”, etc.

Esse juízo negativo é avaliado e contestado por um dos grandes filólogos brasileiros, Serafim da SILVANETO, conforme nos demonstra o excerto abaixo transcrito:

A Filologia entre nós não goza de bom conceito. Confundem-na com o simples conhecimento prático da língua e, o que é mais e pior, identificam-na com os exageros e a desorientação disso a que pejorativamente se chama *purista*, figura tão propícia ao ridículo. (SILVA NETO, 1956:11. Grifo meu.)

Referências desencontradas acerca do que se costuma entender por Filologia, demandam, antes de mais nada, o devido esclarecimento, que, além do mais terá o mérito de distingui-la de outras ciências da linguagem, definindo o seu objeto e metodologia de trabalho próprios.

Seguindo um itinerário evolutivo, que tem o seu marco inicial na Grécia Antiga (onde o vocábulo tem o seu primeiro registro), constatamos que as atividades filológicas compreendiam, de um lado, a fixação e a interpretação de textos literários e, de outro, a preocupação em examinar a língua neles veiculada. A primeira tarefa foi, passo a passo, assumindo uma sistematização cada vez maior, uma vez que cumpria ao filólogo trazer a público textos fidedignos, obtidos, quase sempre, de uma árdua tarefa de recomposição externa e de reconstrução interna de textos apócrifos ou de cópias quase sempre estropiadas. Todo esse labor vai obtendo maior confiabilidade com os avanços em sua instrumentalização metodológica e técnica, que se vê beneficiada com as possibilidades de impressão mecânica e, nos nossos tempos, informatizada.

Paralelamente a essa verdadeira luta em favor da obtenção de textos e da apresentação da sua melhor versão à posteridade, temos uma segunda vertente de estudos, voltada para a descrição da língua dos textos resgatados. Dessa postura descritiva, foi curto o salto para a escolha da modalidade literária como modelo regulador no ensino-aprendizagem da língua materna – fato inaugurado em Alexandria. Instala-se, a partir daí, a dubiedade operária dos filólogos-gramáticos, que se vêem envolvidos numa faina ecdótica e numa abordagem lingüística mais normativa do que descritiva.

Ao largo do tempo, assiste-se a uma confusão de papéis, até hoje não muito bem delimitados, entre as atividades propriamente filológicas (de caráter ecdótico, ou edótico, como prefere SPINA, 1994) e as investigações lingüísticas ou literárias. Assim é que, o filólogo português Leite de VASCONCELOS (1966), por exemplo, toma como tarefa filológica o estudo da língua em toda a sua amplitude, ao passo que Carolina M. de VASCONCELOS (1946), entende-a como o estudo da língua a serviço da literatura.

No contexto dos estudos modernos, em que se tende à especialização e a uma definição mais precisa do objeto e métodos das ciências, acende-se a polémica em torno do conceito de *Filologia* e da distinção a ser feita entre a mesma e a Lingüística, institucionalizada a partir das lições saussureanas.

No Brasil, em prefácio à primeira edição dos *Princípios de lingüística geral*, de CÂMARA JR. (datada de 1941), SOUZADA SILVEIRA sugere que se inclua, nos cursos da Faculdade Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro (hoje, Faculdade de Letras da UFRJ), uma cadeira específica de Lingüística.

Em vários dicionários de literatura lingüística hodiernos, vamos encontrar uma preocupação com essa distinção e delimitação, conforme nos testemunham os seguintes dizeres de DUBOIS et al. (1986:278):

Lingüística e filologia não são sinônimas, e as ciências com as quais elas estão em contato são muito diferentes; esta distinção é recente na medida em que a lingüística não se desenvolveu senão no final d'Po século XIX. (...) A filologia é crítica dos textos. Ela procura 'estabelecer o texto' por meio de critérios internos e externos...

A despeito desse cuidado na identificação das fronteiras que separam as duas disciplinas - Filologia e Lingüística/Gramática (mesmo a normativa) -, é impossível negar a sua aproximação e intercâmbio, o que continua suscitando confusões como a de Rachel de QUEIROZ.

Foi justamente por esse motivo, que me vi na obrigação de prestar esses esclarecimentos preliminares, ainda insuficientes para o esclarecimento da matéria. Com eles, sinto-me mais à vontade para descortinar, com a devida pertinência e propriedade, o panorama que subjaz ao trabalho filológico empreendido por brasileiros, no intento de trazer à tona material escrito recuperado fidedignamente, com um aparato restaurador, interpretativo e crítico consciencioso e elucidativo.

2. A prática filológica no Brasil

Para um esboço sistemático e representativo do conjunto de atividades filológico-ecdóticas levado a termo entre nós, tomo como parâmetros os seguintes procedimentos:

a) a adoção, com as devidas adaptações e suplementações, da periodologia advogada por ELIA (1975), que, por seu lado, reelabora a de NASCENTES (1939);

b) a indicação de traços comuns que identificam e congregam as diferentes gerações de filólogos, em termos das atividades por eles exercidas;

c) a eleição, metonímica/prototípica, de um ou dois representantes de cada período, à luz do critério do exercício efetivo e/ou mais proeminente da operação de edição crítica de textos.

Deixando de lado a primeira fase arrolada por NASCENTES (1939), de orientação gramatical e de caráter purista, ELIA (1975:117) apresenta uma distribuição periodológica dicotômica dos estudos filológicos realizados no Brasil, a que ousou acrescentar uma terceira, que se caracteriza por maior rigor metodológico no estabelecimento dos textos (nos moldes, ou não, das etapas de conduta advogadas por Karl LACHMANN, 1793-1851), bem como por uma instrumentalização tecnológica, que se torna cada vez mais eficaz com os avanços da informática:

1- *Período vernaculista* – de 1820 a 1880;

2- *Período científico* – de 1880 a 1960, compreendendo dois momentos:

a) o primeiro, de 1880 a 1900;

b) o segundo, de 1900 a 1960, com três gerações distintas:

- uma, que vai de 1900 a 1920

- outra, que vai de 1920 a 1940

- a última, que vai de 1940 a 1960;

3- *Período de aprimoramento metodológico e instrumental* – desde 1960 até os nossos dias.

Os critérios que nortearam a seqüenciação proposta por Sílvia ELIA dizem respeito a um maior ou menor desejo purista de linguagem, ao grau de compromisso com o Método Histórico-Comparativo, ao autodidatismo, ao tipo de formação universitária, ao apuro instrumental, etc. Contudo, na linha de exposição aqui pretendida, faz-se uma seleção cronológica fundamentada na compreensão da Filologia como *edição crítica de textos*.

2.1- **Lições do passado** - Por uma questão de pertinência, deixo de considerar aqui o primeiro grupo de autores (fase *vernaculista*), uma vez que se caracteriza por uma postura de defesa acirrada do purismo gramatical, fincada ou na imitação do modelo do português europeu erudito, ou numa posição radical de defesa da existência de uma linguagem estritamente de cunho brasileiro, distinta daquela. Da ala *lusitanista*, apontem-se os trabalhos lingüísticos, literários ou lexicográficos empreendidos, por exemplo, pelos maranhenses Gonçalves DIAS, Odorico MENDES e Francisco Sotero dos REIS; na *vernaculista*, ressalte-se a figura de Ernesto Carneiro RIBEIRO com o seu célebre *Serões gramaticais* (1890).

No segundo período, dito *científico* na cronologia de Sílvio ELIA, a plêiade de autores, cognominados tradicionalmente de "filólogos", caracteriza-se, de um modo geral, como de múltipla atividade: lingüística (a predominante), filológica e pedagógica (grande parte deles leciona em Faculdade de Letras e tem como meta a produção de obras de cunho didático). O Rio de Janeiro é, nesse momento, o centro mais conhecido e ativo, abrigando uma população estudantil constituída de jovens de outros estados brasileiros e até mesmo de outros países (caso de Oskar NOBILING e do Pe. Augusto MAGNE, por exemplo).

As investigações lingüísticas empreendidas desde o início de tal etapa surpreendem-nos por uma visão menos atomista e mais estrutural da língua, num prenúncio ou seguimento da linha saussureana, que dá origem à corrente estruturalista. A distinção entre língua oral e escrita, o reconhecimento da heterogeneidade e dinamismo histórico da língua perpassam por vários estudos, que chegam até mesmo a questionar a postura de regulação prescritiva no ensino da língua materna. Como exemplos (prototípicos) dessa linha de pensamento, citem-se, da primeira geração, Saïd ALL, e, da segunda, Mattoso CÂMARA JR., notáveis, ambos, por sua acuidade lingüística e por uma postura mais descritivista.

No terreno específico da Filologia, ou seja, no trabalho de edição de textos, a evolução também se faz sentir. Os filólogos (quase sempre também lingüistas e professores, como já aludido) cumprem, com a devida seriedade, as tarefas de estabelecimento de textos, portugueses e antigos (sobretudo), fixando-os com a fidedignidade então possível, e enriquecendo-os com interpretações pertinentes e comentários elucidativos. Com tal empresa, acabam prestando

contribuições para disciplinas (das Letras, ou não) tais como a Lingüística, a Literatura, a Estilística, a História, a Geografia, a Biblio-teconomia, etc. Via de regra, aplicam, muitas vezes com alterações e complementações próprias, o conjunto de medidas – de cunho mais sistemático e técnico- usado e propalado por LACHMANN.

A divulgação dos resultados das pesquisas é feita, nesse período, através de grande circulação como o *Diário do Comércio*, *Jornal do Brasil* e em revistas especializadas, algumas das quais fundadas pelos próprios pesquisadores envolvidos. Periódicos como a *Revista da Cultura*, *Revista de Língua Portuguesa*, *Revista Brasileira de Filologia*, *Revista de Filologia e História*, *Ibérica*, *Boletim do Museu Nacional*, dentre outros, constituem-se em verdadeiros baús a abrigar um tesouro cultural incalculável. Pena que tantos se achem desativados!

Restringindo-me, mais extremadamente daqui em diante, a mencionar apenas vultos que operaram mais especificamente no trabalho de recuperação filológica de textos, trago ao nosso presente um passado um pouco mais próximo, focalizando a segunda geração do segundo momento do período *científico* (1920-1940), rotulado por ELIA (1975:121) como “*a de direção filológica*”.

Não se entenda, com isso, que se esteja desconsiderando a contribuição ímpar para o estudo da língua portuguesa de um Mário BARRETO, de um João RIBEIRO, ou de um Said ALI. Todos eles apresentam uma “postura filológica” no sentido da busca e seleção de fontes documentais confiáveis, mas o seu labor é mais voltado para o estudo da linguagem.

Da constelação formada por estrelas como Antenor NASCENTES, José de OITICICA e tantos outros, não se pode deixar de salientar aqui a figura de Álvaro Ferdinando de SOUSA DA SILVEIRA. Conhecido entre nós por suas *Lições de Português*, em que deixa evidente o seu desafeto para com “gramaticismo” e em que aponta vários casos de interferência da língua oral na língua escrita, esse autor nos legou um respeitável acervo de edições textuais. Além da edição de *Suspiros e saudades* (1939), de Gonçalves de Magalhães, e da obra *Máximas, pensamentos e reflexões* (1958), do Marquês de Maricá, em seu trabalho *Textos quinhentistas*, datado de 1945, ele nos brinda com um tipo de lição ecdótica, complementada por interessantes observações, de natureza lingüística e estética, a textos de Camões (*Sóbolos rios*), Cristóvão Falcão (*Crisfal*), Antônio Ferreira (“Castro”) e Gil Vicente (*Auto da Alma*). Isso sem falar na

clareza e precisão de sua expressão lingüística, índices de sua seriedade no estabelecimento, interpretação e análise dos textos apreciados.

Todavia, é na edição das *Obras de Casimiro de Abreu*, de 1940, que SOUZA DA SILVEIRA se espraia em sua verve filológica, segundo avaliação do Prof. Wilton Cardoso de SOUSA (1984:27), abaixo transcrita, em palestra comemorativa do centenário daquele autor:

...foi com a edição de Sousa da Silveira que a poesia de Casimiro de Abreu, quer pela perfeição formal da obra de arte, quer pela correção da língua em que foi escrita, passou a existir para a crítica e a história literária do Brasil.

Avançando um pouco mais nessa linha temporal, deparamo-nos com uma terceira geração (1940-1960) de filólogos-gramáticos, alguns dos quais ainda atuantes entre nós. Num elenco de figuras da maior importância (latinistas, romanistas, lusitanistas, etc.) como Ismael de Lima COUTINHO, Cândido JUCÁ FILHO, Ernesto FARIA, Mattoso CÂMARA JR., ROCHA LIMA, Theodoro MAURER JR., relevem-se aqui, por premência de tempo, dois elementos exponenciais no campo específico da edição crítica de textos: Serafim da SILVA NETO e Celso CUNHA.

Os quarenta e três anos vividos pelo primeiro foram quantitativa e qualitativamente aproveitados para uma produção exemplar, iniciada por volta de seus vinte anos, com a publicação de *Fontes do latim vulgar* (1938). Debruçando-se sobre textos do português antigo, SILVANETO não se intimidou diante do desafio de recuperá-los nos moldes técnicos exigidos, presenteando a comunidade científica interessada com material até então desconhecido, ou pouco divulgado, numa lição de estabelecimento textual a que se somavam interpretações plausíveis e comentários pertinentes.

Na sua carreira filológica (paralela à do latinista preocupado em desvendar a vertente oral da língua romana), destaquem-se, dentre outros, trabalhos como: a edição fac-similada do texto quinhentista *A santa vida e religiosa e conversação de Frei Pedro* (cujo primeiro fascículo vem a público em 1950), de autoria de André Resende; a edição crítica dos famosos *Diálogos de São Gregório*, retomados, posteriormente, por MATTOSESILVA (1971); o primeiro volume da *Bíblia medieval portuguesa* (1958), etc.

Ao lado desse investimento prático, o autor põe em livro - *Textos medievais portugueses e seus problemas* - ensinamentos teóricos destinados a orientar o estudioso na faina de uma leitura crítica de textos confiável. Numa contribuição adicional, temos, nessa mesma obra, uma lista considerável de fontes documentais de fases antigas do português, seguidas da indicação dos locais que as abrigam.

O outro autor arrolado, Celso CUNHA, desaparecido há menos tempo, tem maior divulgação entre nós através de suas obras gramaticais. No terreno da Filologia como edição crítica de textos, despontou, em 1945, com a sua lição ecdótica do *Cancioneiro de Paay Gómez Charinho*, trovador do século XIII, contendo observações de natureza literária. Em 1949, edita o *Cancioneiro de Joan Zorro*, apondo-lhe um glossário e comentários de ordem lingüística. Pouco depois, em 1956, traz a lume a valorosa edição de *O cancionero de Martin Codax*, composto de sete cantigas paralelísticas (acompanhadas das respectivas partituras musicais), que, segundo ele (1956:13), seriam talvez as mais apreciadas do trovadorismo galego-português. Partindo da tentativa de identificar e esclarecer o nome do autor, principalmente o sobrenome *Codax*, esse filólogo procura reconstruir a história dos textos, em suas variantes e edições, fixando cada um deles e analisando-lhes a linguagem, a configuração poética e os aspectos estéticos.

Firmando a sua prática filológica, também esse autor deixa registradas observações de caráter teórico, que traduzem o seu modo de lidar com o texto antigo. Isso é feito na obra *Estudos de poética trovadoresca*, datada de 1962, através de comentários versando sobre aspectos da versificação medieval e sobre os procedimentos a se adotarem no exercício ecdótico. A mesma preocupação em resolver problemas textuais inerentes às cantigas trovadorescas galego-portuguesas, segundo dizer do próprio autor, se faz presente no seu estudo *Movência e significância na poesia trovadoresca*, datado de (1985).

Feita essa pequena incursão na paisagem pretérita, tentemos, agora, traçar um perfil, também breve, da situação da empresa filológica (como edição de textos), nos tempos atuais.

2.2- Conquistas do presente: A fase hodierna, que se marca por uma inimaginável virada na tecnologia instrumental do trabalho com textos, tendo em vista a popularização do computador e o aperfeiçoamento contínuo da ciência informática, suscitou, conforme dito, uma complementação ao esquema periodológico sugerido por Sílvia ELIA (1975).

Além desse marco, que, sem dúvida alguma, implica novos rumos na edição de textos, outros fatos têm tido efeitos benéficos para a sua ampliação e renovação. Dentre eles, mencionem-se, num plano interior ao processo: a) maior facilitação no alcance do texto a ser editado; b) um refinamento científico na fixação do material autêntico (dentro dos limites das probabilidades), a partir de um trabalho de colação (*collatio*), em que se estabelecem e se confrontam com mais rigor os estemas relativos às variantes; c) uma mecanização, já apontada, que muda e simplifica o *modus operandi* do trabalhador-filólogo; d) o enriquecimento dos comentários corretivo-emenda-tivos (*emendatio*), exegéticos ou críticos, com a incorporação de novos conceitos e propostas analíticas vigentes no campo das ciências modernas. Numa dimensão externa, apontem-se: a) uma descentralização do eixo Rio-São Paulo e a irradiação desse tipo de atividade para núcleos que vão se disseminando, pouco a pouco, no meio universitário (principalmente), em diferentes pontos do país; b) a ampliação do material investigado, que passa a abarcar escritos de autores brasileiros (e até estrangeiros) ao lado de portugueses.

Na Bahia, por exemplo, temos um grupo ativo de professores, que, juntamente com mestrandos e doutorandos, ou alunos da Graduação, vêm-se empenhando nesse ramo de investigação produzindo, através de projetos de vários níveis e diferente natureza, trabalhos que vão desde a edição crítica propriamente dita de textos portugueses pretéritos – brasileiros ou lusitanos –, até um exame de natureza lingüística do que já se editou. A título de ilustração, citem-se a edição crítica, datada de 1965, do *Livro das aves*, precioso manuscrito do português antigo, orientada e coordenada por Nelson Rossi, e a efetuada por MATTOSESILVA (1971) dos *Diálogos de São Gregório*.

Em nosso estado de Minas Gerais, que, por razões óbvias não poderia deixar de ser lembrado, arrole-se, em Belo Horizonte, a produção variada do Prof. Wilton Cardoso de SOUSA, que, dentre outros textos de vulto, presenteou-nos, em 1950, com “Origens da lírica medieval hispânica” e, em 1977, com a obra *Da cantiga de seguir no cancionero peninsular da Idade Média*, contendo informações de ordem teórica sobre uma das modalidades da arte poética galego-portuguesa, contribuindo, assim, para o preenchimento da lacuna que se tem com a falta de tratados desse teor.

No momento atual, contamos, ainda, com uma equipe inter-institucional, envolvendo (ex)professores e alunos-bolsistas da FALE/UFMG, que vem tentando editar textos dos inconfindentes e da antiga Vila Rica. Um dos resultados já obtidos foi a publicação, em 1996, da obra poética completa de Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga e Inácio José de Alvarenga Peixoto, num único volume, com a organização de Domício PROENÇA FILHO. Outro empreendimento em fase de implementação é a edição crítica da obra de Camilo Castelo Branco, coordenada por professores do Curso de Pós-Graduação em Letras da PUC-MINAS.

Num caminho distinto, mas com resultados para a Filologia, aponte-se, ainda, o grupo de estudos, também da PUC-MINAS que, sob a orientação da Profa. Ângela Vaz Leão, vem produzindo trabalhos, de natureza diferente, mas afim, tendo como fonte documental as *Cantigas de Santa Maria*, de D. Afonso X (século XII).

A par da crítica textual, não se pode deixar de registrar aqui o desenvolvimento de atividades numa área afim, qual seja, a da Crítica Genética. Em passos largos, essa parente próxima da Filologia vem interessando estudiosos de variados pontos do Brasil, curiosos em desvendar a gênese do custoso processo escritural de nossos autores. Conjugando esse tipo de atividade ao da edição crítica e à codicologia e organização de arquivos, temos, sediada em São Paulo, uma entidade institucionalizada, a "Associação de Pesquisadores do Manuscrito Literário" (APML), que conta com a revista *Manuscrita* como meio de divulgação dos resultados das pesquisas realizadas, ou em andamento, no nosso meio. A promoção de congressos, seminários e cursos, a produção de dissertações e teses, a constituição de grupos centrados em determinado autor ou gênero de texto vêm firmando e ampliando essa ala-afim da crítica textual.

Na Paraíba, acha-se em andamento, entre propostas variadas, a edição de crítica genética da obra de José Américo de Almeida.

Em São Paulo, um dos centros filológicos primitivos, ressalte-se a figura de Segismundo Spina, que, como SILVANETO (1975), CUNHA (1962), não somente se dedicou ao exercício do labor ecdótico como nos proporcionou um registro escrito da feitura do mesmo em sua *Introdução à edótica* (em segunda edição datada de 1994), com toda a sua seqüência de operações: *recensio*, estemática, *emendatio* e apresentação do texto para publicação. Numa linha mais

voltada para a história da literatura medieval, mencione-se, ainda, do mesmo autor, a obra *Lírica trovadoresca*, que “oferece aos estudiosos uma visão panorâmica de todo o movimento lírico trovadoresco provençalizante” (ed. de 1991:12), levando-nos a passear não só pela Península Ibérica, como pela França, Alemanha e Itália. Juntamente a ele, rememore-se a contribuição de Isaac Naum SALUM (“Camões em três lances”-1971; “Os sonetos da infanta” - 1972), que navegou com o mesmo nível de excelência por águas gramaticais e filológicas.

Outro empreendimento a lembrar é a edição crítica da tradução portuguesa da obra medieval épica, *A demanda do Santo Graal* (manuscrito do século XIII), elaborada por MEGALE (1988), que já fora objeto de investigação filológica do Pe. Augusto MAGNE, já referido. Também em São Paulo, vem sendo feita uma edição genético-crítica da obra de Guimarães Rosa.

No Rio de Janeiro, persiste o gosto e a operosidade filológicos. Ao lado da tradicional Academia Brasileira de Filologia, que congrega uma elite de filólogos e lingüistas de fama nacional e internacional (Sílvio ELIA, Evanildo BECHARA, Gladstone Chaves de MELO, Omar GUTERRES, para citar alguns), contamos com o “Liceu Literário Português”, que, interligado a instituições portu-guesas, tem como integrantes os nomes acima alistados, e mais outros tantos, que, com os seus eventos, vêm propiciando a divulgação de trabalhos nas áreas filológica, literária e lingüística, muitos dos quais publicados na sua revista, *Confluência*.

Também no Rio, encontramos a recém-fundada instituição “Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos”, que vem promovendo seminários, cursos e a publicação de artigos na sua *Revista Philologus*.

Em terras fluminenses, faça-se referência, ainda, a uma operação para-filológica, ou filológico-musical, que vem movendo pesquisadores musicistas a desbravar as partituras das *Cantigas de Santa Maria*.

Obviamente, resta muito a evocar e a comentar acerca dos nomes envolvidos e das contribuições prestadas por nossos compatriotas ao campo da investigação filológica. De qualquer modo, mesmo em quadro sinótico, quero crer que foi possível fornecer um vislumbre do que tem sido feito entre nós - o que pode ter implicações para uma avaliação menos pessimista do alcance dessa área de estudos no Brasil.

3. Conclusão

Consciente dos percalços a enfrentar numa tarefa de rastreamento memorial, em que se impunha uma concentração em figuras de proeminência no palco brasileiro dos estudos filológicos, aceitei o desafio dessa escavação histórica, estribando-me em critérios como o da restrição exclusiva a atividades ecdóticas e o de uma escolha "metonímica" dos autores-filólogos, em que os nomes selecionados revelassem o trabalho de todos os que militaram, ou que ainda militam, nesse espinhoso terreno.

Logo de início, veio-me à lembrança o desabafo-denúncia de MELO (1967:17), que, lamentando o desprestígio da Filologia entre nós, toma-lhe as dores, chamando-a, em tom subjetivo, de "ciência vítima". Com essa motivação, dispus-me a investigar as possíveis causas dessa "má fama", disposta a derrubá-la, a partir de registros concretos de feitos filológicos desenvolvidos no passado e do traçado do quadro atual, em que se delineiam prospecções para o futuro.

Adotando como cronologia condutora o roteiro periodológico de ELIA (1975), com as devidas alterações e complementações, enveredei-me, primeiramente, por tempos passados, começando pela fase em que as atividades filológicas já se apresentavam revestidas de maior cientificidade. Assim procedendo, foi possível acompanhar o fluxo do trabalho filológico então empreendido e o seu amadurecimento progressivo, no sentido de uma sistematização cada vez mais precisa. A evidência palpável dessa depuração metodológica reflete-se tanto nas tarefas de estabelecimento da variante mais confiável, ou do arquétipo resultante do cotejo de manuscritos remanescentes, quanto nas atividades de correção, de preenchimento de lacunas, de interpretação de passagens obscuras, e até mesmo nos comentários de cunho lingüístico, estilístico ou literário.

Com a consciência das limitações do panorama aqui delineado em torno da situação dos estudos filológicos realizados no nosso meio, foi possível mostrar o nível de seriedade atingido e o seu avanço em direção ao aprimoramento metodológico, através da adoção de um instrumental mais eficaz, propiciado, sobretudo, pelo crescimento sem limites de um aparato técnico informatizado. A par disso, revelou-se uma ampliação interativa com a emergência de grupos de trabalho intra- e inter-institucionais e de novas vertentes para-filológicas, como, por exemplo, a

da Crítica Genética.

Em ambos os tempos, encontramos meios de divulgação junto à comunidade interessada, seja através de espaço jornalístico, seja por meio de revistas especializadas, ou, ainda, de eventos programados por instituições universitárias, em várias partes do país.

Num balanço final, é possível concluir, creio eu, que os fatos apontam para um saldo positivo. Isso significa que, a despeito de sua fama de perpetuadora de uma postura de regulação lingüística estacionária frente à heterogeneidade e dinamismo da língua, postura essa nascida de uma visão simplista, unilateral e descontextualizada espacial e temporalmente, a Filologia no Brasil tem espaço firmado no conjunto das ciências, das letras ou não, garantido por adeptos e por produções de mérito inegável. Tal avaliação ganha ainda maior força se nos lembrarmos de que toda essa "trabalheira" tem sido enfrentada num ambiente político-governamental pouco (ou nada) sensibilizado para o avanço cultural do nosso país, principalmente nas áreas humanas. É justamente essa contextualização dos fatos e a seriedade da maior parte dos estudiosos envolvidos na empresa de "decifração" textual, que ancoram a avaliação positiva aqui feita, desfazendo qualquer suspeita de uma conclusão ingênua ou precipitada da minha parte.

BIBLIOGRAFIA

- CÂMARA JR., J. Mattoso (1941). *Princípios de lingüística geral*. 4.ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1972.
- CUNHA, Celso Ferreira da. *O cancionero de Paay Gómez Charinho*. Rio de Janeiro: s/n, 1945.
- _____. *O cancionero de Joan Zorro*. Rio de Janeiro: s/n, 1950.
- _____. *O cancionero de Martin Codax*. Rio de Janeiro: s/n, 1956.
- _____. *Estudos de poética trovadoresca*. Rio de Janeiro: INL, 1961.
- _____. *Significância e movência na poesia trovadoresca; questões de crítica textual*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- DUBOIS, Jean et al. *Dicionário de lingüística*. Trad. Frederico Pessoa de Barros et al. São Paulo: Cultrix, 1986.
- ELIA, Sílvio. *Ensaio de filologia e lingüística*. Rio de Janeiro/Brasília: Grifo/INL, 1975.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *A mais antiga versão portuguesa dos "Quatro livros dos diálogos de São Gregório"*. São Paulo: USP, 1971. (Tese, doutorado em Língua Portuguesa).

- MEGALE, Heitor. *A demanda do Santo Graal*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1992.
- MELO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à lingüística portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.
- NASCENTES, Antenor. *Estudos filológicos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1939.
- PROENÇA FILHO, Domício (Org.). *A poesia dos inconfidentes*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.
- ROSSI, Nelson et al. *O livro das aves*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro / Ministério da Educação e Cultura, 1965.
- SILVA NETO, Serafim da. *A santa vida religiosa e conversação de Frei Pedro*. Rio de Janeiro: 2 Mundos, 1947.
- _____. *Obras de Casimiro de Abreu*. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Cultura, 1955.
- _____. *Introdução ao estudo da filologia portuguesa*. São Paulo: Nacional, 1956.
- _____. *Textos medievais portugueses e seus problemas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura / Casa de Rui Barbosa, 1956.
- _____. *Bíblia medieval portuguesa*. Vol. 1 Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Cultura / Instituto Nacional do Livro, 1958.
- _____. *Fontes do latim vulgar*. (1938). Rio de Janeiro: Acadêmica, 1966.
- SOUSA DA SILVEIRA, Álvaro Ferdinando. *Lições de português*. 7 ed. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1964.
- _____. *Textos quinhentistas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.
- SOUSA, Wilton Cardoso de. *Origens da lírica medieval hispânica*. Belo Horizonte: Kriterion, 1950.
- _____. *Cantiga de seguir no cancioneiro peninsular da Idade Média*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1977.
- _____. Sousa da Silveira e o português do Brasil. In: ROCHA, Luiz Carlos Assis e PIRES, Maria Sueli (Org.). *Centenário de Sousa da Silveira*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 1984. p. 7-29.
- SPINA, Segismundo. (1921). *A lírica trovadoresca*. 3 ed. refund. e atual. São Paulo: EDUSP, 1991.
- _____. *As cantigas de Pero Mafaldo*. Ed. crítica. Rio de Janeiro/ Fortaleza: Tempo Brasileiro/ Universidade Federal do Ceará, 1983.
- _____. *Introdução à edótica; crítica textual*. São Paulo: Ars Poética, 1994.
- VASCONCELOS, Carolina Michaëlis de. *Lições de filologia portuguesa*. Coimbra: Revista "Ocidente", 1946.
- VASCONCELOS, J. Leite de. *Lições de filologia portuguesa*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1966.



ESTUDOS LITERÁRIOS:
NÓS E... OS OUTROS?

4

TRÊS PERSONAGENS FEMININAS E UM DEFUNTO AUTOR

Fábio Figueiredo Camargo

"Nem tudo é ótimo neste mundo".

Machado de Assis

Memórias Póstumas de Brás Cubas é escrito em primeira pessoa por "um defunto autor". Temos, então, uma narrativa fundada em dois pontos de vista que se cruzam o tempo todo. É uma narrativa em *trompe-l'oeil*, ou seja, existe uma escrita superposta a uma outra escrita. Uma é a escrita vulgar de Brás Cubas, mero relato de memórias. A outra é a escrita machadiana, cruel e analista dos homens e da vida. A segunda se imiscui na primeira, de modo a confundir o leitor, que pode se perguntar onde encontrar o limite entre as duas. O relato de Brás Cubas pretende preencher os anseios da leitura vulgar, que busca apenas o evento romanesco ou rocambolesco. A escrita machadiana vai se colocar na tradição da escrita reflexiva de fundo filosófico e metalingüístico, lado a lado com a história de um homem burguês que narra, do além-túmulo, sua história, desde a infância até a morte. Encontramos assim um personagem que domina a narrativa, escolhe quem ficará, quem morrerá, o que irá contar. Desse modo, dá-se a criação de três personagens femininas centrais nas reflexões colocadas pelo texto: Marcela, Eugênia e Virgília.

É clara a posição de Machado de Assis na produção do texto. O narrador-personagem, Brás Cubas, é um mero fantoche nas mãos de seu narrador-operador. O estado de defunto de Brás Cubas lhe dá a tão sonhada onipotência, que o iguala a Deus. Essa onipotência é uma armadilha do narrador-operador para seu narrador-personagem. Esse outro que dirige as regras do espetáculo trapaceia com Brás Cubas. A força sedutora de *Memórias Póstumas de Brás Cubas* vem justamente da impossibilidade de traçar fronteiras entre esses dois narradores antagônicos e paradoxalmente complementares. O narrador machadiano se confunde e confunde o leitor, que é jogado em meio à encenação dos universos postos em movimento pelos dois narradores.

Brás Cubas escreve de um lugar em suspensão: a morte. Na produção do texto temos um narrador-operador que trama, trapaceia, não só com seu personagem, mas com o leitor também.

Ao falar do emplasto, Brás Cubas admite: "(...) a minha idéia trazia duas faces, como as medalhas, uma virada para o público, outra para mim. De um lado, filantropia e lucro; de outro lado, sede de nomeada. Digamos: amor da glória".¹ O livro também não funcionaria dessa forma? Há aqui mais uma das metáforas machadianas, tão presentes em suas obras, que aparecem em *mise-en-abyme* para desvendar-lhes os segredos. É Machado de Assis apontando o caminho que seu leitor deve seguir, o que não é tão simples para o leitor comum ao qual Brás Cubas destina seu romance virtualmente.

É sabendo que será lido que ele, Brás Cubas, escreve. Mesmo que seja uma criação ficcional e escreva para um público ficcional, Brás Cubas fala sempre em sua paixão pela fama. É-lhe prazeroso saber que falam de seu caso com Virgília na corte. É assim que o narrador-operador o desmascara, fazendo-o falar mais sobre ele mesmo do que deveria. O olhar do outro sobre ele mesmo interessa e muito a Brás Cubas. Seu caso de amor com Virgília é mais uma das histórias sobre adultério escritas no século XIX, em meio à produção realista. Brás Cubas é um burguês morto que tem seus caprichos e, para acabar com o fastio da eternidade, escreve suas memórias e as publica, fingindo, mais uma vez, seu pessimismo extremo e sua grande amargura. Depois que a vida acabou, ela não vale mais nada, é o que nos diz sua natureza volúvel.²

Esse mau romancista ficcional, Brás Cubas, não tem muito a dizer, a não ser contar casos esparsos, para acabar com seu tédio e lhe dar uma certa notoriedade, pois não suporta ser anônimo, tem seu grande achado no jogo da escrita. O que seria de "seu romance" se não fosse o narrador-operador, ou seja, a outra escrita?

É esse narrador-operador que faz Brás Cubas falar com tanta eloqüência, ao apelar para os leitores: "Viram? Nenhuma juntura aparente, nada que divirta a atenção pausada do leitor: nada";³ ao falar de si mesmo: "Naquele dia, a árvore dos Cubas brotou uma graciosa flor. Nasci"⁴: De seu talento precoce. "(...) comecei a andar, não sei bem quando, mas antes do tempo".⁵

1 ASSIS, Machado de. *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. p. 9.

2 SCHWARZ, Roberto. *Um mestre na periferia do capitalismo*. p. 64.

3 ASSIS. *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. p. 20.

4 Idem. p. 20.

5 Idem. p. 21.

É das mãos desse mau romancista-narrador que aparecem as mulheres, suas personagens. Estas são tão vulgares quanto seu pretenso criador. A primeira, Marcela, é a espanhola de quem Brás Cubas faz questão de mostrar a falsidade do próprio nascimento: "(...) a 'linda Marcela' (...) Era filha de um hortelão das Astúrias; disse-mo ela mesma, num dia de sinceridade, porque a opinião aceita é que nascera de um letrado de Madrid (...)." ⁶ Marcela já entra na narrativa como fraude.

Brás Cubas, cujo sobrenome também é uma impostura, já entrega para seu leitor ingênuo a mulher que lhe dá iniciação sexual. Quando a vê pela primeira vez ele nos conta: "Vi-a sair de uma cadeirinha, airosa e vistosa, um corpo esbelto ondulante, um desgarre, alguma cousa que nunca achara nas mulheres puras."⁷ Brás Cubas sabe da repercussão que essa mulher não pura terá sobre seu público. Não podemos nos esquecer que o olhar do outro está sempre perpassando seu discurso: "A paixão do arruído." A consciência de que está sendo observado. Depois de ser iludido, Brás Cubas é levado a crer que Marcela nunca o amara e sim estava interessada em seu dinheiro. Seria ele apenas mais um amante? Na impossibilidade do amor ou da distinção, é preciso acabar de forma drástica com a personagem.

A decadência de Marcela, de que vai resultar sua descrição como fraude ou mulher impura, começa nessa frase que abre o capítulo XVII: "(...) Marcela amou-me durante quinze meses e onze contos de réis; nada menos." Não será melhor o prêmio que ela obterá. Marcela sai da narrativa para voltar mais tarde, no capítulo XXXVIII, para encontrar, por acaso, com Brás Cubas. O rosto corroído pelas bexigas. A encenação é mero pretexto para se vingar de Marcela. A vingança de Brás Cubas está completa: "(...) devo confessar que o coração me batia um pouco; mas era uma espécie de dobre de finados."⁸ Brás Cubas bane Marcela da narrativa, é mais uma que não vinga pela teoria de Humanitas que ele já havia conhecido; afinal seu livro é escrito post-mortem. Narradores, personagem e operador se entrecruzam novamente. Cubas e seu humanitismo borbeano, Machado de Assis e sua amargura e pessimismo frente ao destino dos humanos.

6 Idem. p.31.

7 Ibidem.

8 Idem. p. 65.

A bela Eugênia, a “flor da moita”, é trazida à narrativa como uma mulher muito bonita. Outra vez, Brás Cubas, para produzir suspense, engana os leitores. O capítulo XXXI prepara a desgraça de Eugênia na narrativa. Brás Cubas se pergunta: “Também porque diabo não era ela azul?”,⁹ numa comparação entre Eugênia e as borboletas negra e azul. Eugênia não é uma borboleta azul, mas “coxa de nascença”, título do capítulo XXXII. No romance de Brás Cubas o defeito não é perdoado. “Porque bonita, se coxa? Porque coxa, se bonita?”¹⁰

O narrador-personagem fará um trocadilho infame: “Pela coxa de Diana!”¹¹ E depois pedirá desculpas a seu leitor, desta vez chamado de sensível: “(...) eu não sou cínico, eu fui homem (...)”¹²

Junte-se ainda o episódio do primeiro beijo dos dois. A mãe de Eugênia aparece na sala e quase os pega em flagrante. Brás Cubas tem que descrever como Eugênia é dissimulada: “Que dissimulação graciosa! que arte infinita e delicada! que tartufice profunda! e tudo isso natural, vivo, não estudado, natural como o apetite, natural como o sono.”¹³ Atitude semelhante teve Bentinho em Dom Casmurro. Assim como Brás Cubas, sente-se tentado e mais feliz em contar a seus leitores o quanto Capitu é dissimulada.

Eugênia, como Marcela, não tem vez no mundo ficcional de Brás Cubas. Reaparecerá no capítulo CLVIII como a moradora de um cortiço. Na construção do texto, mais uma vez se inscreve alguém nas margens, por não corresponder às expectativas gloriosas do narrador-personagem. Nesse mesmo capítulo, como reduplicação, Marcela reaparece para morrer, dessa vez, literalmente. Como nos conta Brás Cubas: “(...) a vi expirar meia hora depois, feia, magra, decrépita (...)”¹⁴

Virgília é bem diferente de Marcela e Eugênia. Nasce da escrita, como comprova o capítulo XXVI. Nasce do nome do poeta Virgílio, jogo de palavras, a “ludicidade” de que se vale Brás Cubas em certas partes da narrativa. Ou seria, pensando junto com Roberto Schwarz, mais uma das suas para passar o tempo e acabar com seu tédio?

9 Idem. p. 56.

10 Idem. p. 58.

11 Idem. p. 59.

12 Ibidem.

13 Ibidem.

14 Idem. p. 178.

Logo depois, no capítulo que leva o nome de Virgília, existe a preparação da encenação da trama. Nele, Brás Cubas faz todo um jogo metalingüístico com a criação do livro e também a criação do personagem. O jogo de perguntas e respostas que ele faz com o leitor aponta para essa criação meio que interativa. A descrição que ele faz de Virgília demonstra bem como ele encara a sua criação. “Naquele tempo contava apenas uns quinze ou dezesseis anos; era talvez a mais atrevida criatura da nossa raça, e, com certeza, a mais voluntariosa. Não digo que já lhe coubesse a primazia da beleza, entre as mocinhas do tempo, porque isto não é romance, em que o autor sobredoura a realidade e fecha os olhos às sardas e espinhas.”¹⁵ Ela é mera criação ficcional de Brás Cubas e, ao mesmo tempo, uma reflexão machadiana sobre o eterno feminino. Porém, na ficção de Brás Cubas algo sai errado. A criatura foge ao seu criador. Brás Cubas, com toda sua onipotência, não consegue dominar os passos de Virgília.

O narrador-personagem, que até então achava-se seu dono, se vê às voltas com o casamento de Virgília com Lôbo Neves. Sente-se, dessa forma, “como um homem roubado.”¹⁶ Em um primeiro reencontro, após o casamento, ao dançar com ela em um baile, Brás Cubas passa a ter a sensação de posse aumentada. O capítulo LI chama-se “É Minha”. O narrador-personagem irá pronunciar essa frase não só com relação a Virgília, mas também a uma moeda que irá encontrar à porta de sua casa. A metáfora da moeda mostra a visão maniqueísta que Brás Cubas tem da mulher. Quero reforçar que essa não me parece ser a visão de Machado de Assis ou do narrador-operador. Brás Cubas começa aí seu plano de reconquistar Virgília para sua vida e para sua escrita.

O primeiro beijo dos dois leva o narrador-personagem a descrevê-la como “coitadinha”. Mais uma prova de que Brás Cubas ainda não percebeu o modo como ela se portava. Virgília tem desejos e não se submete à vontade de nenhuma pessoa. Desejo de ser baronesa, desejo de ter o amante e a posição social que lhe cabe, garantida pelo marido. Submete-se às regras da sociedade até um certo ponto. Ela conhece as regras da “boa convivência”. Ela conhece o jogo do mascaramento. Brás Cubas a chama de religiosa, mas a religião de Virgília é aquela que só diz respeito a si mesma. É a religião de Bentinho, capitalista e egoísta.

15 Idem. p. 51.

16 Idem. p.74.

A fuga pretendida por Brás Cubas é logo descartada por ela. Sugere a ele a idéia da casinha na cidade. Quando Brás Cubas lhe diz que ela não o ama, ela, nas palavras dele, "(...) desatou a chorar, e para não atrair gente, metia o lenço na boca, recalrava os soluços; explosão que me desconcertou. Se alguém a ouvisse, perdia-se tudo."¹⁷ Virgília trapaceia, assim como o narrador-operador, assim como o narrador-personagem. Ela arma o seu jogo de sedução. Não seria interessante para nenhum dos dois se alguém os encontrasse nessa cena. Lembro que isso se dá em casa de Virgília com seu marido presente. Mas essa é a arma usada por ela para fazer com que ele, Brás Cubas, aceite sua idéia e assim ela mantenha o status quo. Como Brás Cubas mesmo disse, ele não quer que se acabe tudo. O marido não pode saber.

O bilhete que Virgília manda-lhe no capítulo LXVII, acabando com tudo, faz parte de suas manobras para convencer Brás Cubas de que a idéia da casinha é bem melhor para os dois.

Os jogos de sedução de Virgília fazem com que ela mantenha-se sempre de bem com todos. Entre um engano e outro, Brás Cubas continua achando que ela lhe pertence. A paixão do arruído o deixa cego. Ao dizer que todos comentavam seu caso amoroso, Brás Cubas nos conta suas reações: "Costumava ficar carrancudo, a princípio, quando ouvia alguma alusão aos nossos amores; mas, palavra de honra! sentia cá dentro uma impressão suave e lisonjeira. Uma vez, porém, aconteceu-me sorrir, e continuei a fazê-lo das outras vezes."¹⁸

Brás Cubas passará a perceber que o relacionamento acabou quando Virgília sofre o aborto. Como esse aborto aconteceu? Teria sido natural? É preciso Lembrar que Virgília não queria ter o filho.

A partir do aborto, Brás Cubas tem que desacreditar Virgília, perante seus leitores. Ela o deixara fora de seus planos. Ele queria ser pai. Brás Cubas não tem a menor noção como isso aconteceu. Não ter controle sobre a situação deixa-o completamente irritado e perdido. Sua criatura havia se rebelado, e o Deus onipotente que julgava ser não podia permitir tal rebeldia. Virgília, como o satanás na história contada por Marcolini a Bentinho em *Dom Casmurro*,¹⁹ quis escrever sua própria história.

No capítulo CXIV vemos um diálogo peculiar entre Virgília e Brás Cubas. É o diálogo de despedida dos dois. Título do capítulo:

17 Idem. p. 92.

18 Idem. p.112.

19 ASSIS. *Dom Casmurro*. p.20.

“Fim de um Diálogo”. É Brás Cubas apontando para o fim do romance. Não haverá mais amor. Ele dirá a ela:

- Sim, então até breve. Olhe que estão olhando para nós.
- Quem?
- Ali do sofá. Separemo-nos.
- Custa-me muito.
- Mas é preciso; adeus, Virgília!
- Até breve. Adeus!²⁰

Quem estará olhando, sentado em um sofá? A cena é muito estranha. Não há descrição do lugar. Nem é mencionado nome algum. O capítulo é composto apenas por esse diálogo. Não seriam os leitores? Isso explicita muito mais o fim da relação dos dois. Brás Cubas coloca seus leitores como seus cúmplices, para verem que a Virgília custa muito separar-se dele.

Virgília só voltará à narrativa no capítulo CXLII, através de um bilhete. Lembro, então, de outro bilhete de Virgília enviado a Brás Cubas no capítulo CVII. No bilhete enviado após a “visita” de Lôbo Neves à casinha da Gamboa, Brás Cubas fazia questão de expor Virgília a seus leitores como mulher fria. No bilhete de agora ele diz não ser dela a letra. O narrador-operador faz com que Brás Cubas publique os bilhetes e emita opiniões sobre eles. Através destes, Virgília rompe o bloqueio de Brás Cubas, inscrevendo-se no texto dele.

Virgília inscreve-se assim pela trapaça para com seu criador. Pelas margens do texto, através da fala de Brás Cubas. Este, ao dizer que a entende no capítulo CLII, dá mostras mais uma vez de sua ignorância para com sua criação. Ao compará-la com a moeda de Vespasiano, o narrador-personagem diz serem ela e seu caráter criações da natureza. A história não é tão simples assim. A moeda é um grande achado de Brás Cubas, ou seria do narrador-operador? Virgília e seu caráter dúbio não são forjados pela natureza. Ela é uma criação de si mesma enquanto máscara social. Persona que se assume enquanto tal. Duas faces, ou seriam mais? Os lados que estão presentes e se voltam para seu público, um de cada vez.

20 ASSIS. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. p.141

Virgília é muito parecida com seu criador ficcional. Se iguala a ele por meio da trapaça e do jogo de mostrar e esconder. Ela escolhe, assim como ele, a quem se mostrar. Saber todos podem. Provar é o que não. Brás Cubas faz esse jogo com seu leitor. Dá-lhe a ilusão de cumplicidade, mas o leitor é impotente diante dos fatos da vida de Brás Cubas e Virgília, porque lhe é negado o direito de opinar nessa escrita.

O narrador-operador, o narrador-personagem e Virgília se parecem em seu jeito de aceitarem a trapaça como sua salvação. Além da trapaça, só há dor. Resta o cinismo como saída. A arte do engano está em humanitas. Só os mais fortes sobreviverão. Só os que enganarem, dissimularem, fraudarem, para ficar em alguns significantes recorrentes na obra de Machado de Assis, conseguirão (con)viver sobre a terra.

BIBLIOGRAFIA

- ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1970.
- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. 11. ed. São Paulo: Ática, 1981.
- SCHWARZ, Roberto. *Um mestre na periferia do capitalismo*. 2.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1990.

UMA VIAGEM ATRAVÉS DA BIBLIOTECA DE MACHADO DE ASSIS: INFLUÊNCIAS DE *TRISTRAM SHANDY* EM *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*

Rodrigo Vasconcelos Machado

“Se uma página, uma palavra, um verso, me influenciaram, sua força vem de que eles não fizeram mais do que revelar em mim alguma parte ainda desconhecida de mim mesmo; não foram para mim senão uma explicação, sim, uma explicação de mim mesmo. Já se disse que as influências agem por semelhança. Já as compararam a espelhos que nos mostrariam, não o que já somos efetivamente, mas o que somos de maneira latente”.

André Gide¹

Nesta viagem que vamos fazer pela biblioteca de Machado de Assis teremos como orientação a epígrafe do escritor André Gide que reabilita os direitos da influência literária. O nosso ponto de chegada será um dos grandes influenciadores da prosa machadiana: Laurence Sterne, humorista inglês do século XVIII. A influência de Sterne é mais marcante em *Memórias póstumas de Brás Cubas*,² como indica o próprio Machado de Assis no prólogo: “Toda essa gente viajou: Xavier de Maistre à roda do quarto, Garrett na terra dele, Sterne na terra dos outros. De Brás Cubas se pode dizer que viajou à roda da vida.”³ Da mesma maneira que Sterne, Machado de Assis, enquanto leitor, viaja pelas terras dos outros, absorvendo a matéria-prima que formará o cerne de seus romances. A própria idéia do plurilingüismo do gênero romanesco, desenvolvida por Mikhail Bakhtin,⁴ se concretiza na prosa machadiana, na medida em que

1 Apud COUTINHO, 1994.

2 Nas próximas referências a *Memórias póstumas de Brás Cubas* usarei a seguinte abreviatura: *MPBC*.

3 MACHADO, 1994. p.1

4 Refiro-me ao seguinte conceito: “A linguagem literária é um fenômeno profundamente original, assim como a consciência lingüística do literato que lhe é correlata; nela, a diversidade intencional (que existe em todo dialeto vivo e fechado), torna-se plurilingüe: trata-se não de uma linguagem, mas de um diálogo de linguagens.” In: BAKHTIN, 1993. p.101.

este autor urde na tessitura de *MPBC* várias vozes literárias, principalmente as das literatura inglesa e francesa.

A genialidade de Machado de Assis transforma estas vozes literárias em algo totalmente diferente, como ele mesmo assinala no prólogo de *MPBC*: “Há na alma deste livro, por mais risonho que pareça, um sentimento amargo e áspero, que está longe de vir dos seus modelos. É taça que pode ter labores de igual escola, mas leva outro vinho.”⁵ Este outro vinho é bebido em demasia pelo solteirão Brás Cubas. O resultado da bebedeira, nas palavras do crítico Eugênio Gomes, é que “o germe do humor Sterneano frutificou bem, mas aparece eivado, na transplantação, pela tacanhice do espírito de interesse e proveito imediato.”⁶

Ademais das duas referências explícitas a Sterne que aparecem no início de *MPBC*, temos no nível da composição a influência de procedimentos narrativos de *Tristram Shandy*, como já observaram muitos estudiosos. Um deles aponta para as digressões que rompem com a linearidade da narrativa. Em *Tristram Shandy* temos como exemplo de interpolação digressiva o sermão. O autor deste sermão, Yorick, é um pároco que tem um total desprezo pela seriedade e um senso de humor sempre alerta. Segundo José Paulo Paes, a interpolação “foi um hábil lance de marketing: Sterne valeu-se do sucesso alcançado pela publicação dos dois primeiros volumes do seu romance em 1760 para neles promover os seus sermões, editados quatro meses depois com o título de *Os sermões de Yorick*.”⁷ José Paulo Paes assinala também que *Os sermões de Yorick* provocaram um grande mal-estar na época, pois Yorick tem o mesmo nome do bufão real de Hamlet, cujo crânio aparece na famosa cena do cemitério. Em uma publicação dita “oficial,” a inserção no seu título de um nome do bufão shakespeariano confere um valor eminentemente paródico e corrobora a aceção de Bakhtin sobre as digressões: “Assim, nos locais onde as digressões longas e abstratas assumem uma função de retardamento e interrompem a narrativa no seu momento mais agudo e tenso, sua própria inoportunidade lança sobre elas uma sombra de objetivação e obriga a pressentir uma estilização paródica.”⁸ Como se sabe, são inúmeras as referências feitas por Machado de Assis a personagens de Shakespeare. Fica, portanto, claro: Machado lê Shakespeare, mas o lê também a partir da leitura de Sterne.

5 MACHADO, 1994. p.1.

6 GOMES, 1939. p. 47.

7 PAES, 1984. p. 9

8 BAKHTIN, 1993. p. 170.

Em *MPBC* observa-se também um uso semelhante de digressões pedantes e circunstanciais pelo narrador Brás Cubas que, ao contar as suas memórias, interpola uma gama variada de digressões literárias, filosóficas, entre outras, que retardam o andamento da narrativa. Para acalmar o seu leitor, Brás Cubas dá a seguinte recomendação: “Veja o leitor a comparação que melhor lhe quadrar, veja-a e não esteja daí a torcer-me o nariz, só porque ainda não chegamos à parte narrativa destas memórias. Lá iremos. Creio que prefere a anedota à reflexão, como os outros leitores, seus confrades, e acho que faz muito bem.”⁹ Para o narrador Brás Cubas, o leitor comum prefere mais a narrativa linear do que a “linha torta.” Já para Sterne as digressões representam o pilar no qual se apoia a sua narrativa:

As digressões são incontestavelmente a luz do sol; – são a vida, a alma da leitura; – retirai-as deste livro, por exemplo, – será melhor se tirardes o livro juntamente com ela; – um gélido e eterno inverno reinará em cada página sua; devolvi-as ao autor; ele se adiantará como um noivo, – e saudá-las-á todas; elas trazem a variedade e impedem que a apetência venha a faltar.¹⁰

O “noivo” Brás Cubas, em obediência às orientações metalingüísticas presentes no texto de Sterne, as utiliza aos solavancos e sempre tripudia, ao zombar de seu leitor:

(...) mas o livro é enfadonho, cheira a sepulcro, traz certa contração cadavérica; vício grave, e aliás ínfimo, porque o maior defeito deste livro és tu, leitor. Tu tens pressa de envelhecer, e o livro anda devagar; tu amas a narração direta e nutrida, o estilo regular e fluente, e este livro e o meu estilo são como ébrios, guinam à direita e à esquerda, andam e param, resmungam, urram, gargalham, ameaçam o céu, escorregam e caem (...)¹¹

O ritmo das digressões em *MPBC* vem imbuído da mediocridade de Brás Cubas que tenta mostrar durante toda a narrativa o seu lado “pavão.” Essas digressões revelam, ao mesmo tempo, a genialidade de Machado de Assis que, por detrás da escrita do narrador Brás Cubas monta um texto que é, ao mesmo tempo, uma outra escrita contra Brás Cubas.

9 MACHADO, 1994. p. 516.

10 STERNE, 1984. p.105.

11 MACHADO, 1994. p. 583.

Outro recurso narrativo é constituído pelas apóstrofes dirigidas aos leitores. Em *MPBC*: “Já meditaste alguma vez no destino do nariz, amado leitor?”¹² Em *Tristram Shandy*: “Imagine o leitor consigo mesmo; mas seria melhor que isto abrisse um novo capítulo.”¹³

O crítico Eugénio Gomes, em seu pioneiro trabalho de Literatura Comparada intitulado *Influências inglesas em Machado de Assis*, refere-se a dois episódios de *Tristram Shandy*, que aparecem com outro matiz nas *MPBC*. O primeiro deles é uma passagem onde a personagem do tio Toby colhe uma mosca incomodativa e a despede filosoficamente pela janela:

Vai-te – disse, ele, um dia a uma mosca que esvoaçava em torno do seu nariz, atormentando-o cruelmente durante o jantar, e que ele, depois de várias tentativas, havia enfim apanhado.
 – Eu não te magoarei, disse o tio Toby, levantando-se da cadeira e atravessando a sala com a mosca na mão.
 – Eu não hei de tirar nem uma felpa de tua cabeça. – Vai-te, disse, e, suspendendo a vidraça, abriu a mão, soltando a mosca.
 – Vai-te, pobre diabo, vai-te embora, porque hei de te magoar?
 Este mundo é bastante vasto para nos caber.¹⁴

Para o tio Toby, a convivência com o pequeno inseto era possível. Já nas *MPBC*, a situação muda, porque o inseto que incomoda Brás Cubas é morto para provar a sua superioridade sobre um ser inferior, e, por extensão, para aludir ao rompimento com a “filha da moita.”

A borboleta, depois de esvoaçar muito em torno de mim, pousou-me na testa. Sacudi-a, ela foi pousar na vidraça; e, porque eu a sacudisse de novo, saiu dali e veio parar em cima de um velho retrato de meu pai. Era negra como a noite. O gesto brando com que, uma vez posta, começou a mover as asas, tinha um certo ar escarninho, que me aborreceu muito. Dei de ombros, saí do quarto; mas tornando lá, minutos depois, e achando-a ainda no mesmo lugar, senti um repelão dos nervos, lancei mão de uma toalha, bati-lhe e ela caiu.¹⁵

12 Idem. p. 565.

13 STERNE. p.133.

14 Apud GOMES, 1939. p. 36.

15 MACHADO, 1994. p. 552.

Logo a seguir, Brás Cubas comemora a sua superioridade sobre a borboleta: “Vejam como é bom ser superior às borboletas!”¹⁶ Retomando o trecho do tio Toby e comparando com o de Brás Cubas, observa-se que Machado de Assis dá uma outra nuance ao episódio da mosca, e coloca em prática as seguintes palavras de Bakhtin: “utiliza-se de discursos já povoados pelas intenções sociais de outrem, obrigando-os a servir às suas novas intenções, a servir ao seu segundo senhor.”¹⁷

Eugênio Gomes levanta a questão da sovinice que está presente em *Viagem Sentimental* e nas *MPBC*. Segundo o crítico, “o humor da sovinice ou da generosidade intencional ou provocada à força de lisonja, é outro germe do espírito de Sterne que se desenvolveu, de maneira progressiva e engenhosa, na ficção de Machado.”¹⁸ O trecho que Eugênio Gomes cita é o seguinte:

Durante a minha vida, tenho andado sempre apaixonado por uma ou outra dama, e espero que isto há de ser assim até a minha morte. Estou, até, persuadido que se fizer alguma ação mesquinha será nos intervalos de uma paixão a outra. Enquanto dura uma destas interrupções, sinto o coração completamente fechado a tudo; não tenho se-quer ânimo para dar seis pences a um pobre. Por isso, apresso-me sempre em sair deste estado, pois quando o amor se reacende em mim, sou todo generosidade e benevolência.¹⁹

Em *MPBC*, Brás Cubas também é atacado de remorsos no episódio do almocreve, pois, para se livrar do pobre diabo, lhe dá um cruzado de prata, mas logo após, ao colocar a mão em seu bolso, encontra algumas moedas de vintém. Ao descobrir o seu engano, Brás Cubas recrimina-se: “Chamei-me pródigo, lancei o cruzado à conta das minhas dissipações antigas; tive (por que não direi tudo?) tive remorsos.”²⁰ Podemos observar que o tratamento dado por Brás Cubas ao almocreve está eivado de sordidez, e talvez para redimir-se ele faz um pecúlio para D. Plácida, com os cinco contos que encontrara na praia, se utilizando do dinheiro para corromper sua consciência e obter, assim, a sua ajuda como alcoviteira:

16 *Ibidem*.

17 BAKHTIN, 1993. p. 105.

18 GOMES, 1939. p.40-41.

19 Apud GOMES, 1939. p. 41.

20 *Idem*. p. 45.

Não fui ingrato; fiz-lhe um pecúlio de cinco contos— os cinco contos achados em Botafogo como um pão para a velhice. D. Plácida agradeceu-me com lágrimas nos olhos, e nunca mais deixou de rezar por mim, todas as noites diante de uma imagem da Virgem, que tinha no quarto. Foi assim que lhe acabou o nojo.²¹

A modo de conclusão, podemos dizer que Machado de Assis deglute, “antropofagicamente,” e dá outro significado ao humor de Sterne. A mediocridade e a tacanhice de espírito de Brás Cubas são explicitadas quando comparamos os procedimentos narrativos de Sterne com os de Machado.

Retomando a epígrafe de André Gide, inferimos que os “espelhos” ingleses, principalmente Sterne, onde Machado buscava o refinamento da sua técnica literária, contribuíram de maneira preponderante para que *MPBC* fosse considerado como o marco da evolução da prosa machadiana, como assinala Eugênio Gomes: “Existe claramente, na obra de Machado de Assis, um divisor de águas a separar uma parte da outra, e o que assinala a transição em que se manifesta, após 1879, a influência do humorismo britânico.”²²

BIBLIOGRAFIA

- ASSIS, Machado. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. In: *Obra Completa*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- COUTINHO, Afrânio. Machado de Assis na Literatura Brasileira. In: *Obra completa*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: A teoria do romance*. São Paulo: Edusp/Hucitec, 1994.
- GOMES, Eugênio. *Influências inglesas em Machado de Assis*. Rio de Janeiro: INL, 1976.
- PAES, José Paulo. *Sterne ou o horror à linha reta*. In: LAURENCE, Sterne. *A vida e as opiniões do cavalheiro Tristram Shandy*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

21 Ibidem.

22 GOMES, 1939. p. 8.

RITUAIS E VIRTUAIS: A LITERATURA COMO EVENTO

Maurício Salles Vasconcelos

Penso que no debate sobre a narrativa atual existe um verdadeiro feixe de temas, procedimentos e analogias secretas que tornam certos autores de ficção no Brasil não apenas destacáveis por sua convergência com a contemporaneidade, em sincronia com experiências que envolvem a produção internacional, mas também no que toca o valor do gênero narrativo, hoje. Em um contexto de saturação de ficções propagadas em série pelo mercado editorial e pelas tevês, e reforçadas por meios eletrônicos como o videocassete e os videogames, e também por emissoras a cabo, é que caberia a indagação sobre o grau de informação veiculada pela narrativa no presente. O que a tornaria um meio de informação imprescindível, empenhado, de fato, no presente? Ou seja, o que pode fazer da ficção literária algo de único, inaugural, contemporâneo, enfim, dentro de um espectro de ficcionalização, que abrange desde as fórmulas narracionais recauchutadas, sem aparente crise, pela indústria dos best-sellers e das novelas de tv, até os meios interativos, informacionais, onde leitura/literatura se potencializam, e também se modificam, por vias tecnológicas, possibilitando o agenciamento de outras, e novas, formas artísticas.

Um grande referencial da ficção produzida posteriormente ao modernismo e que se constitui em uma das matrizes do contemporâneo nacional é a obra de Clarice Lispector. Referencial para os que buscam o poético e um grau de introspecção e especulação pouco correntes na prosa de ficção. Sua escrita representa, neste sentido, um corte com o modelo vigente, erigido pela geração de 30, o documental, a “particularização exemplar da História” (como diz um autor de hoje, João Gilberto Noll, em um texto crítico, do qual desejo partir para pensar a narrativa e o tempo presente). Em “Agora, uma estrela”, ensaio publicado em 1987 (10 anos após a

morte de Clarice), podemos notar que o aspecto decisivo da presença da autora na ficção brasileira, e na própria ficção de Noll, provém do fato de que ela

desprograma a prosa brasileira, escreve o único, o que não foi antecedido de intenções programáticas: estonteia, funde gêneros, abraça o miniatural com estatura épica – ou seja, o intimismo desvencilhado dos adereços psicológicos mirando de frente a ordem inaugural das coisas.

...

Sair de uma leitura de Clarice pressupõe, muito frequentemente, um estado de exaltação, não porque ela tenha nos dado a conhecer qualquer coisa que se pudesse intitular de informação histórica ou social ou outra, mas porque do atrito com a sua palavra resulta uma liturgia pagã puramente evangelizadora. Não porque ela tenha dado o verbo salvacionista, como se soubesse de coisas que nós não poderíamos saber sem ela – isso jamais em Clarice. O caráter evangelizador da palavra lispectoriana vem, parece que, do obstinado atrito com o instante no ato de sua criação (...) é aquilo que só pode sair do momento em que é articulado tal a entrega, o abandono: alguma coisa como um ato sacrificial que acaba nos arrastando a todos no choque da leitura.

...

E é nesse sacrifício, é justamente nessa espécie de atear fogo às próprias vestes da linguagem que se concentra a política de Clarice. Tudo poderia ser maior, bem maior, mais vertical, mais perto, bem mais perto da nossa humanidade. A linguagem lispectoriana denuncia esta condição amesquinhada de não-ser (...) Mas a palavra que denuncia ao mesmo tempo exalta, pois a linguagem de Clarice foi sempre construída por uma espécie de libido (“minha fome de sentir êxtase”) que possui a força de uma reparação.

Tudo carece, inclusive o Brasil, mas a falta de Clarice canta, mesmo que não em versos, a sua prosa é salmo, a língua em estado de exaltação excede o que carece (Noll, 1987: 29)

Os pontos-chave da leitura de Clarice feita por Noll concentram-se na idéia de *conhecimento* e na dimensão do *instante* incorporada à prosa de ficção. *Atrito com o instante no ato da criação*, diz

ele. Em outro ensaio (publicado na *Folha de S. Paulo*, em 1992), desta vez refletindo sobre a função do ritmo na narrativa de ficção, o romancista, a contar de sua própria experiência, expande o que se já lia em torno de Clarice. Para Noll, o romance, um “gênero literário que se nutre não raro das idéias”, “carrega o pendor do episódio, es-te animal inserido entre outros, entrelaçando-se, guardando uma próxima ou remota analogia com a História – guardando/aguardando o claro da memória.” Próximo de Clarice na busca de uma narrativa à altura do ato simultâneo de descrença e desbravação no trato com a linguagem, próximo da narrativa concebida como busca, sondagem, iniciação, o autor de *A fúria do corpo* aponta para uma apreensão do romance, em que o compromisso com a clara restituição da História, da memória, deixa de prevalecer sobre a experiência de quem narra sob a variedade dos ritmos, de tantos ritmos, como pensa o ficcionista,

que alguns romances parecem uma partitura frustrada, tal a sensação de que nos encontramos diante de uma história puxada tão-só pelos movimentos inerentes ao conteúdo musical.

E ele pergunta

por que alguns romancistas arriscam transferir a música para o universo de um gênero literário que se nutre não-raro das idéias – estas emanações tão refratárias ao vazio semântico da matéria musical.

Não haveria no que chama João Gilberto de “contorno oitocentista do romance,” “espaço para a degustação rítmica das horas, como se o tempo fosse algo a ser preenchido num ponto neutro para o ouvido, como se o canto fosse privilégio restrito às formas estritamente poéticas; como se ao prosador sobrasse apenas contar, contar, digamos, só o que a normalidade despercebida dos batimentos cardíacos consegue acolher” (Noll 1992).

Noll ressalta aí tanto a abertura para ritmos e formas alheios ao espaço romanesco quanto o traço vibrante da narrativa, que podemos ler como a pauta de uma radiografia, e também cartografia (lembrando os passos de seus personagens flagrados em constante trânsito), de uma escrita radicada no instante. Este é justamente o ponto em que o ritmo regrado da memória e da história acaba por perder, ao

conduzir-se à determinação de uma *síntese*, de uma coesão entre tempo e espaço, entre os lugares do particular e do coletivo. A proximidade entre Lispector e Noll parece estar tanto na expansão do conceito de romance quanto na sua retração a um núcleo essencial, em que *narração* e *saber* passam a configurar o eixo básico do relato para fora das regras do romanesco. Esta proximidade pode ser compreendida dentro de uma prática escritural, que a crítica americana Kristin Ross define simplesmente como narrativa, com base em “O canto das sereias”, ensaio introdutório de *Le livre à venir*, de Blanchot.

Em um estudo de *Une saison en enfer*, de Rimbaud, Ross dá a diretriz poética do que entende como narrativa, *anti-gênero transhistórico*, diz ela, concebido em oposição ao compromisso do romance com a *formação* – modelo definidor do gênero –, circunscrito a um momento histórico dado e à reconstituição deste. *Raconto* da formação de uma personalidade, o romanesco, em suas bases, dá conta da *persona*, que é o emblema do social, da restituição identitária do protagonista, enfim, e não do indivíduo e do processo pouco transparente de sua iniciação no plano mais amplo de sua condição terrena, mortal, também plena de significações não-contingentes, capazes de lançar sobre o processo histórico possibilidades de realização não catalogadas. Trata-se de percurso que não se faz com vistas a um *telos*, mas muito pelo contrário nada contra a corrente da origem e da destinação. O que Georges Poulet observa sobre o poeta de “Bateau ivre”, poderia valer para a experiência de escrita desenvolvida por Clarice e Noll, escrita processual, concebida como gesto, como um ato “não pré-determinado por que quer que seja, ou por quem seja”, que “transforma sua indeterminação original em determinação livre.”

É importante se deter sobre o aspecto especulativo da narrativa, que autores do pós-modernismo, caso de Clarice, lançam sobre autores de agora. Pois, o compromisso desses textos, outros além daqueles de Noll, parece estar na obtenção de uma informação sobre a vida presente, com o processo da sondagem que se instala sobre um personagem – ou muitas vezes uma voz, apenas – e um espaço nada coeso, exposto em constante movimento. Um espaço “aberrante”, para dizer como Deleuze, ao pensar o espaço-tempo, ou melhor dizendo, as *imagens-tempo* compostas pela narratividade do cinema, mais precisamente do chamado cinema autoral, esse que instala o traço da escrita sobre o sequenciamento sensório-motor, instala o traço da montagem de *puras situações óticas e*

sonoras sobre a ação-reação de personagens dispostos mecanicamente na superfície/tela de uma ação *visível*, prontamente reconhecível.

Este empenho da narrativa, que se põe em busca de um percurso livre de determinação, não deixa de se mover no sentido do *conhecimento*, que o gênero narrativo encerra como dado fundamental. E o clássico benjaminiano “O narrador” torna-se aqui uma referência inevitável, com sua crítica ao romanesco, em favor da experiência e do caráter de intervenção no instante, de contato imediato, de corpo presente, travado entre aquele que narra e aqueles que ouvem. O ato recorrente de narrar se torna vital, atual, quando movido pela experiência indispensável que une um narrador a um grupo, a uma comunidade e – de acordo com a dimensão e a doação do saber a se transmitir – a uma nação.

O que se dá a ler nas ficções contemporâneas de escritores influenciados pelo toque e o corte da produção de Clarice, com graus maiores e menores de explicitação, como Noll, Sérgio Sant’Anna, Marilene Felinto, Vicente Cecim, Cristóvão Tezza, não produziria um conhecimento no sentido substancialista de um *mais* que a arte narrativa atingiria. Pois esta arte, assim como a poesia, como bem lê Alain Badiou, trata exemplarmente de “um pensamento que se obtém na retirada, na subtração, e tudo o que suporta a faculdade de conhecer”. Ou como Foucault poderia complementar: “É que o saber não é feito para compreender, ele é feito para cortar.” A intenção primordial do conhecimento na narrativa deixaria de existir, em atenção mesmo “às forças que se encontram em jogo na história”, em desobediência a uma destinação, a uma mecânica. As forças deste jogo atenderiam antes “ao acaso da luta”, segundo Foucault. “Aparecem na área singular do acontecimento”. Seguindo esta reflexão, a narrativa não produziria precisamente o conhecimento mas o acontecimento.

É esta dimensão da literatura como *evento* que precisa ser valorizada, ainda mais quando se tem em mira o decreto, há muito tempo anunciado, da morte do romance, acentuado aqui nesta virada secular/milenar, em cujo decurso, penso, a arte de narrar, no auge de seu momento agônico, acaba por mostrar: sua *interface* – para usar um termo da hora – indispensável, sob o jugo da informatização imediata, mediatizada, sem o prisma do narrador. Ameaça que Benjamin já evidenciava na vida moderna, ao observar o lugar significativo da informação via imprensa, e a conseqüente valorização do imediato sobre o que requer experiência e conhecimento no sentido da produção, da busca, tudo o que o pacto com o presente requer, para além da mediatização da vida imediata.

Uma amostra da narrativa atual concebida sob o signo dos *media* e da informática, e ao mesmo tempo envolvida no empenho de obter a informação viva, central, sobre o tempo presente, pode ser encontrada em *Santa Clara Poltergeist*, de Fausto Fawcett, e *Piritas siderais*, de Guilherme Kujawski. A leitura destas obras sintonizadas com a *cyberfiction* americana, embora assinala para a concepção performática de uma escrita montada sobre rituais do universo tecno-video-informático, com uma ação direcionada para a descrição de espetáculos, ao modo dos cerimoniais do papa da cultura *cyber*, William S. Burroughs, acaba por não efetivar as virtualidades prometidas por um tempo de informação generalizada. Escrevendo, como diz no romance citado, nas brechas, nas falhas, “nos lapsos da dimensionalidade,” Fawcett deixa, no entanto, de acessar sua narrativa ao plano revelador – e mesmo visionário, considerando-se o traço da *imaginação do desastre* (o termo é de Susan Sontag) que norteia seu texto: distopia e também utopia do mundo tecno, centrado em torno de *Santa Clara Poltergeist*. Visionarismo – ou *techgnosis*, segundo Erik Davis – a contar das possibilidades cognitivas oferecidas pelo espaço *nocional* da virtualidade. O que ocorre no livro de Fausto também se dá em *Piritas siderais*: o conceito prepondera sobre a ficção. O objetivo performático, relacional, destes textos paradoxal-mente se esmaece frente ao acúmulo de ficções, de citações, que configuram em seu tecido narrativo um hipertexto, em detrimento da informação e da ação essenciais à atividade de narrar. No livro de Kujawski, uma enxurrada de dados apenas faz desfilar o aleatório, o combinatório, propiciados pelas infovias, sem que se realize o corte preciso do saber do narrador e a força da ação, do acontecimento, sobre aquele, múltiplo e simultâneo, fetichizado pela máquina de informar. Aquele que narra em *Piritas siderais* vai até a exaustão com seu poder de conhecer, estocar e citar dados, mas nos limites apenas do catalogável. Não é a escrita dos limites que se obtém aqui nesta estratégia de supervalorização do estilo em *função do mote da história* (...) transformando a linguagem em protagonista”, como expressa o autor no prefácio do livro. Fawcett chega a compor uma metáfora, um personagem *cyber-conceitual* que contém em si a tradição e a preexistência da palavra e as dimensões babélicas da

biblioteca, do *catálogo dos catálogos*, colhidos em Borges. Um selo verbal-cabalístico se encontra programado neste novo Golem como o máximo do artifício e o poder absoluto de informação. “... um selo que é colocado atrás dos dentes e que contém línguas mortas, Dantes, Shakespeares, Machados de Assis... nacos de estilos literários... enciclopédias britânicas... dialetos, idiomas obscuros... Cada selo continha essas informações literárias acompanhadas de sensações intelectuais relativas a elas, quer dizer, um texto de Parmênides ou Clarice Lispector...” (176-177).

A inclusão de Clarice nos circuitos informacionais de *Santa Clara Poltergeist* não parece ser casual, quando se observa que a máquina-Golem montada por Fawcett deseja fornecer mais do que “informações literárias,” incluindo também as “sensações intelectuais” relativas à estocagem e à circulação de dados. É isso no corpo de um texto que tenta se encaminhar para o ato narrativo total, *performance* que conduziria os leitores/usuários a vivenciarem “as frases e o pensamento, como se surfassem na contra-realidade típica gerada pelo Verbo que faz do mundo seu refém simbólico” (177). Através dos recursos da tecnologia, no momento em que sua ficção se desloca para a grande metáfora hipertextual e ritualística do universo da informação, Fausto Fawcett acaba por aludir a referenciais que travam com a palavra escrita e os códigos da narrativa uma relação no sentido do despojamento, do silêncio, no sentido de um menos e de um atrito com o que forma/informa o presente. Na obra de Noll, por exemplo, o ato narrativo total realizado em simultaneidade com a experiência da caminhada, compreendida como método de especulação e revelação para um narrador convocado a atuar no instante, não sucede por obra pura e simples de um narrar, nem tampouco de um *desnarrar*, procedimento demolidor de modelos, mas já catalogável entre os modelos do pós-moderno.

Em *Harmada* (1993), usando os próprios termos de Noll para Clarice, a narrativa exalta pelo que falta, excede seus limites a contar da carência, perda de base que define o estatuto, e também a aura, do narrador sob a sucessão conflitiva de tempos da modernidade: sua pobreza e experiência. *Harmada* (com agá), ao contrário de uma Armada, aponta para uma épica, apesar do tom seco, “pobre”, e do desilusionamento, próprio desta época, em face dos discursos

e das grandes narrativas (na concepção precisa de Lyotard). Uma épica que não diz respeito a valores prévios não se ajusta a um código civilizatório, como ocorria com a épica clássica. Noll, como Clarice, escreve para um povo que falta, como formula o Deleuze de *Critique et clinique*. Povo não somente de um país, visões/audições/ficções que não tratam somente de *uma ordem privada*, como pensa o filósofo. Novos seres emergem nessas narrativas para fora do esquadro do romance familiar, contra os modelos senhoriais/paternais, contra o *fundamento*: uma criança – vinda não se sabe bem de onde – guia o narrador de *Harmada* em direção ao jovem fundador da cidade em um ciclo *outro* – suspenso e indeterminado – de tempo e espaço.

A narrativa surge não como *reconhecimento* de um lugar prévio, mas como *conhecimento* – a realização de uma passagem, mínima que seja. Novos territórios, espaços não legitimados a explorar. Por uma literatura realmente reveladora, concebida à altura do *acontecimento*, eis o que parecem apontar as vias mais produtivas da escrita hoje. A narrativa movida por uma *arte da fome* (como concebe Paul Auster), da carência, pelo ato completo com que se olha “a morte ... sem Deus, sem salvação”. Morte que é própria ao narrador, ao ato de narrar (empresa que Benjamin assinalava), tomada aqui como potência que conduz o gesto de escrever ao enfrentamento de seus limites, de suas passagens. Daí estar o deserto no horizonte de tantos personagens-narradores – de Beckett a Handke, de Clarice a Noll –, nascidos a cada milímetro do passo problemático e arro-jado de uma deambulação, que inclui o *fora* do texto, do literário, como íntima morada. Esses escritos falam de um lugar extremo, um *não-lugar* onde as vozes e os passos das *migrações enormes* (citando Rimbaud) deslocam a história e a geografia já descritas, e a particularidade de um eu, contagiando o texto do narrador com as forças anônimas e emergentes do presente.

BIBLIOGRAFIA

- AUSTER, Paul. *A arte da fome*. Ensaios. Prefácios. Entrevistas. Trad. Ivo Korytowski. Rio: José Olympio, 1996.
- BADIOU, Alain. *Para uma nova teoria do sujeito*. Conferências brasileiras. Trad. Emerson Xavier da Silva e Gilda Sodré. Rio: Relume Dumará, 1994.

- DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. Trad. Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DELEUZE, Gilles. *Critique et clinique*. Paris: Minuit, 1993.
- FAWCETT, Fausto. *Santa Clara Poltergeist*. Rio: Eco, 1990.
- FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Org. e trad. Roberto Machado. Rio: Graal, 1979.
- KUJAWSKY, Guilherme. *Piratas siderais*. Romance cyberbarroco. Rio: Francisco Alves, 1994.
- NOLL, João Gilberto. Agora uma estrela. *Leia livros*, nº 110, dez. 1987, p. 28-29.
- _____. Atritos com o instante geram incontáveis ritmos – A arte da ficção/6. Ritmo. *Folha de S. Paulo*, “Letras”, 4/1/1992. p. 6.
- POULET, Georges. Rimbaud. In: POULET, Georges. *La pensée indéterminée*. Du Romantisme au Xxe siècle. Vol. 2. Paris: PUF, 1987.
- ROSS, Kristin. *The emergence of social space: Rimbaud and the Paris Commune*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988.

ESCREVER, AMAR, MORRER TALVEZ...

Lúcia Castello Branco

O título, que faz ecoar a perplexidade de Hamlet diante dos impasses do desejo – “dormir, sonhar, morrer talvez...” –, quer aqui trazer o texto de três escritoras cuja escrita se coloca exatamente no lugar desse impasse, exatamente no lugar da impossibilidade do desejo: Marguerite Duras, Maria Gabriela Llansol e Clarice Lispector.

Para essas escritoras, cuja obra não parece nascer apenas dos gestos do desejo (lembremo-nos de Clarice, que atribuía seus textos ao fato de ter nascido “incumbida”), mas de atos de amor, a escrita assume o caráter de uma experiência radical, que pode culminar na morte daquele que escreve, ou que, mais correntemente, situa-se entre duas mortes – a morte daquele que escreve e a morte daquele que lê:

Escrever. Não posso. Ninguém pode. É preciso dizer: não se pode. E se escreve. É o desconhecido que trazemos conosco; escrever, é isto que se alcança. Isto ou nada.¹

É da impossibilidade da escrita que Duras nos fala em *Escrever*. Mas é também da escrita da impossibilidade que sua escrita nos fala, ao dizer: “Não se pode. E se escreve.” É também do nada – o nada que se opõe ao desconhecido que a escrita é capaz de alcançar, mas também o nada em que o próprio desconhecido, a própria escrita, consistem – que essa escrita fará ecoar: “Isto ou nada.”

À experiência do nada, essa escrita alia uma outra experiência, tomada em sua radicalidade: o amor. Amar a escrita. Escrever o amor. Escrever o nada que o amor é. Amar o nada em que consiste o escrever. Amar – isto ou nada:

1 DURAS, Marguerite. *Escrever*. Rio de Janeiro: Rocco, 1974, p. 47.

A solidão não se encontra, se faz. A solidão se faz sozinha. Eu a fiz. Porque resolvi que ali eu deveria ficar só, para escrever livros. Foi assim que aconteceu. Eu estava sozinha nesta casa. Eu me fechei — eu tive medo também, é claro. E depois eu amei esta casa. Esta se tornou a casa da escrita.²

O medo e a escrita. Medo de escrever. Medo de amar? Medo de morrer? É Maria Gabriela Llansol quem, buscando sempre a im-possível transparência de uma “língua sem impostura”, assinala:

(...) apetece-me buscar seriamente com a escrita já que em parte todos, eu inclusive, a tomam por brincadeira. Mas a escrita que me abrange é poder iluminativo, e finalidade de vida que causa temor. O temor da escrita. Dela é mais preferível não falar do que falar. Fazer tal aliança com o horizonte possível do nada, cria um novo ramo de árvore no horizonte.³

Mas é também Llansol quem assinala que “o medo e a escrita são incompatíveis”, já que a escrita é, irremediavelmente, atravessada pela morte:

Escrevo mentalmente, sentindo um grande desejo de continuar quieta. Pôr o relógio de pulso, ajuda-me a soerguer. Por um lado, o tempo urge; por outro lado, sei que só escrevo porque a minha experiência é mortal (termina com a morte). Senão, a escrevê-la teria preferido outra felicidade menos ardente, outra complexidade menor.⁴

Outra felicidade menos ardente, outra complexidade menor. Para quem sofre da “possessão da escrita,” como Duras e Llansol, estes não são horizontes possíveis. Aliás, é sempre dos horizontes impossíveis que essa escrita e esse amor (ou esse amor da escrita) nos falam:

Converso com o Augusto sobre o Amante e parece-nos que o Amante não pode ser uma pessoa, ou seja, máscara que a si mesma se assume como agente vivo ou personagem de um destino próprio. O Amante não pode ser alguém. Se o fosse, procurá-lo colocaria quem o procura na dependência das relações simbólicas que regulam o jogo do amor e do amado.

2 Idem. p. 16.

3 LLANSOL, Maria Gabriela. *Um falcão no punho*. Diário I. Lisboa: Rolim, 1985, p. 134.

4 Idem. p. 70.

O Augusto diz-me que o Amante jamais alguém o terá. E eu concordo que o seu acontecimento é imprevisível, assim como a sua evanescência de que me fala Ibn'Arabi. Não porque queira que se corra atrás dele sem fim, como se lê no Cântico dos Cânticos, mas porque muda de forma.

Palavras cruéis que só a vontade pode ouvir, como vigia do extremo limite, quando até o próprio Nome é enigma. Quando aí se alcança, costuma o amado procurar a Face que, seguindo o seu gosto, melhor se aproxima da Face ideal por que aspira. Mas, mesmo essa, será sempre e só uma Face, cuja majestade e força serão fatalmente inferiores ao impulso que levou o Amado a procurá-la.

Amar é deceptivo.⁵

“O Amante jamais ninguém o terá.” “O amor é dar o que não se tem”. Essas formulações, uma de Llansol, outra de Lacan, de alguma forma parecem entrecruzar-se, à medida que ambas assinalam a falta, a lacuna, a não ancoragem do desejo, encarnadas, absolutamente, por um de seus nomes: o amor.

Curiosamente, é a partir do depoimento de uma outra mulher – Diotima –, traduzido pela voz de um homem – Sócrates –, no *Banquete*, de Platão, que Lacan fará esta interpretação do amor: “o amor é dar o que não se tem.” E é também uma mulher – Aporia – quem, na versão de Diotima trazida ao *Banquete* por Sócrates, garante ao amor essa dimensão da falta, do nada a dar. Essa dupla feminilidade do relato de Sócrates não escapa a Lacan:

Este diocismo é, para nós, bastante evocador. Não é à toa que empreguei há pouco o termo *Spaltung*, evocador da refenda subjetiva. Não é na medida em que alguma coisa, quando se trata do discurso do amor, escapa ao saber de Sócrates, que este se apaga, se “diociza”, e faz, em algum lugar, falar uma mulher?⁶

E como Lacan lerá o discurso de Sócrates? Vejamos a versão do mito de Poros e Penia, trazido ao *Banquete* por Sócrates, e traduzido por Lacan no *Seminário 8*:

5 LLANSOL. *Finita. Diário II*. Lisboa: Rolim, 1987. p. 174-175.

6 LACAN, Jacques. A Transfêrência. In: *O Seminário*. Livro 8. Rio de Janeiro: Zahar, 1992. p. 123.

Poros, o autor cuja tradução tenho à minha frente, simplesmente por estar diante do texto, o traduz, não sem pertinência, por *Expediente*. Se isso significa *Recurso*, certamente é uma tradução válida. *Astúcia* também, já que Poros é filho de Metis, que é mais a invenção que a sabedoria. Diante dele, temos a personagem feminina que vai ser a mãe do amor, Penia, a saber, *Pobreza*, ou mesmo *Miséria*. Ela é caracterizada no texto como *aporia*, a saber, sem recursos. É isso o que ela sabe sobre si mesma: recursos, não os tem. O termo *aporia*, vocês o reconhecem, é aquele que nos serve com referência ao processo filosófico. É um impasse, aquilo frente a que entregamos os pontos, ficamos sem recursos. Eis, portanto, a Aporia fêmea diante do Poros, o Expediente, o que parece bastante esclarecedor.

O que é muito bonito nesse mito é a maneira pela qual a Aporia engendra Amor com Poros. No momento em que isso se deu, era Aporia quem velava, quem tinha os olhos bem abertos. Contam-nos que ela viera para os festejos do nascimento de Afrodite, e como qualquer Aporia que se preze, nessa época hierárquica, permaneceu nos degraus, próximo da porta. Por ser Aporia, isto é, por nada ter a oferecer, não entrou na sala do festim, Mas a felicidade das festas é que, justamente acontecem coisas ali que invertem a ordem comum. Poros adormece. Adormece porque estava embriagado, e é isso o que permite a Aporia fazer-se emprenhar por ele, e ter esse filhote que se chama o Amor, cuja data da concepção vai coincidir, portanto, com a data do nascimento de Afrodite. É por isso mesmo, nos explicam, que o amor terá sempre alguma relação obscura com o belo, aquilo que se vai tratar, com efeito, no desenvolvimento de Diotima. Isso está ligado ao fato de que Afrodite é uma deusa bela.

Aí estão as coisas ditas claramente: é o masculino que é desejável, é o feminino que é ativo. Pelo menos, é assim que as coisas se passam no momento do nascimento do Amor.⁷

O amor, então, filho de um feminino desejante e de um masculino desejável, nasce do ato de Aporia, a “sem recursos”, a que não tem nada a dar. De onde Lacan conclui: “o amor é dar o que não se tem”.

7 LACAN. O *Seminário*. Livro 8. p. 125.

É interessante que, na própria interpretação de Lacan, os termos amor e desejo oscilam: Aporia, a que encarna o feminino desejante, engendra com Poros (o Recurso, o Expediente), o masculino desejável, o Amor. Aliás, é Lacan quem assinala que essa oscilação reside no próprio texto de Platão:

A eficácia que produziu como sendo a função da falta é, de modo muito patente, o retorno à função desejante do amor, a substituição pelo epitumei, ele deseja, do era, ele ama. Pode-se apontar no texto o momento onde, perguntando a Agatão se este pensa que o amor é, ou não, amor de alguma coisa, ele substitui pelo termo desejo o termo amor.⁸

Essa oscilação entre amor e desejo que, segundo Lacan, constitui “a dialética que se desenvolve no conjunto do diálogo,” se resume a uma questão que se traduz no discurso de Agatão: “O amor é amor de alguma coisa ou de nada?” A essa questão Lacan responderá com o ato de Aporia: “O amor é dar o que não se tem.”

Trata-se, portanto, de dar um nada. E sobre esse “dar um nada,” as mulheres — Diotima e Aporia — parecem possuir um certo saber.

Curiosamente, são também algumas mulheres que aqui destacamos como escritoras de um certo amor (ou amantes de uma certa escrita) que se traduz por “dar o que não se tem”. Por isso é possível, para Duras, dizer:

A partir do momento em que se está perdido e que não se tem mais o que escrever, mais o que perder, aí é que se escreve.⁹

Não será por acaso que Clarice Lispector escolherá como “Amor” o título de um de seus contos que aborda, radicalmente, a questão do nada a dar, da falta e do impossível do desejo. Trata-se de uma história banal, de uma higiênica e bem situada dona de casa que, “por caminhos tortos, viera a cair num destino de mulher, com a surpresa de nele caber como se o tivesse inventado.” Essa mulher, Ana, antes de organizar aquilo que ela chamaria de seu lar, sofria de algumas “exaltações perturbadas”, confundidas com sentimentos de “felicidade insuportável” que a personagem conseguira, finalmente, domar, estabelecendo uma casa, uma família, “algo enfim compreensível, uma vida de adulto.”

8 Idem. p. 120.

9 DURAS. *Escrever*. p.21.

Entretanto, uma vaga sensação de perigo causado por essa exaltação incontrollável a rondava, o que a fazia evitar certas situações, certos momentos em que poderiam eclodir crises dessa ordem, como a “hora perigosa da tarde, em que a casa estava vazia sem precisar mais dela, o sol alto, cada membro da família distribuído em suas funções.” Nesses momentos, o perigo rondava e ela costumava sair para fazer compras, levar objetos para consertar, “cuidando do lar e da família à revelia deles,” para se manter ocupada até que a noite viesse e o reencontro com as crianças e suas exigências rotineiras a fizessem submergir novamente no mundo de “normalidade” que a mantinha apaziguada.

É numa dessas saídas que eclode, novamente, o horror dessa perturbação, quando, num trajeto de bonde, Ana depara-se com um cego mascando chicletes. Essa cena, a princípio casual e inofensiva, termina por desencadear, em toda sua densidade, a irrupção epifânica no texto de Clarice, esse momento em que se efetua uma evacuação do sentido e o que resta, imperativo, é o vazio — inefável, intransmissível, enigmático, mas absolutamente real:

A rede de tricô era áspera entre os dedos, não íntima como quando a tricotara. A rede perdera o sentido e estar num bonde era um fio partido: não sabia o que fazer com as compras no colo. E como uma estranha música, o mundo recomeçava ao seu redor. O mal estava feito (...) O mundo se tornara de novo um mal-estar. Vários anos ruíam, as gemas amarelas escorriam (...) O que chamava de crise viera afinal. E sua marca era o prazer intenso com que olhava agora as coisas, sofrendo espantada.¹⁰

A partir daí, dessa visão insuportável de um cego mascando chicletes, a vida dessa mulher desmorona, até ser finalmente reapaziguada (até quando?) com o retorno ao lar, à família, ao marido. “Acabara-se a vertigem de bondade. E, se atravessara o amor e o seu inferno, penteava-se agora diante do espelho, por um instante, sem nenhum mundo no coração.”

Entretanto, o que fica do conto de Clarice é exatamente essa travessia do amor e seu inferno, essa marca do “prazer intenso” que faz Ana sofrer, esse amor “com nojo,” essa “vida horrível,” esse horror do real. E é exatamente em torno desse horror (em que, afinal, reside uma certa modalidade de beleza — a beleza do horror, ou o horror da beleza, pode-se pensar) que se constrói a noção de amor no conto de Clarice.

10 LISPECTOR, Clarice. Amor. In: *Laços de Família*. 9 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

No *Seminário 20*, em que Lacan abordará a questão do gozo feminino, leremos que o amor (como a letra) faz função de suplência para a “relação sexual que não há”. Como saída elegante para essa inexistência da relação sexual, assinala Lacan, o homem medieval criou a convenção do “amor cortês” (manifesto nas chamadas cantigas de amor), que mantém a mulher como objeto inacessível ao desejo.¹¹

Caberia, talvez, perguntar: enquanto isso, enquanto o homem cantava o amor cortês, que cantigas cantava a mulher? Algumas delas, como Duras, Llansol e Clarice, parecem, num gesto análogo ao do feminino desejante, querer fazer o amor em sua impossibilidade mesma. Escrever, amar, morrer, talvez sejam gestos radicais que essas mulheres ensaiam em suas letras de amor, lembrando, quem sabe, que o “estar enamorado” produz exatamente essa feminização constitutiva do discurso amoroso, esse limite da linguagem, esse “amém da língua”, no dizer de Barthes:

Historicamente, o discurso da ausência é sustentado pela Mulher: a Mulher é sedentária, o Homem é caçador, viajante; a Mulher é fiel (ela espera), o homem é conquistador (navega e aborda). É a mulher que dá forma à ausência: ela tece e ela canta; as Tecelãs, as “chansons de toile”, dizem ao mesmo tempo a imobilidade (pelo ronrom do tear) e a ausência (ao longe, ritmos de viagem, vagas marinhas, cavalgadas). De onde resulta que todo homem que fala a ausência do outro, feminino se declara: esse homem que espera e sofre está milagrosamente feminizado.¹²

Será em nome dessa milagrosa feminização que o discurso de Sócrates se “diociza”, fazendo falar, aí, a mulher? E, quando a mulher fala, o desejo toma o nome de amor e por isso se escreve ao pé da letra, como letra de amor, como carta que voa, dizendo de seus impasses, de sua impossibilidade, de seu nada a dar?

“Nada tenho para te dizer, a não ser que esse nada, é para você que o digo,”¹³ dizem elas, dizemos nós, quando amamos, quando escrevemos, momentos em que somos atravessados por ela, a morte.

□

11 LACAN. *O Seminário*. Livro 20. Mais, ainda. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

12 BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. 4 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984. p. 27-8.

13 Idem. p. 32.

NARRATIVA FEMININA LATINO-AMERICANA DE FINAL DE MILÊNIO

Graciela Ravetti

Este trabalho aponta elementos para a reflexão sobre a literatura latino-americana, especialmente no que diz respeito a modos mais abrangentes e experimentais de conceber o horizonte social. Refletir sobre escritoras chilenas, argentinas, uruguaias ou brasileiras implica uma concepção não restrita da literatura, sobretudo não determinada por limites geográficos nem inscrita nos marcos político-nacionais tradicionais.

No corpus que comento – romances e contos de mulheres do Cone Sul – escreve-se sobre/em um território que de alguma forma se considera próprio – modos de «pátria» –; a nação, aparece como produto de projetos coletivos de (a)filiação social e textual (Bhabha, Anderson), em narrativas configuradas como «dispositivos coletivos de enunciação»¹ (Deleuze-Guattari), máquinas de produzir memórias, imaginários, linguagens, que permitem perceber, ou focalizam obsessivamente, incorporações e exclusões, zonas obscuras e esquecidas, as margens e os centros articulados pelos olhares dos sujeitos grupais.

A literatura escrita por mulheres, que abordo neste trabalho, poderia afiliar(se) (a) linhas da «vanguarda pós-moderna», entendida como um tecido que, de diversas formas, se apropria do antigo e o mescla e define com o específico da era pós-industrial. Héctor Libertella propõe conceitos que me parecem interessantes:

La literatura no siempre es afectada a las evoluciones, pero de todos modos se siente afectada por este tipo de electroshocks. Creo que deberíamos buscar las

¹ Deleuze e Guattari se referem às linhas de articulação ou segmentarismo, estratos, territorialidades, linhas de fuga, desterritorialização e desestratificação, velocidades e linhas comensuráveis que são os «agenciamentos». Um livro, dizem, é um agenciamento e, portanto, não pode ser atribuído a um sujeito.

manifestaciones muy antiguas (el retorno de las letras reprimidas, el arcaísmo, el pastiche de la crónica indiana, el hipergongorismo, etc.) para ver cómo chocan con formas de expresión o con inscripciones típicamente postindustriales (el idiolecto, el texto esquizofrénico, la anulación del sujeto parlante, la permeabilidad del escritor frente a palabras que hacen contacto en él, que lo usan como campo magnético). Este choque de algo muy antiguo con algo muy del futuro crea, naturalmente, un abismo histórico. Por ese abismo se desploman muchas cosas, desde el boom de la literatura latinoamericana a las socialdemocracias, a Freud, Marx, Lévi-Strauss y a toda una historia de la interpretación que se venía construyendo.²

No contexto desse imenso vazio, parte do que poderíamos chamar de «ação literária feminista contemporânea» se ocupa em criar «palavras» que tendam a designar fragmentos de realidade antes nunca nomeados, observados ou contemplados. É esse segmento do movimento feminista que me interessa focalizar nestas reflexões que são estimuladas por uma frase de Deleuze: «Criemos palavras extraordinárias, mas com a condição de utilizá-las da maneira mais ordinária, de fazer que a entidade que designam exista ao mesmo título que o objeto mais comum.»³ Esse escrever palavras recriadas, nascidas do desejo, constitui o «estilo», que não é outra coisa senão, diz Deleuze, «gaguejar na própria língua, (...), ser estrangeiro em sua língua».⁴ A palavra nova dá impulso a uma lógica da ficção que faz aparecer diversas matrizes de escritura, refuncionaliza os gêneros mais antigos e cria novos, estrutura e desconstrói mitos, numa orientação que possui sentidos básicos comuns a, pelo menos, um grupo numeroso de escritoras latino-americanas contemporâneas, apesar das profundas diferenças entre os «modos de dizer» literários contemporâneos, considerados individualmente. Trata-se de aspectos parciais, específicos, ligados estreitamente à experiência(s) individual(is), embora se possa reconhecer elementos que afetam mulheres em modos de vida diferentes e distantes. Outros aspectos desse campo «comum» tem a ver com o que poderíamos denominar função pedagógica, de afirmação positiva, de radicalização da força para viver, que frequentemente aparece tanto na ficção como na crítica feminista, de modo que escrever é pensado como

2 LIBERTELLA, 1986. p. 62.

3 DELEUZE, 1980. p. 7.

4 Idem. p. 8.

um «viver» de uma determinada maneira, uma postulação de modos de vida. Essa função pedagógica, em última instância, (não) é (mais do que) a busca de uma ética que contemple a liberdade e a igualdade a partir da desconstrução do binarismo tradicional genérico. Refazer todo um sistema no qual a mulher deixe de ser o Outro, ser nebuloso, imprescindível para a vida, mas com quem a reconciliação implica em riscos para a identidade e sobrevivência do sistema – precário embora antigo – que serve de base estrutural para a vida do planeta, base por cujas fissuras filtram-se as incongruências do sistema, as aporias que estão nas justificações dos diferentes tipos de marginalização. Esse caráter pedagógico deconstrutivo filia a literatura feminina de modo geral à tradição latino-americana de luta revolucionária e de resistência inteligente e criativa à força monológica e autoritária das sucessivas ditaduras e ao permanente poder das forças conservadoras das elites locais. Também liga a literatura feminina aos chamados «romances de aprendizagem» ou *Bildungsroman*, de intenção pedagógica ou função didática, como afirma Cristina Pinto.⁵

Por um lado, parte da ficção escrita por mulheres propõe-se como função heurística, instrumento de conhecimento tanto para quem escreve como para quem lê, num processo que é uma espécie de genealogia foucaultiana, preocupada por desmascarar o pretendido Discurso Verdadeiro. Nesse sentido, um exercício interessante é examinar as profundas modificações sofridas pelas matrizes discursivas utilizadas por escritoras do princípio de século. Analisar, por exemplo, os modos de dizer de María Luisa Bombal (Chile) em *La amortajada*, de 1938, e romances como *Amanhecer* (1938) de Lúcia Miguel Pereira (Brasil) e *As Três Marias* (1939) de Rachel de Queiroz (Brasil).⁶ Nesses textos a descrição do sensual/sexual mostra a «inocência» ou total desconhecimento feminino sobre sexo. Esse tipo de temática é totalmente subvertido em algumas escritoras pós-modernas, que examinam em detalhes mínimos todo o referente à sexualidade feminina, postulando o desejo como uma força que justifica a vida, valida a velhice e eterniza o corpo como instância decisiva de reconhecimento de algo que poderia ser nomeado como «identidade feminina».⁷ Este tratamento do

5 PINTO, 1990. p.11.

6 Ver o estudo de PINTO, 1990.

7 BARROS, 1996. p.77-81.

tema está muito longe da imagem de frieza da mulher, dependente em tudo do homem, guiada por intuições e não por conhecimentos precisos, no qual as relações humanas são vistas como clichês, edulcoradas e idílicas.

A enunciação, a partir da posição que ocupam os novos sujeitos sociais pós-coloniais transnacionais, é, num primeiro momento, um deslocamento entre o que chega do passado/tradição – cânon, História, pátria/nação, família – e um impulso prospectivo de imagens para o futuro. Apesar das variadas e constantes alegações de ingenuidade, o que a mulheres fazem quando escrevem é acabar com o rol de filhas tentando seu próprio estilo/vida, fora e em contra do cânon patriarcal, estabelecendo assim a diferença com respeito ao tipo de escritura tradicionalmente admirada. Porque, como dizem Deleuze-Guattari:⁸ *El problema con el padre no es cómo volverse libre en relación a él (el problema edípico), sino cómo encontrar un camino donde él no lo encontró.* Por isso a dissolução da angústia, da dor, do desejo anelante, chega, *também*, com alguma forma de morte do pai/patriarca, como ocorre paradigmaticamente, por exemplo, em *La ingratitud*, de Matilde Sánchez (Argentina). A especificidade da escritura, diz Derrida em sua leitura de Platão, relaciona-se com a ausência do pai.⁹ A orfandade provoca uma miséria itinerante e desesperada em busca de ajuda mas, diz Derrida, essa miséria é ambígua porque o órfão também é culpado de ter afastado o pai para se emancipar. As mulheres que assumem sua condição de escritoras no Cone Sul definem, com sua escritura, um espaço que podemos analisar como aquele no qual é possível, de algum modo, lutar contra os legados colonialistas para se auto-constituir e, de outro, perceber que esse espaço é problemático a partir do ponto de vista do gênero, tanto no seu desenho atual como nas inscrições das «huellas» que também o constituem e que determinam o que poderíamos discutir como histórico. Gayatri Spivak afirma, ao falar sobre seu trabalho como professora de literatura, que este consiste em «ver como as narrativas mestras necessitam de nós para construir seus textos e não reconhecem essa necessidade, e explorar as diferenças e similaridades entre textos que vêm dos dois lados envolvidos no mesmo problema ao mesmo tempo. A conexão entre isso e o movimento da mulher é descontínua, embora não inexistente, como já disse, e cada área leva a outra a uma crise».¹⁰

8 DELEUZE, 1986. p. 46.

9 DERRIDA, 1991. p. 22.

10 SPIVAK, 1994. p. 9.

Podemos pensar com Calvino num tipo de «perplexidade sistemática»¹¹ que sustentaria a hipótese teórica de delimitar um tipo de realismo alegórico/simbólico em certos textos da literatura de mulheres do Cone Sul, com um predomínio do narrativo sobre outros gêneros e modos de expressão, embora as matrizes temáticas e metafóricas se estruturam como «rizomas» (Deleuze-Guattari) nos diversos gêneros, retroalimentando-se mutuamente, como é o caso, a título de exemplo, da influência da poeta Alejandra Pizarnik (Argentina) sobre narradoras contemporâneas, com os temas do «duplo», os espelhos que tentam entrar em outra dimensão, a sexualidade violenta, a hostilidade social, o suicídio como forma de liberdade, a loucura poética, etc.¹² Afirma Calvino que a figura tradicional do intelectual está dissolvendo-se, pelo menos na pretensão de ser guia e intérprete da história.¹³ Podemos continuar dizendo que as contradições que minam os sistemas acabam vindo à tona. O fracasso do sistema é o sucesso de uma espécie de saneamento das bases de qualquer estruturação intelectual, tarefa a que se propõem a desconstrução – Derrida, Deleuze-Guattari –, o pós-feminismo e os Estudos Subalternos. A partir da segunda metade do século XX a tendência masculina a congelar as figuras de mulher em ideais distantes é permanentemente retrucada pela literatura escrita por mulheres que desarticula essas imagens rígidas, as dota de pensamentos e sensações desconhecidas no espaço público da sociedade e na literatura em geral. Tal fato obriga a literatura canônica/masculina (ou a simplesmente aceita como válida pela sociedade) a inventar outros mitos que ofereçam novas representações às idéias, iniciando-se assim um diálogo inédito na literatura de ficção, talvez a marca que mais identifica a literatura do fim do milênio. Nos valendo do conceito bakhtiniano de polifonia poderíamos dizer que, a partir da perspectiva do gênero, todos os textos surgidos antes do aparecimento vulcânico da escritura de mulheres no século XX deveriam, a rigor, ser considerados monológicos, já que encontramos quase exclusivamente figuras petrificadas de mulheres idealizadas ou anatematizadas, sem voz própria ou com simulações de uma certa fala que hoje podemos reconhecer como paródicas.

A leitura do *corpus* de literatura feminina que analiso aqui,¹⁴ sugere alguns elementos básicos que têm um peso

11 CALVINO, 1983, p.8, diz que o intelectual contemporâneo tem mais consciência do intrincado, do múltiplo, do relativo e do conhecido, «o que determina uma atitude de perplexidade sistemática».

12 RAVETTI, 1995.

13 CALVINO, 1983. p. 8.

14 Ver corpus detalhado na Bibliografia.

considerável para o que chamo, como fazem Deleuze-Guattari, dispositivos coletivos de enunciação presentes/aparentes nestas narrativas:

a) A projeção de elementos simbólicos e alegóricos que configuram uma nação/pátria virtual que se ergue sobre as falhas do sistema, através de um trabalho contra-ideológico e político no qual os marginalizados têm razão de ser, dignidade e são/se sentem donos de casa. Em *El cuarto mundo*, de Diamela Eltit (Chile), postula-se um «mundo de los sudacas», descritos eles mesmos como «bellas esculturas móviles, curiosos y opulentos» que falam de fraternidade, «nuestra raza sudaca», assumida também pelo eu narrador. Nesse mesmo relato fala-se de choques de nações, entre a «más famosa y poderosa del mundo» e a fraternidade “sudaca” que é derrotada na venda da cidade. Segundo María Inés Lagos¹⁵, «*La alusión al cuarto mundo, término con que se denomina a los cinturones de miseria en las sociedades industrializadas, sugiere a diversidad de los mundos en una misma sociedad*». Por outro lado, na mesma Eltit, o «antro» chileno de Coya/Coa, em *Por la Patria*, ecoa o «horroroso Chile» de Enrique Lihn.

Os espaços de exílio, como nas narrativas de Cristina P. Rossi, desenham por «ausência» a significação da nação contemporânea latino-americana, marcada pela violência política e pela exclusão social. A desterritorialização pós-moderna de Sánchez, em *La ingratitude*, além de usar o procedimento da escritura à distância e a ausência como provocadora de significação, projeta a noção de não pertencer especificamente a uma comunidade em particular. Na epifania final do romance, a protagonista descobre que «*¡em realidad nunca había cambiado de sitio!*», que o céu de Berlim e o de Buenos Aires eram a mesma coisa, e «*que todo el tiempo, mi padre y yo hemos estado viviendo en un mismo lugar*».

Espaços nos quais é possível desafiar atitudes autoritárias, enfatizando a experiência pessoal – «também», mas não só – como fonte de conhecimento.

b) Os personagens que aparecem dando forma a estados fronteiriços, marginais: cegos, perturbados, feridos, gnomos, etc., imagens da alteridade profunda vivenciada de maneira subjetiva, sobretudo por mulheres. Paradigma deste

15 LAGOS, 1996. p. 136.

procedimento é o romance *O exílio*, de Lya Luft (Brasil). Qual a significação deste procedimento? Transitar pelas formas discriminatórias sofridas pelos «diferentes» de todo tipo, como alegorização das pressões sociais exercidas sobre as mulheres, embora não possa ser pensada, hoje em dia, a condição feminina como «diferença».

c) Procedimentos que tendem à desconstrução genérica, tanto literária como sexual, em seus estereótipos tradicionais: a tematização e figuração recorrente do incesto, do travestismo, dos andróginos, das figuras parentais intercambiáveis; a mitologização de representações não convencionais do corpo e das experiências a ele referidas, conformando uma nova linguagem que seria compreendida, em primeiro lugar, pelas mulheres. Isto serviria como estímulo para sua própria expressão e seria um tipo de «narrativa pedagógica», já mencionada. Em segundo lugar, seria também aproveitado pelos homens, abrindo espaço para uma nova configuração da sociedade, não baseada nas dicotomias binárias que Derrida ataca por acarretar, devido a sua natureza, uma violenta hierarquização. A escritura, então, coloca em funcionamento sua função heurística, forma de conhecimento e forte componente pedagógico, em que a «diferença» foge a toda formalização tradicional, de modo que, ao falarmos de feminino ou de masculino não estamos, a rigor, falando de machos ou fêmeas a partir do ponto de vista biológico, mas sim de estruturas humanas intelectuais e afetivas, sem que julgamentos de valor lhes sejam inerentes. Dessa forma, a narrativa escrita por mulheres passaria a ser, também, performática, deixando de configurar um espaço de penumbra social e cultural. Sobretudo esse último aspecto torna-se evidente na literatura de testemunho e naquelas narrativas nas quais o eu narrador é uma escritora e a escritura focaliza o próprio ato de escrever, como em *En Breve Cárcel*, de Sylvia Molloy (Argentina) e em *A Disciplina do Amor*, de Lygia Fagundes Telles (Brasil).

Vejamos, por exemplo, as descrições de intercâmbio de gêneros como em *El cuarto mundo*, de Diamela Eltit, ou em *As Repúblicas*, de Angélica Gorodischer (Argentina) – em que a mulher se transforma em homem no conto «Al Champaquí» para explicitamente indicar a ausência de uma diferença essencial entre homem e mulher. Ou em *La tarde do dinosaurio*, de Cristina Peri Rossi (Uruguai), no conto «De

hermano a hermana», no qual o incesto aparece como desconstrução do mito, como em *El cuarto mundo*. Ou Lygia Fagundes Telles que, em *A disciplina do amor*, utiliza o incesto como cura de antigos complexos.

As matrizes literárias que observamos como novos caminhos criativos, – elementos privativos de cada escritora, assim como outros generalizáveis como matrizes representacionais na literatura contemporânea latino-americana de mulheres – implicam o abandono de sistemas conceituais fundados em idéias de centro, margem, hierarquia e linearidade, substituídos por outras como multilinearidade, nós, redes e campos. Isto conduz a uma textualidade aberta, anelante, com lacunas para serem preenchidas pelo leitor/escritor, oferecendo caminhos para prolongar as experiências. Observa Pinto:¹⁶

La «escritura femenina» se presenta como una práctica liberadora si se recuerda que no excluye el Sujeto masculino; si se privilegia lo «femenino» es porque éste representa, por un lado, aquello que siempre fue ignorado o silenciado en la cultura occidental y, por otro, porque lo «femenino» se identifica con el Sujeto capaz de reprimir *menos* el elemento sexual opuesto (el Sujeto «femenino» reprime menos su componente «masculino» que el Sujeto «masculino» reprime su «femenino»...).

Neste sentido, podemos ver que, por um lado, as narrativas que instauram uma nova ordem de escritura se afiliam de algum modo a uma tradição de mulheres, mas também se inscrevem em uma tradição de escritura «masculina». Isto é evidente em Eltit quando menciona sua afiliação a Beckett em *El Padre Mío*, ou Cristina Peri Rossi a Julio Cortázar, a Artaud e ao surrealismo, Angélica Gorodischer a Elbio Gandolfo (Argentina) e à literatura da cidade de Rosario (Argentina), Lygia Fagundes Telles a Manuel Bandeira, etc.

d) A memória como um procedimento mental para o qual a escritura serve como esquecimento, como concebida por Derrida, em *La farmacia de Platón*, ou por Borges, em *Funes, el memorioso*. Os processos de busca da identidade se

16 PINTO, 1990. p. 21.

elaboram na procura de caminhos diferentes de significados passados e também a respeito da literatura como um território no qual é necessário incorporar vozes antigas de mulheres esquecidas. Neste sentido são trabalhadas as imagens de museus como configuração do mundo difícil de entender em Cristina Peri Rossi.

e) A negatividade (teorizada por Kristeva) como rebelião visceral em aceitar o que existe como dado, a idéia de que a sociedade e tu-do o que a compõe é produto de negociações e violências de simples humanos (Castoriadis), e por isso, sempre passíveis de modificações substanciais. «A lo real se llega por la violencia...», disse um verso de Enrique Lihn, de *Escrito em Cuba*.

f) O dentro e o fora do texto torna-se permeável, por exemplo, com o caso paradigmático da literatura de testemunho. Nesse caso, temos como exemplo de mais destaque o testemunho como literatura de resistência,¹⁷ aparentemente exercendo efeitos concretos sobre "o real". Afirma Sepúlveda Pulvirenti:

En efecto, la consideración crítica del testimonio parece enfocarse principalmente en su viabilidad como medio por que se cuestionan las prácticas colonialistas e imperialistas, social y literariamente, en especial del llamado Primer Mundo dirigidas a los del Tercer Mundo. Como contradiscurso es la relación ambigua del testimonio a las definiciones de género, el cambio de posición discursiva del autor/narrador, y el lector y su intencionalidad política lo que revela la deficiencia de las representaciones occidentales para ajustar conceptos no-hegemónicos de identidad individual y colectiva.¹⁸

Também em textos como *A disciplina do Amor*, no qual o eu narrador assume uma autobiografia ficcionalizada. Disse Lygia Fagundes Telles:¹⁹

17 SEPÚLVEDA PULVIRENTI, 1995. p.11-23.

18 Idem, p. 12.

19 TELLES, 1980. p.114.

Comecei a escrever estes fragmentos: fiquei sendo a narradora que me focaliza e me analisa mas sempre através de uma intermediária que seria o terceiro lado deste triângulo. Fica simples, somos três. Perfeito o convívio entre nós porque a intermediária é discreta, tipo leva-e-trás mas sem interpretações.

g) Os textos são concebidos como unidades discretas de leitura e cujo elo é, a princípio, a descontinuidade, trazendo como consequência a fragmentação, provocando a necessidade de formas também fragmentárias de leitura e de compreensão intelectual. «La racionalidad moderna, paradigma “fuerte”, “histórico”, se ve así desplazada por categorías cuyo rango de explicitación se reduce a instancias particulares y la metonimia del fragmento se torna una de las pocas certezas a las que el campo de la cultura, hoy por hoy, puede adscribir».²⁰

h) O erótico como matriz discursiva, porém através de experiências básicas de corpos de mulher, seus eflúvios, emanações, sentimentos corporais, mutilações, aparece em quase todos os romances do *corpus*.

i) O implícito na cultura patriarcal, as falhas do sistema, são expostas como aporias e se brinca com elas. Os procedimentos habituais para este jogo são o humor, a paródia, a ironia, o sarcasmo, que provocam um descentramento de elementos conhecidos e lidos na literatura tradicional. Exemplos: a «nave de los locos», figura usada por Cristina Peri Rossi e Lygia Fagundes Telles, o mito de Drácula e vampiros, por Telles, etc. Trata-se não de «representação» da família e da situação da mulher, senão da hipótese prospectiva de formas de vida possíveis, como nos romances de Eltit, Gorodischer, Barros.

j) O ideológico feminista, como bandeira de luta ou a dissimulação e até a negação desse aspecto, embora em todos os textos escritos por mulheres exista uma rede ideológica básica que marca o discurso narrativo, determinada pelas próprias experiências das escritoras como mulheres.

k) Tendência do sujeito plural a coletivizar-se ou pelo menos a inscrever-se em sistemas humanos mais amplos. As fraternidades de mulheres propostas por Eltit em *Por la Patria*, os grupos de exilados amigos e solidários em Cristina Peri Rossi, a exultação da amizade em Gorodischer.

20 AREA, PÉREZ, ROGIERI, 1996.

l) Revisão da história e do consabido cultural e, filosoficamente, a partir da experiência radical e da subjetividade como legitimadores que invalidam o que aparentemente é objetivo, como em Lygia Fagundes Telles, Lya Luft, Sylvia Molloy, etc.

m) O exílio não só no sentido de J. Kristeva, mas também como uma arma dissimulada para conseguir o necessário distanciamento para criar forças e manter a dignidade. Mudar constantemente de cenário impede o fortalecimento das raízes, que prendem, «encaste-lam», como em Matilde Sánchez e Sylvia Molloy.

n) Razão sexuada que provoca confusão, desconcerto, a partir de imagens concretas, como as da maternidade que podem ou não devolver o conflito a uma aparente resolução via natureza, colocando a maternidade como origem do sentido da vida, mas não sempre como parte inerente à identidade feminina. Ou, como em «Arte-misa», de Pía Barros, em que a mulher mãe sente nojo da maternidade em todas suas formas. Ou «o maternal como político», na luta das *Madres de Plaza de Mayo* que se valem da maternidade para enfrentar a violência patriarcalista institucional argentina das décadas de 70 e 80.²¹

Como breve conclusão, podemos dizer que, lendo este *corpus* como um hipertexto, surge a evidência de novos nós temáticos, lingüísticos e narrativos, que aparecem através de um esforço explícito de falar e expressar-se mediante uma voz que não seja a dos pais. Pode-se ler, então, a narrativa feminina contemporânea como um gesto de fundação repetido e exultante que é, ao mesmo tempo, a consolidação de um território novo, e esses gestos não podem parar: em sua permanente renovação se radica o sucesso.

21 Ver o artigo de Joy Logan em PULVIRENTI, 1995, p. 105 e seguintes.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, Benedict. *Nação e consciência nacional*. São Paulo: Ática, 1989.
- ANDERSON, Benedict. *Imagined Communities*. Reflections on the origin and spread of nationalism. London: New York, Verso, 1990.
- AREA, Lelia, Liliana Pérez, Patricia Rogieri, (comp.) *Fin de un siglo: Las fronteras de la cultura*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 1996.
- BHABHA, Homi K. *Nation and Narration*. London: Routledge, 1990.
- BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa. (Org.). *In: Tendências e Impasses*. O feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- CALVINO, Italo. *Punto y aparte*. Ensayos sobre literatura y sociedad. Barcelona: Bruguera, 1983.
- CIPLIJASKAITĖ, Birutė. *La novela femenina contemporánea (1970-1985)*. Hacia una tipología de la narración en primera persona. Barcelona: Anthropos, 1994.
- DELEUZE, Gilles y Claire Parnet. *Diálogos*. Valencia: Pre-textos, 1980.
- DELEUZE, Gilles e Félix Guattari. «What is a Minor Literature?» In: *Kafka: Toward a Minor Literature*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1986.
- DELEUZE, Gilles e Félix Guattari. *Mil Platôs*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. São Paulo: Iluminuras, 1991.
- DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. Trad. Miriam Schnaiderman e Renato J. Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- DERRIDA, Jacques. Una teoría de la escritura, la estrategia de la desconstrucción. *Anthropos*, Revista de Documentación científica de la cultura. Barcelona, n° 93, 1990.
- LAGOS, María Inés. *En tono mayor: Relatos de formación de protagonista femenina en Hispanoamérica*. Santiago, Chile: Editorial Cuarto Propio, 1996.
- LIBERTELLA, Héctor. In: Sergio Bizzio, «Héctor Libertella: Patografía o los juegos desviados de la literatura». Revista *Vuelta*, año 1, diciembre 1986.
- MIRANDA, Wander Melo. Ficção virtual. In: *Revista de estudos de literatura*, Belo Horizonte, Centro de Estudos Literários da Faculdade de Letras da UFMG, 1995. p. 09-19

- PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- RAVETTI, Graciela. Os difíceis caminhos da enunciação: Alejandra Pizarnik. Belo Horizonte, *Boletim do CESP*, 1995, p. 111-121.
- SEPÚLVEDA PULVIRENTI, Emma e Joy Logan. «Introducción». In: SEPÚLVEDA PULVIRENTI, Emma (ed.) *El testimonio femenino como escritura contestataria*. Chile: Asterión, 1995.
- SPIVAK, Gayatri. «La crítica poscolonial». En: *Revista Feminaria*, Buenos Aires, mayo de 1994, Año VII, nº12.
- BARROS, Pía. *A horacajadas*, Santiago, Chile: Editorial Asterión Colección Ergo Sum, 1996.
- BASUALDO, Ana. *Oldsmobile 1962*. Barcelona: Tusquets, 1985.
- CONSTANTE, Susana. *La creciente*. Barcelona: Tusquets, Marginales 72, 1982.
- ELTIT, Diamela. *El Padre Mío*. Santiago, Chile: Francisco Zegers Editor, s/d.
- ELTIT, Diamela. *Los vigilantes*. Santiago, Chile: Editorial Sudamericana, 1994.
- ELTIT, Diamela. *Por la Patria*. Santiago, Chile: Editorial Cuarto Propio, 1995.
- GORODISCHER, Angélica. *Jugo de mango*. Buenos Aires: Emecé Editores, 1988.
- GORODISCHER, Angélica. *Las repúblicas*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1991.
- LUFT, Lya. *O exílio*. São Paulo: Siciliano, 1991.
- MOLLOY, Sylvia. *En breve cárcel*. Barcelona: Seix Barral/ Nueva narrativa hispánica, 1981.
- ROSSI, Cristina Peri. *La nave de los locos*. Barcelona: Seix Barral, 1984.
- ROSSI, Cristina Peri. *La tarde del dinosaurio*. Barcelona: Plaza & Janes Editores, Biblioteca Letras del Exilio, 1985.
- ROSSI, Cristina Peri. *Los museos abandonados*. Barcelona: Editorial Lumen, 1974.
- ROSSI, Cristina Peri. *Una pasión prohibida*. Barcelona: Seix Barral, 1992.
- SÁNCHEZ, Matilde. *La ingratitud*. Buenos Aires: Ada Korn Editora, 1990.
- TELLES, Lygia Fagundes. *A disciplina do amor*. Fragmentos. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.
- TELLES, Lygia Fagundes. *A estrutura da bolha de sabão*. São Paulo: Círculo do livro, 1991.

ESCREVER O OUTRO

Leda Maria Martins

"Tinha horas como assim: eu queria chegar nos delás onde nem bem que sabia certo".

Luandino

Movimento 1

“Mecê acha que eu pareço onça? Mas tem horas em que eu pareço mais.”¹ O que traduz, no texto de Rosa, a aparência do outro/onça? O que alumbraria, em qualquer escrita, o fulgor do outro/letra? Como esculpir uma escrita que queira não apenas descrever o outro de forma comedida, nem só discorrer sobre o outro, a ele se sobrepondo, nem tão somente transcrever o outro, dele se subtraindo? Como tornar o outro corpo da minha própria textualidade, sem alojar a outridade apenas no locus seguro da citação às vezes apressada, puro anexo ou pretexto para minhas elocubrações? Como fazer flutuar os alhures textuais que evitam o risco da mútua contemplação? Como, enfim, falar o outro em letras, erigindo-o em linguagem?

Movimento 2

Quando chegaste mais velhos contavam estórias. Tudo estava no seu lugar. A água. O som. A luz. Na nossa harmonia. O texto oral. E só era texto não apenas pela fala mas porque havia árvores, parrelas sobre o crepitar de braços da floresta. E era texto porque havia gesto. Texto porque havia dança. Texto porque havia ritual. Texto falado ouvido visto. É certo que podias ter pedido para ouvir e ver as estórias que os mais velhos contavam quando

1 ROSA, Guimarães. Meu tio o Iauaretê. In: *Estas estórias*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. p.171.

chegaste! Mas não! Preferiste disparar os canhões.

A partir daí, comecei a pensar que tu não eras tu, mas outro, por me parecer difícil aceitar que da tua identidade fazia parte esse projeto de chegar e bombardear o meu texto. Mais tarde viria constatar que detinhas mais outra arma poderosa além do canhão: a escrita. E que também sistematicamente no texto que fazias escrito inventavas destruir o meu texto ouvido e visto.²

Fabulando inicialmente o contraste textual entre os gestos³ da oralidade e os da escrita, metonímias de dois arquivos e repertórios culturais, em inversas situações de poder, Manuel Rui encena a escrita do colonizador como morte da oralidade e do sujeito africanos. Essa dicotomia estratégica se desdobra no texto de Rui em múltiplas conotações e oposições, colonizado e colonizador, sujeito gestual e sujeito escritural, África e Europa, o eu e o outro, numa sintaxe inaugural que traduz as dicotomias e diferenças como signos conflitantes, definidores de outridades que se defrontam em refração e exclusão. Encenada como princípio da morte e como o outro da oralidade vivida, a letra manuscrita transformaria as vibrações orais em signos mudos (“palavras podres”, como diz Luandino),⁴ vazios de referência e significância, perdidos de sua anterior e utópica unidade provisória. Da esfera do infernal, pois destruidora da semiótica diferença do eu, a escrita é designada como o outro-hades do célebre aforisma sartreano: “o inferno são os outros”. Nesta metáfora de Sartre, assim como nos fragmentos iniciais do texto de Manuel Rui, o outro é qualificado como princípio de desordem e de ameaça, reverso de uma subjetividade liminar. O eu e o outro ocupam nessa formulação exterioridades limites, pois alojado na extremidade alhures do eu, o outro torna-se puro dissentimento

2 RUI, Manuel. *Eu e o outro* – o invasor (ou em três poucas linhas uma maneira de pensar o texto). São Paulo: Centro Cultural. Texto inédito, apresentado no Encontro Perfil Literatura Negra, 1985, p.1.

3 A gestualidade é aqui entendida como o repertório sógnico (canto, dança, entonações, timbres, gestos e movimentos performáticos), constitutivo da *performance* oral. Vide ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*, a “literatura” medieval. Trad. Amálio Pinheiro e Jerusa P. Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

4 VIEIRA, José Luandino. Lá em Tetembuatuba. In: *No antigamente da vida*, histórias. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 1987, p.17.

e olhar petrificante. No entanto, na mesma metáfora, e este seu outro possível argumento, o eu, foco de ausência no torneio frasal, só pode ser nomeado pelo outro (os que são), criando-se, assim, mesmo a contragosto, um espelhamento cúmplice entre as duas liminaridades na constituição dos sentidos, pois o mais lá, o outro, é semanticamente recoberto pela subjetividade do enunciador, aquele que diz o eu do mais cá, ainda que em ausência.

Articulando esse trânsito semântico, anterior ao fecundo desdobramento de seu texto, Manuel Rui erige a letra escrita como o canhão que destrói a harmonia desejada do eu, apagando-o de suas letras, e alojando-o na periférica invisibilidade do seu desconcerto. A esse texto que promove o naufrágio do outro, tornado signo de indizibilidade e invisibilidade, e que promove a afasia das dicções da alteridade, podemos, quiçá, nomear como texto-medusa.

Mas por que Medusa?

Porque assim também os gregos outrora figuraram um modo especial de percepção do outro. O olhar grego desenhou nos mitos nuances distintas para inscrever suas representações da alteridade, metaforizadas em três divindades: Medusa, Artemis e Dioniso.⁵ Em cada uma dessas máscaras, pois são deuses performáticos, no contexto de sua civilização, valores e modos de apreensão do real, os antigos gregos traduziram maneiras particulares de vivenciar a experiência do outro, nas variadas formas ao outro atribuídas. Tomando essas figurações como referentes, plasticamente adaptados ao nosso contexto, fingiremos com elas um breve exercício de transcrição.

A gorga Medusa representa, entre os antigos gregos, a mais radical face da alteridade, a morte, experiência-limite para o ser vivo. Impossível de ser mirada, descrita ou dita, pois impossível de ser vista, a máscara monstruosa da Medusa porta o olhar que vaza e destrói a identidade do sujeito. Esculpida sempre frontalmente (aquele que é, no aforisma de Sartre, aquele que mata, no texto de Rui), seus traços, breves e paradigmáticos, delineam extremidades que se excluem: o ser vivo e a morte, o som e o silêncio, a visão e a sua falta, a cegueira. Olhar flamejante, cabelos serpenteados, riso esgarçante, a gorga é a face do outro que aniquila o eu, disformando-a no caos da indiferenciação, pura treva:

5 Vide VERNANT, Jean-Pierre. *A morte nos olhos*, figurações do outro na Grécia Antiga, Artemis, Gorgó. Trad. Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

...a máscara monstruosa de Gorgó traduz a extrema alteridade, o temor apavorante do que é absolutamente outro, o indizível, o impensável, o puro caos, para o homem, o confronto com a morte, esta morte que o olhar, transformando todo ser que vive, move-se e vê a luz do sol em pedra imobilizada, glacial, cega, mergulhada em trevas.⁶

Se admitimos, com Julia Kristeva, que é legítimo “falar-se em sujeito, quando a linguagem reúne uma identidade em instância de enunciação e lhe confere ao mesmo tempo um interlocutor e um referente”,⁷ podemos nomear como texto-medusa, o escrito que promove o naufrágio do outro, jamais alçado como voz no burburinho da textualidade; texto que na sua impossibilidade de escuta provoca a afasia da diferença.

Mas será a escrita sempre gorga?

“Ave, que não”, desdiz Guimarães Rosa. “Devia de haver mes-mo um outro, o oculto, para o não-simples fato, no mundo serpenteante”.⁸

Assim também pensaram os gregos, ao erigir Dioniso e Artemis, deuses que contrapõem à mirada petrificante do outro-Medusa, o olhar constitutivo e prazeroso da alteridade. Deusa da caça e senhora das margens, Artemis guia a difícil travessia, da diferença indiferenciada do *infans* à desejável similaridade adulta que integra o sujeito à sociedade. Símbolo de civilidade, Artemis, entretanto, tem seu lugar nas orlas e confins, guardiã que é “das fronteiras onde o outro se manifesta no contato que regularmente se mantém com ele, convivendo o selvagem e o cultivado, em oposição, é verdade, mas também em interpenetração”.⁹ Mas é em Dioniso que o mito grego encena a parecnça do outro, pois ele é o deus que ensina a absorção da outridade como princípio vital indispensável para a fecundação da identidade. Se a Medusa representa a alteridade como experiência dissoluta, disjuntiva e pulverizante, Dioniso dispõe o sujeito para a invasão do outro, seu devir e metamorfose necessários:

Com Dioniso ... temos aqui, em plena vida, nesta terra, a súbita invasão de algo que nos afasta da existência quotidiana, do andamento normal das coisas, de nós

6 Idem. p.12.

7 KRISTEVA, Julia. *No princípio era o amor*, psicanálise e fé. Trad. Leda Tenório da Motta. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.18.

8 ROSA, Guimarães. O outro ou o outro. In: *Tutaméia* (Terceiras Estórias). 5 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1979, p.107.

9 VERNANT, op.cit. p.18.

mesmos: o disfarce, a mascarada, o embriaguês, a representação, o teatro, enfim o transe, o delírio do êxtase. Dioniso ensina ou obriga a ser outro...¹⁰

Sendo ele mesmo um outro, estrangeiro, exilado, Dioniso nos revela nossa desconcertante estranheza, íntima e exterior. Ele próprio se introduz na escritura do mito como a rasura semiótica da diferença, a litura que interfere na mesmidade da palavra, nela imprimindo e evocando o excêntrico e necessário hálito da alteridade. E é esta dramática metamorfose da linguagem que vem processar a transfiguração e a publicidade do eu no outro, do exterior no interior, da diferença na parença, num atravessamento dos hiatos. O mito grego nos ensina a desejar a possibilidade de um texto dionisiaco que já não se queira apenas o enunciado-serpente, corpo de Medusa, mas o lugar de uma enunciação serpentina; texto que escreva a palavra e a dicção do outro como medida de sua própria escritura.

Manuel Rui, trespassando o binarismo excludente, mas estratégico, de seu próprio prólogo, intui a necessidade dessa escrita transformadora, não apenas outra da língua, mas igualmente língua do outro, simultaneamente nativa e estrangeira, translíngue:

Mas para fazer isto eu tenho que transformar e transformo-me. Assim na minha oratura para além das estórias antigas na memória do tempo eu vou passar a incluir-te. Vou inventar novas estórias. Por exemplo o espantalho silencioso passa a ser o outro que não fazia parte do texto. Também vou substituir a sururucu cobra maldita. Sururucu passa a ser o outro.¹¹

A experiência de escrever o outro insinua-se, assim, no ato mesmo da enunciação, como respiração sempre inaugural e provisória, pois aberta ao risco do outro, sujeito de linguagem. Essa escrita desejanante promove a erosão das dicotomias ilusórias, instaurando o jogo de alternâncias e ressonâncias vocais como pulsões textuais. Há nessa nova dicção, segundo Laura Padilha, "...a consciência da escrit(ur)a, como um corpo marcado pela sedução e magia, corpo que deve ser percorrido para tornar possível a plenitude do gozo. O texto nasce, assim, como um espaço erótico de possibilidades sógnicas, que o escritor, cioso e ciente de seu ofício, constrói também com artesanaria e labor".¹²

10 Idem, p.13.

11 RUI, op.cit., p.1.

12 PADILHA, Laura Cavalcante. *Entre voz e letra*, o lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX. Niterói: EDUFF, 1995, p.9.

Fuga

“Mecê acha que eu pareço onça? Mas tem horas em que eu pareço mais. Mecê não viu. Mecê tem aquilo – espelhim, será? Eu queria ver minha cara... Tiss, n’t, n’t... Eu tenho olho forte. Eh, carece de saber olhar a onça, encarado, olhar com coragem: hã, ela respeita. Se mecê olhar com medo, ela sabe, mecê então tá mesmo morto. Pode ter medo nenhum. Onça sabe quem mecê é, sabe o que tá sentindo. Isto eu ensino, mecê aprende. Hum. Ela ouve tudo, enxerga todo movimento. (...) Ela caça é com os ouvidos. (...) Todo movimento da caça a gente tem que aprender.”¹³

Nos textos de Guimarães Rosa, Dioniso prevalece. A epifania da sua linguagem carece da sapiência do olhar e exige a tocaia da escuta dos significantes, pois esculpe uma escritura aurática, enunciada como a aparência da onça. Conjura-se, assim, o olhar alienante da Medusa pelo atravessamento de olhares, exigindo do sujeito mirado a entrada no campo de enunciação do outro, mesmo com o risco de nele se perder. Nesse processo de desdobramento, alternância e similitude, o eu e o outro mantêm-se evocados numa relação contígua que elide a exclusão e a inseparabilidade absolutas. Há aqui a performance de uma fascinação signica dos olhares e da escuta, pela qual o olhar de um perde-se nas retinas do que também o mira e é, por sua vez, mirado, seduzidos por um poder de encantamento e identificação que a ambos preside. Cria-se, pois, no texto, o que Vernant denominou “efeito de desdobramento”.¹⁴ Destituído de sua posição de voyer, o sujeito emissor é invadido pelas vozes e imagens alternas que nele se desdobram, assim como ele no outro, num exercício de possessão mútua. Ser possuído torna-se, portanto, “deixar de ser o que se é” e encarnar, durante a mascarada o poder do outro que se apossou de nós, desdobrando, em nós, a sua face, seu gesto, sua voz.¹⁵

O texto onçado carece, pois, de olhares e de escutas. Quem fala em “Meu tio, o Iauaretê”, fala desse lugar em que o outro é introjetado como memória da enunciação do sujeito índio, do sujeito negro, do sujeito branco, do sujeito bugre, todos eles o eu/outro do sujeito jaguar, vertiginoso. Sujeito todo nome e nome mais nenhum não, Bacuriquirepá, Breó, Beró, Tônico, Antônio de Eiesus, Macuncozo, Tiodoro, Maria Maria, pinima. Cada um desses sujeitos vozeia na narrativa como índice de textualidade, na viagem alucinada da transfiguração da escrita. A metamorfose

13 ROSA. *Meu tio o Iauaretê*. p.171.

14 VERNANT, *op.cit.* p.103.

15 *Idem.* p.104.

anunciada dramatiza esse parecer sempre mais que já não se fabula pelo enunciado, presidido que é pela enunciação. Nessa publicidade errante, o emissor é o negro caçado pela onça, a onça caçada pelo bugre, o bugre caçado pelo sitiante, o sitiante caçado pelo jaguar, todos caçados e comidos por um outro e nesse outro, inexoravelmente, transcriados.

Feita também outra, a linguagem persegue novas vias de realização, clivando o continente da língua portuguesa com outros repertórios significantes, do tupi, do quimbundo, de rosneios. Os sufixos e prefixos, as interjeições e onomatopéias, os sintagmas estranhos, repetidos em processo de contiguidade, formatam o corpo da textualidade jaguar, sendo sua função não apenas estilística mas, principalmente, fabulativa, como afirma Haroldo de Campos:

Então já se percebe que, neste texto de Rosa, além de suas costumeiras práticas de deformação oral e renovação do acervo da língua (freqüentemente à base de matrizes arcaicas ou clássicas injetadas de surpreendente vitalidade), um procedimento prevalece, com função não apenas estilística mas fabulativa: a tupinização, a intervalos, da linguagem. O texto fica, por assim dizer, mosqueado de nheengatu, e esses rastros que nele aparecem preparam e anunciam o momento da metamorfose, que dará à própria fábula a sua fabulação, à história o seu ser mesmo.¹⁶

Imagem especular dessa linguagem performática, o clímax da metamorfose processa-se num contínuo, fugindo ao ritual da narratividade explicativa e descritiva, na medida em que “não é apresentado, mas presentado, presentificado pelo texto”,¹⁷ isomórfica e teatralmente, numa fala que quando quer muda, suspeita, espreira, desvia, tresvaria:

Ói: deixa eu ver mecê direito, deix’eu pegar um tiquinho em mecê, tiquinho só, encostar minha mão... (...) Atiê! (...) Onça vem, Maria – Maria, come mecê... Onça meu parente... Ei, por causa do preto? Matei preto não, tava contando bobagem... Oi a onça! Ui, ui, mecê é bom, faz isso comigo não, me mata não... Eu – Macuncozo... Faz isso não, faz não...Nhéhnhém... Heeé!¹⁸

16 CAMPOS, Haroldo de. A linguagem do Iauaretê. In: *Metalinguagem & outras metas*, ensaios de teoria e crítica literária. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992, p.60.

17 Idem, p.61.

18 ROSA. Meu tio, o Iauaretê. p.197-8.

Nessa escrita, dramaticamente “presentada”, a enunciação avança para fora do texto, na mesma medida em que vinca o outro na escritura, em um arrebatamento onceano e oceânico da linguagem, já em estado de outridade, sempre outra, rio abaixo, rio acima, sempre rio.

No exercício dessa dicção, o escritor leva “a linguagem a seu limite, a seu exterior”,¹⁹ encenando uma textualidade que “abre caminho à emigração das imagens, dos afetos, e das zonas vibrantes da linguagem”.²⁰ Esse tipo de texto, escuta e escrita do outro, é, como em Luandino, “o onde que a gente demos encontro os milagres do impossível”;²¹ texto, no qual “se dá o encontro da magia da voz com a artesanaria da letra”,²² texto Dioniso, variado, lugar da respiração tênue e tensa dos signos mutantes da língua, em estado de liberdade; texto onçado, jubilante, feito cobra que “revira pra todo o lado, mecê pensa que ela é muitas, tá virando outras”;²³ texto nunca estático para que nele se reconheça, como em Manuel Rui, que “para além da defesa de mim...sou eu a partir de nós também para a desalienação do outro até que um dia e virá ‘os portos do mundo sejam portos de todo o mundo’.”²⁴



19 CASTELLOBRANCO, Lúcia. Escrever a loucura. Comunicação apresentada no V Congresso ABRALIC, Rio de Janeiro, UFRJ, 1995. p.5.

20 LLANSOL, Maria Gabriela. *Lisboaleipsis 1: o encontro do diverso*. Lisboa: Rolim, s.d. p.121.

21 VIEIRA, José Luandino. Lá em Tetembuatuba. In: *No antigamente da vida*, estórias. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 1987. p.17.

22 PADILHA, op.cit. p.14.

23 ROSA. Meu tio, o Iauaretê. p.171.

24 RUI, op.cit. p. 2.

GEOGRAFIAS PÓS-COLONIAIS:
UMA LEITURA DE *A BEND IN THE
RIVER*, DE V. S. NAIPAUL

Gláucia Renate Gonçalves

Este trabalho é parte de um projeto de pesquisa maior que venho desenvolvendo sobre o significado do espaço na literatura pós-colonial de língua inglesa. Neste projeto faço inicialmente algumas considerações – aqui apresentadas de forma resumida – acerca da importância do espaço para estas literaturas. Por espaço entende-se não apenas o âmbito físico, porém, de forma mais abrangente, aplico o termo aos aspectos social e cultural, *gelebter Raum*, espaço humano, habitado, em sua dimensão psicológica.

Outra etapa do projeto é discutir acerca do conceito de nação pós-colonial, e para tal uso como base as afirmações dos autores de *The Empire Writes Back* – livro cujo título paródico em si remete à escrita/literatura como meio subversivo. Por razões de espaço, não exploro esta etapa no presente trabalho de modo aprofundado; ressalto aqui apenas que o termo *pós-colonialismo* não se refere a um fenômeno somente temporal, ao período após a independência política de uma nação. Trata, porém, de modo mais abrangente, do resultado do contato, do confronto, que se deu a partir do momento de colonização.¹ Finalmente, neste projeto comparo obras de ficção de diferentes literaturas pós-coloniais de expressão inglesa com o intuito de verificar se a relação do sujeito pós-colonial com o espaço nestas nações/tradições literárias apresenta semelhanças ou diferenças – para então especular a respeito destas.

1 Ver a Introdução de *The Empire Writes Back*. Há uma polêmica em torno da proposta dos autores no que tange a definição de nação pós-colonial. Tem-se questionado, principalmente, a generalização ao classificarem como igualmente pós-coloniais nações com especificidades históricas tão díspares como, por exemplo, Nigéria e Estados Unidos, Nova Zelândia e Brasil, entre outros.

O Significado do espaço

Com o 'fim' da colonização (ou pelo menos da colonização enquanto estrutura política) ainda tão próximo de nós e principalmente com o recente fenômeno de globalização, projeto intrinsecamente relacionado à noção de fronteiras, vem crescendo o interesse pela noção de mapeamento na acepção mais ampla da palavra.

O projeto colonial constituiu um empreendimento de grandes proporções e com múltiplas facetas, mas sua base foi, sem dúvida, a idéia de apropriação do espaço. Como afirma Edward Said, "o imperialismo é, afinal, um ato de violência geográfica através do qual cada lugar é virtualmente mapeado, explorado, e dominado".² Para o indivíduo colonizado, a história de sua experiência colonial inaugurou-se com a perda para o estrangeiro do lugar até então habitado por ele. Desta perda resulta o deslocamento do indivíduo, seja o deslocamento de fato, a ausência causada por deslocamento físico, ou um deslocamento simbólico, no qual o indivíduo experimenta a perda de contato, de interação com o lugar, mesmo estando nele presente. Diante do mapeamento colonial, o colonizado como que suspende sua identidade 'geográfica' temporariamente, mas, mais tarde, tenta superar tal alienação e resgatar esta identidade.

O mapeamento de que falamos com relação ao projeto colonial europeu do século XIX é, de fato, um legado da expansão marítima do século XV. A descoberta de novos continentes pôs em prática um mapeamento 'humano' que foi camuflado pela ciência cartográfica. A chegada do europeu a novas partes do mundo estabeleceu um *modus operandi* que fundia povos e seus artefatos culturais à descrição das áreas por eles ocupadas, classificando-os segundo o ponto de vista eurocêntrico. Assim, não apenas as silhuetas geográficas eram inscritas, mas a tinta imperial também atribuía conteúdo qualitativo às regiões que traçava com o intuito de conquistá-las e delas se apropriar. Mapas confeccionados no século XVI, por exemplo, ilustram adequadamente o processo a que me refiro.

O *Atlas* de Gerard Mercator, de 1595, ilustra bem nosso argumento. Já no prefácio, Mercator anuncia ser sua fórmula uma combinação de geografia (a descrição do espaço em sua visibilidade) e história (o que denomina *Oculus Mundi*). Aqui entra o jogo de palavras que surge a partir da relação metonímica entre olho/eu, pois na verdade o 'olho' de que Mercator fala nada mais é que a lente eurocêntrica que filtra e 'traduz',

2 SAID, 1990. p. 77. Tradução minha.

classifica e hierarquiza, tudo aquilo que vê. O 'olho' de Mercator, parece-me, deve ser o mesmo que encontramos no romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, no capítulo em que nos fala da filosofia da ponta do nariz: aquele olho que, vesgo, possui uma mirada dupla e portanto ambígua; olha para fora ao mesmo tempo que olha para dentro.

Tive acesso à facsimile da tradução do *Atlas* de Mercator para a língua inglesa, de 1636, e, a título de ilustração, cito, por exemplo, a seção do *Atlas* que trata da Inglaterra, na qual o clima da região é descrito como "o melhor do mundo" ["the finest in the world"]. Por outro lado, o capítulo que trata da Índia apresenta as nascentes como fontes de água envenenada. Ainda a título de exemplo, ao lado de um mapa do continente africano vê-se desenhos de monstros e outras 'criaturas do mal', como serpentes, etc. Cabe aqui esclarecer ser o *Atlas* de Mercator composto apenas em parte por mapas; grande parte de suas páginas contém, ao contrário, descrições em prosa.

A dimensão historiográfica do *Atlas* se dilui à medida que este se torna responsável por relatos de povos 'primitivos', de 'selvagens', de estruturas políticas 'rudimentares' e de 'barbarismos' religiosos. A eloquência do discurso cartográfico encobre a promessa não cumprida de precisão, verdade e objetividade, transformando mapas em uma espécie de rede: lançada à terra (e não ao mar), a rede traz apenas uma seleção e uma interpretação do universo ao qual foi atirada. Afinal, como já sugeriu o romancista Julian Barnes, a rede nada mais é que "uma coleção de buracos amarrados uns aos outros por uma linha" ["a collection of holes tied together with a string"],³ pelos quais 'escapolem' informações.

Deste modo, o *Atlas* constitui o primeiro veículo textual para a imposição da Europa como modelo para o restante do globo. Neste sentido, concordo com o emprego do termo *palimpsesto*, pelo teórico José Rabasa,⁴ ao referir-se ao *Atlas* de Mercator: de fato, o trabalho deste cartógrafo resultou na escritura de um texto sobre outro, conseguindo esconder ou borrar este último, sem todavia eliminá-lo por completo. O texto encoberto, mais tarde, vem à tona e sua presença denuncia o desenrolar da História.

O modelo europeu foi imposto através de uma série de sobre-escrituras. Em vez de apoiar-se na exatidão cartográfica, o *Atlas* mistura memória e esquecimento, alegoria e razão, conteúdo e representação.⁵ Trata-se de um instrumento especular

3 BARNES, 1985. p. 38.

4 RABASA, 1985. p. 1.

5 Idem. p. 3.

que reflete não uma imagem real, mas um simulacro cuidadosamente construído. Segundo Rabasa, “no *Atlas*, o mundo é um somatório de fragmentos que apenas pode tornar-se conhecido de modo igualmente fragmentado. Deste modo, a subjetividade onipresente por trás dos fragmentos corresponde a um destinatário determinado que irá então organizar estes fragmentos de acordo com seus interesses”.⁶

O próprio termo *British Commonwealth* ilustra o processo de mapeamento de que falamos, pois constitui uma redefinição geográfica em favor da unificação econômica da Inglaterra e suas colônias ultramarinas. O *British Commonwealth* agrupa áreas fisicamente distantes umas das outras mas que vêem sua identidade nacional irradiar-se de um mesmo centro, que a elas é externo. Estas áreas ou nações, que agora denominamos pós-coloniais, hoje procuram redefinir e remapear sua condição político-econômica e sua identidade cultural a partir de uma ótica própria.

Como palimpsestos, nações formadas a partir do colonialismo tiveram sua identidade ‘apagada’ e um novo texto atribuído a elas. Este estudo parte da premissa de que espaço e, por extensão, deslocamento são uma preocupação constante para as literaturas pós-coloniais. Para estas nações, resgatar a relação com o espaço nativo implica em um resgate, também, de sua identidade híbrida. Entretanto, a busca não tenta resgatar a identidade e o espaço antigos, nostálgicos, puros. Ao contrário, o sujeito pós-colonial reconhece a impossibilidade de retroagir no tempo e parte para a busca não de seu texto apagado, mas de um novo texto próprio, criado a partir do legado histórico, criado a partir de fragmentos tanto daquele que vem à tona e quanto daquele cuja tinta se impõe.

A Nova Geografia

No romance *A Bend in the River* [Uma Curva do Rio], de V.S. Naipaul (1979), o sujeito Outro procura reinscrever-se no espaço pós-colonial africano, mas termina por lograr não uma chegada, mas sim o início de uma nova busca. A escolha deste autor é bastante interessante para um estudo de espaço e identidade cultural. Os bisavós de Naipaul partiram da Índia no final do século passado e passaram a viver em Trinidad,

6 Idem. p. 11. Tradução minha.

no Caribe, onde Naipaul nasceu. Aos 18 anos, Naipaul foi estudar na Inglaterra e não voltou a residir na ilha, retornando apenas para visitas esporádicas. Sempre convivendo de perto com a noção de deslocamento, seus romances revelam uma certa preocupação com o indivíduo desacomodado.

A questão torna-se ainda mais interessante quando analisamos a trajetória de Salim, personagem principal do romance. Sua família também é de origem indiana, mas vive há algum tempo em uma nação — não especificada no romance — do litoral leste da África. De lá, Salim parte para um povoado no interior do continente — um povoado situado na curva do rio. O título do romance já aponta para a problemática do espaço, e também o faz a frase inicial: “O mundo é o que é; aqueles que não são nada, que se permitem não ser nada, não encontram nele lugar” (p. 3).⁷

O objetivo de Salim é encontrar seu lugar no mundo, e a tentativa de fazê-lo introduz no romance dois *motifs* típicos da temática espacial: a viagem em direção ao interior e o desejo de estabelecer um lar.⁸ Salim havia mudado para este lugarejo planejando reabrir uma loja falida que comprara e lá se fixar em caráter permanente. Seu espírito de comerciante foi o trunfo maior que possuía para superar obstáculos da jornada, que mostrara-se hostil desde o início: a chuva, a vegetação, a terra e os homens dificultavam sua passagem, mas ele os enfrenta e prossegue. Apesar de louvável, o esforço se mostrou em vão, pois mais tarde Salim se deixa abater e se sente isolado e deslocado. Confessa que ainda quando pequeno adquiriu o hábito de se distanciar de acontecimentos ou de lugares triviais para observá-los como se a eles não pertencesse.

Ao falar de seu “lar” na nova cidade Salim afirma:

Passei a detestar a sensação física do lugar. Meu apartamento permaneceu como sempre fôra. Não mudei nada nele, pois vivia com a impressão de que da noite para o dia teria que dar tudo por perdido ... Lá estava o apartamento, nunca meu verdadeiramente, apenas me fazendo lembrar que o tempo não pára. (p. 103)

7 Todas as citações do romance são traduzidas por mim.

8 Estes *motifs* são apresentados por Helen Tiffin com relação ao europeu na colônia / pós-colônia. Apesar de Salim não ser um europeu, em *A Bend in the River* ele igualmente representa o estrangeiro [*outsider*]. TIFFIN, 1986. p. 22-3.

Não apenas seu apartamento, mas tudo ao redor de Salim lhe causava estranheza. As máscaras tribais, por exemplo, ao invés de usadas na floresta ou vilarejos, lugares onde pertenciam, eram exibidas na casa do pastor como se esta fosse um museu. A pequena cidade na curva do rio havia passado por profundas mudanças: as árvores importadas para o projeto de reurbanização davam um toque artificial à avenida principal; o restaurante mais popular passou a ser o *Big Burger*, em contraste com os nativos que ainda preparavam quitutes típicos à beira das ruas.

De todos os novos elementos incorporados ao cenário local, sem dúvida o mais ameaçador e mais simbólico era o jacinto aquático, planta da família das liláceas, trazido para a África pelos europeus. Citamos o romance:

Vindos do sul, de um lugar além da curva do rio, havia sempre ramos de jacintos aquáticos, ilhas flutuantes escuras no rio também escuro ... A flor lilás, longa, surgira apenas há poucos anos atrás, e não havia ainda palavra na língua nativa para ela ... Suas vinhas e folhas resistentes formavam emaranhados espessos de vegetação que se prendiam às margens do rio e entupiam os canais. Crescia depressa, mais rapidamente do que homens pudessem destruí-lo com as armas que possuíam. Os canais que iam para os vilarejos tinham que ser constantemente dragados. Dia e noite o jacinto aquático flutuava vindo do sul, lançando suas sementes à medida que seguia seu percurso. (p. 46)

Vale observar aqui que relatos de viagens ou mesmo livros de história documentam o fato de que, onde iam, europeus transformavam o *habitat* natural com a importação de fauna e flora estrangeiras. No romance de Naipaul, o jacinto não apenas alterava a paisagem local, mas sufocava e ameaçava a vida do próprio rio do qual dependia a população.

A curva do rio era um território indefinido: não é o aqui, e também não é o lá; não está do lado de dentro ao mesmo tempo que não está fora. A curva do rio é como outras metáforas adequadas para a pós-colonialidade: a varanda, que não é dentro da casa, mas tampouco é lugar aberto; a ilha, pedaço de terra, mas que está ao mar – metáforas utilizadas para indicar transição, mas acima de tudo uma transição marginalizada. A curva do rio, lugar indefinido, e em constante mutação:

Este pedaço de terra — por quantas transformações já passou! Floresta numa curva do rio, lugar de confluência, povoado árabe, colônia européia, subúrbio europeu, ruína como a ruína de uma civilização morta, promissor território da nova África, e agora isto. (p. 260)

A problemática espacial que Salim enfrenta ecoa em dois outros personagens do romance: Indar, seu amigo de infância, descobre que a angústia por sentir-se solto, flutuante [*adrift*] era falsa, pois o sonho da proteção de um lar era um sonho de isolamento e de alienação. Ferdinand, que representa a passagem do universo tribal para a nova África, ocidentalizada, também afirma não existir mais um lugar definido e seguro como ponto de referência para o indivíduo, com o qual ele se identifique. Para Helen Tiffin, “em *A Bend in the River*, um lar permanente deixa de ser uma possibilidade ... Pessoa e lugar estão irreversivelmente separados”.⁹ Em minha leitura da obra, entretanto, apesar de concordar que a idéia de um ‘lar permanente’ é abandonada, ao contrário de uma ruptura entre pessoa e lugar vejo uma ligação ainda maior entre ambos, um passa a figurar no outro. O que deixa de existir, sim, é o conceito anterior de lugar: não mais uma casa, mas um lugar no mundo — uma nova geografia: desprendida de raízes ao mesmo tempo que, paradoxalmente, decorrente e dependente delas.

Para Salim, a busca de seu lugar no mundo termina — isto é, não termina — com o início de mais uma jornada. Ele embarca rio acima na contínua tentativa de integração do ser com o espaço ao seu redor, porém ciente de que essa integração depende ou existe apenas em si. A equação ser/espaço passa a ser um estado de espírito mais do que presença em local concreto e visível; um modo de ser e de pensar. Assim como a prática do mapeamento iniciou uma redefinição da noção de espaço, em contrapartida a condição pós-colonial reconfigura o espaço de acordo com a essência híbrida do sujeito. Ao invés de um indivíduo habitar o lugar, na nova geografia do sujeito pós-colonial o lugar habita o indivíduo e nele existe.

A dialética espaço/desplacamento, emblemática do pós-colonialismo, revela, em *A Bend in the River*, a ausência de equilíbrio ou de correspondência entre o espaço exterior e o espaço interior. A tradicional visão romântica e mítica do espaço

9 TIFFIN, 1986. p. 30. Tradução minha.

BIBLIOGRAFIA

- ASHCROFT, Bill et al. *The empire writes back: theory and practice in post-colonial literatures*. London: Routledge, 1989.
- BARNES, Julian. *Flaubert's parrot*. London: Picador, 1985.
- MERCATOR, Gerard. *Atlas or a geographicke description of the world*. Trad. Henri Hexham. Amsterdam: Theatrum Orbis Terrarum, 1636.
- NAIPAUL, V. S. *A bend in the river*. New York: Vintage Books, 1989 [c1979].
- RABASA, José. Allegories of the atlas. In: Barker, Francis et al (eds.). *Europe and its others*. Colchester: University of Essex, 1985. p. 1-16.
- SAID, Edward. Yeats and decolonization. In: *Nationalism, colonialism and literature*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1990. p. 69-95.
- TIFFIN, Helen. New concepts of person and place in *The twyborn affair* and *A bend in the river*. In: Nightingale, Peggy (ed). *A sense of place in the new literatures in English*. St. Lucia: University of Queensland Press, 1986. p. 22-31.

□

O HOMEM E O DIVINO:
*MEMÓRIAS DE ADRIANO E UM DEUS
PASSEANDO PELA BRISA DA TARDE*

Paulo Motta Oliveira

É impossível ler-se *Um Deus Passeando pela Brisa da Tarde*, livro de Mário de Carvalho publicado em 1994, sem lembrar de *Memórias de Adriano* de Marguerite Yourcenar, lançado em 1951. Se o livro da escritora francesa já é bastante conhecido no Brasil, o mesmo não ocorre com o de Mário de Carvalho, e por isto julgamos pertinente que, antes de analisarmos essas duas obras, indiquemos, de forma rápida, as linhas gerais do enredo do romance português. O livro de Mário de Carvalho começa no momento em que Lúcio Valério Quíncio e sua mulher Mara estão exilados em sua propriedade rural. É lá, após a visita de Proserpino, advogado em Tarcisis, que Lúcio se propõe a escrever os acontecimentos de sua magistratura na cidade. Ele inicia suas recordações pelo momento em que seu companheiro de duunvirato, Gaio Cecílio Trifeno, morre “aos 213 anos da era de Augusto”.¹ Convocada a cúria durante o próprio funeral de Trifeno, os decênviros optam por não eleger um novo duúnviro, ocupando Lúcio duplamente o cargo, o que este aceita contra a sua vontade.

Lúcio recebe informações de que os mouros atravessaram o Mediterrâneo e percebe que é necessário reconstruir as muralhas da cidade, arruinadas devido a séculos de paz. Porém essa reconstrução precisa ser feita dentro de um perímetro estudado como possível, o que implicará na destruição de algumas residências, entre elas a nova residência de Pôncio Velutio Módio, um dos decênviros de Tarcisis. Convocada a cúria para deliberar sobre essa medida, e não aparecendo nenhum dos decênviros, Lúcio envia uma carta a Pôncio

1 CARVALHO, Mário de. *Um Deus Passeando pela Brisa da Tarde*. Lisboa: Editorial Caminho, 1994. 2.ed. p.27.

informando que sua casa será destruída. Este aparece irritado no tribunal, e diz que não desocupará a casa. Cumpre sua promessa, e se recusa a sair do átrio enquanto a sua residência está sendo demolida. Lúcio tenta dissuadi-lo, mas Pôncio não se retira e acaba por se suicidar.

A popularidade de Lúcio, que já não era boa pois este não realizava jogos, raramente recebia em sua casa, e algumas vezes chegava a adotar atos não compatíveis com sua posição – como andar a pé em vez de usar a liteira, ou não receber seus clientes – declina substancialmente após o suicídio de Pôncio. Ainda é mais abalada quando Aulo, comandante da corte urbana de Tarcisis, consegue prender o salteador Arsena, e Lúcio se recusa a matá-lo pois acha que, com o perigo dos mouros, não é o momento para esse tipo de espetáculo. Mesmo interpelado por Ênio Calpúrnio, senador romano habitante da cidade, não modifica sua atitudes pois considera que o seu dever com Tarcisis, que se traduz nesse momento principalmente pela organização de sua defesa, é o mais importante.

Com o perigo sempre presente da chegada dos mouros, os habitantes que vivem nos campos em torno da cidade vêm para o interior das muralhas. Entre eles está Máximo Cantaber, amigo de infância de Lúcio, que volta para sua casa em Tarcisis com suas duas filhas, Iunia, então viúva, e Clélia. Iunia fora convertida ao Cristianismo, e desde que chega à cidade realiza uma série de atos incompatíveis para uma cidadã romana de alta estirpe: vai às termas criticar a nudez das mulheres, recebe em sua casa escravos e libertos para o culto, resolve enterrar um mouro que fora trazido morto para a cidade, visita constantemente a prisão para ensinar o salteador Arsena a ler, entre outros atos equivalentes. A população cada vez mais se indispõe contra os cristãos, considerados como realizadores de cultos profanos e mesmo antropofágicos, irritação que aumenta quando estes não defendem a cidade no momento do primeiro ataque mouro, que não teve sucesso graças as muralhas reconstruídas. Lúcio, seduzido por Iunia, que não consegue entender mas que o atrai grandemente, e por considerar que não é o momento de fomentar cisões internas, acaba por não tomar nenhuma atitude contra os cristãos, até que uma revolta popular o obriga a prendê-los para salvar suas vidas.

Durante todo esse período cresce grandemente a popularidade de Rufo Glicínio Cardílio, um filho de liberto enriquecido que, entre outros atos, salva a vida de Lúcio no momento em que os mouros estão atacando a cidade. Lúcio,

devido a sua alta posição, o despreza, mesmo sendo ele apoiado por Calpúrnio.

Os mouros acabam por ir embora e, pouco depois, chega uma divisão do exército romano, que acampa próxima à cidade. Os notáveis de Tarcis, entre eles os decênviros e Calpúrnio, combinam com Lúcio de ir homenagear o tribuno do exército Marco Agneio Scauro em uma manhã, mas em segredo partem na noite anterior, junto com Rufo, considerado herói na defesa da cidade.

Após isto os acontecimentos se precipitam. Um édito de Marco Aurélio, trazido pelo tribuno, condena os cristãos à morte se eles não renegarem a sua religião. Lúcio, contra a sua vontade, preside o julgamento dos cristãos e todos, mesmo o que entre eles era considerado o bispo, renegam o Cristianismo com a exceção de Iunia, que é enviada a Roma para ser morta. Lúcio é aconselhado pelo tribuno a se exilar da cidade, e vai para a sua propriedade rural. No curto período de dois dias entre o julgamento e a partida de Iunia, Calpúrnio adota Rufo. Já exilado Lúcio virá a saber que Rufo, conjuntamente com um dos decênviros, assumiu o duunvirato.

Dadas essas linhas gerais, podemos partir para a análise das duas obras que, como dissemos, possuem múltiplas semelhanças. De início devemos considerar que ambas são narradas por personagens que viveram no período de auge do Império Romano: a obra francesa por Adriano, imperador de 117 a 138, e a do escritor português, como vimos, por Lúcio, duúnviro de Tarcis durante o reinado de Marco Aurélio. Em ambos os livros, além disto, esses narradores escrevem sobre as suas vidas quase no fim das mesmas, com objetivos bastante próximos. *Memórias de Adriano* é uma longa carta, dirigida a Marco Aurélio, que tem o objetivo de instruir o destinatário da mesma, e que acaba por se transformar, para Adriano, em uma autobiografia a partir da qual ele espera melhor se compreender:

Pouco a pouco, esta carta, começada para te informar sobre os progressos do meu mal, transformou-se no entretenimento de um homem que já não tem a energia necessária para se dedicar longamente aos negócios do Estado. É a meditação escrita de um doente que dá audiência a suas recordações. Já agora pretendo ir mais longe: proponho-me contar-te minha vida. (...) A verdade que pretendo narrar aqui não é particularmente escandalosa, ou melhor, não o é senão na medida em que toda verdade escandaliza. Não espero que teus dezessete anos

compreendam qualquer coisa disso. Empenho-me, porém, em instruir-te e também em chocar-te. (...) Ignoro a que conclusões esta narrativa me conduzirá. Conto com este exame dos fatos para definir-me, para julgar-me talvez ou, quando muito, para melhor conhecer a mim mesmo antes de morrer.²

Lúcio Valério, exilado em sua vila, vê na narração de seu passado uma forma de, talvez, apaziguar-se e de ensinar a outrem:

(...) Depois da visita de Proserpino, talvez em compensação do que ficou calado, resolvi escrever sobre os acontecimentos que ocorreram em Tarcisis, durante a minha magistratura. O que não conseguir recordar, comporei, sem qualquer escrúpulo. A imaginação também é amparo da verdade. Pode ser que, escrevendo, se me apazigue o espírito, com manifesta utilidade para mim. Mais quero, porém, que este livro sirva de lição a quem o ler.³

Essas semelhanças são reforçadas por um outro aspecto, que particularmente aqui nos interessa: em ambas as obras possui um papel importante a questão religiosa, nas duas são tematizadas as formas de contato do ser humano com o divino. No seu "Caderno de Notas das *Memórias de Adriano*", Marguerite Yourcenar cita um trecho da correspondência de Flaubert em que este afirma: "Os deuses, não existindo mais, e o Cristo não existindo ainda, houve, de Cícero a Marco Aurélio, um momento único em que só existiu o homem".⁴ Lúcio e Adriano são, nessa perspectiva, personagens que viveram num período em que existe uma espécie de hiato na relação entre o homem e a divindade, mortos os velhos deuses, ainda não totalmente vivo o novo. Hiato que, como veremos, tentará ser superado de formas distintas por esses dois personagens.

Como sabemos, a religião romana estava fundada numa relação contratual entre os deuses e os homens. Estes, através de preces e ritos estritamente codificados, buscavam o auxílio daqueles, ou propunham-se a oferecer determinadas oferendas

2 YOURCENAR, Marguerite. *Memórias de Adriano*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. p.29-30.

3 CARVALHO, Mário de. *Um Deus Passeando pela Brisa da Tarde*. Lisboa: Editorial Caminho, 1994. 2.ed. p.26.

4 FLAUBERT, Gustavo. Apud. YOURCENAR, Marguerite. *Caderno de notas das Memórias de Adriano*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. p.293.

se seus desejos fossem realizados. Essa religião, de caráter jurídico como muitas vezes foi apontado,⁵ na qual estava ausente qualquer elã místico, não podia satisfazer um espírito ansioso por contatos mais espirituais com a divindade como o é o Adriano criado por Yourcenar, que ela mesma define nos citados “Cadernos” como um “homem sozinho e, no entanto, ligado a tudo”.⁶

De fato podemos notar, na longa missiva de Adriano, um esvaziamento do papel dos deuses greco-romanos e da religião jurídica do estado, esvaziamento que se conjuga com a busca pelos mais diferentes cultos e superstições estrangeiros. Para apenas citarmos alguns exemplos devemos assinalar que Adriano fará parte, quando era ainda um jovem oficial, do culto de Mitra e de “estranhos deuses das mais longínquas guarnições da Ásia”.⁷ Já imperador será iniciado nos mistérios de Elêusis. Em visita à Bretanha consultará uma Sibila, e no Egito uma feiticeira.⁸ Mas, ao mesmo tempo que percorre o livro essa busca constante por várias formas de contato com a divindade, nele também existe, em outros momentos, a certeza de que o espaço do divino está vedado aos homens e que, como consideravam os epicuristas, os deuses não interferem de forma alguma na vida das criaturas. Um bom exemplo disto ocorre quando Adriano fala da morte de um inimigo que havia mandado assassinar, trecho que abaixo citamos:

[Apolodoro] censurava-me por ter povoado nossos templos com estátuas colossais que, se se levantassem, quebrariam com a cabeça as abóbadas dos seus santuários (...). Os deuses, porém, não se levantavam; não se levantam nem para nos advertir, nem para nos proteger, nem para nos recompensar, nem para nos punir. E não se levantaram naquela noite para salvar Apolodoro.⁹

Mas essas contraditórias posturas não exprimem todas as relações entre esse imperador e o divino. Se tenta forçar as portas do mistério, portas que muitas vezes considera para

5 Ver, entre outros, GIORDANI, Mário Curtis. *A Religião. História de Roma*. Petrópolis: Vozes, 1972.

6 YOURCENAR, Marguerite. *Memórias de Adriano*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. p.293.

7 Idem. p.60.

8 Cf. Idem. p.150, p.142, p.196.

9 Cf. Idem. p.258.

sempre fechadas aos humanos, ao perder seu companheiro e amante Antínoo, que se suicida antes de completar vinte anos, Adriano lança-se numa empresa nova: a transformação de seu amado em um novo deus. Essa empresa, como dirá, acaba por ter bons frutos:

Coube-me um destino análogo ao de certos jardineiros: tudo o que tentei implantar na imaginação dos homens criou raízes. O culto de Antínoo parecia a mais louca das minhas empresas, o transbordamento de uma dor que só a mim dizia respeito. Contudo, nossa época é ávida de deuses; prefere os mais ardentes, os mais tristes, aqueles que misturam ao vinho da vida o mel-amargo do além-túmulo. Em Delfos, o menino transformou-se em Hermes, guardião do limiar (...). Elêusis (...) fez dele o jovem Baco dos Mistérios (...). A Arcádia ancestral o associa a Pã e a Diana, divindades dos bosques (...). (...) compensei como pude essa morte precoce; uma imagem, um reflexo, um frágil eco sobreviverá pelo menos durante alguns séculos. Não se pode fazer nada melhor em matéria de imortalidade.¹⁰

Assim, se acima dissemos que Adriano vive em um momento de hiato da relação entre o homem e os deuses, este hiato para o personagem de Yourcenar não se caracteriza pela ausência do divino, mas pela ausência de uma concepção única seja das características desse divino, seja das formas de acesso do homem a essa outra realidade. Adriano é um personagem que parte em múltiplas buscas nas quais a divindade cada vez se redefine, sem que chegue jamais a possuir um desenho preciso. Fruto das ações humanas, como no endeusamento de Antínoo, e em outros momentos superior a estas ações, opaco mas também passível de ser descortinado, agente e ao mesmo tempo indiferente ao destino humano, o divino é um território sempre redefinido e nunca totalmente mapeado.

Curiosamente, é quando está a refletir sobre a sua tendência a constantemente viajar que Adriano chega a elaborar uma imagem que poderia descrever essa relação múltipla com a divindade. É desse momento o trecho abaixo:

Antes de mim já alguns homens haviam percorrido a terra: Pitágoras, Platão, uma dúzia de sábios e bom número de aventureiros. Pela primeira vez, o viajante era, ao mesmo

10 Idem. p. 280.

tempo, o senhor com plena liberdade de ver, reformar e criar. Era a minha oportunidade, e compreendi que seria talvez preciso que passassem séculos antes que se reproduzisse o feliz acordo entre um cargo, um temperamento e um mundo. Foi então que me apercebi da vantagem de ser um homem novo e um homem só, muito pouco casado, sem filhos, praticamente sem ancestrais, Ulisses sem outra Ítaca além da interior. Devo fazer aqui uma confissão que nunca fiz a ninguém: jamais experimentei o sentimento de pertencer completamente a qualquer lugar, nem mesmo à minha Atenas bem amada, sequer a Roma. Estrangeiro em toda a parte, mesmo assim não me sentia particularmente isolado em lugar algum.¹¹

Aqui, ao se mostrar como um constante estrangeiro, um Ulisses sem uma Ítaca a que chegar, Adriano descreve uma situação semelhante a essa outra viagem que perpassa toda a sua narrativa: a do homem em relação à divindade. Também aqui livre, Adriano aporta várias vezes, visita muitas religiões, cria cultos, tenta devassar o mistério, mas todas essas paradas não chegam a ser, em nenhum momento, um porto final, uma Ítaca em que ele pudesse se acomodar. E delas parte para novos portos, que serão também apenas novos pontos de partida. Assim, esse homem novo e livre também o é no campo do divino. Também aqui ele quase não tem ancestrais, liberto que está desta velha religião jurídica que mais nada lhe diz, e apto para as mais distintas e contraditórias descobertas.

Se essas breves reflexões estão longe de esgotar as múltiplas relações de Adriano com o divino, já nos indicam algumas linhas mestras que nos permitirão melhor avaliar as posturas desse outro romano, Lúcio Valério, diante do religioso. Também ele partilha da visão de esgotamento da religião romana. Esta é, para ele, apenas um ritual a ser cumprido, necessário para manter a tradição, mas esvaziado de sentido. Os deuses aqui, muito mais que no livro de Yourcenar, se existem, nenhuma relação mantém com os seres humanos. Como dirá Lúcio em um momento:

No fundo, vamos cumprindo as formalidades [religiosas] sem acreditarmos em nada, mesmo quando o sentido cívico nos leva a proceder como se acreditássemos... Mas o destino porfia em congeminar sempre situações imprevistas, imunes aos nossos ritos, gesticulações e esconjuros.¹²

11 Idem. p.129.

12 CARVALHO, Mário de. Op. Cit. p. 46-47.

Esse nós, citado no trecho acima, fica mais claro em outro momento do livro. Passando por dificuldades políticas, logo após ter informado Pôncio de que sua casa seria demolida, Lúcio tem o seguinte diálogo com sua mulher Mara:

Nessa noite, Mara procurou-me. Contei-lhe como tinha decorrido o meu dia.

- Amigo - disse-me ela -, por que não passas uma destas noites num templo? Pode ser que um deus te apareça e te inspire.

- Passaste a acreditar nos deuses, Mara?

- Acredito no que for conveniente, Lúcio.¹³

Esta crença como conveniência só ganhará, para Lúcio, seu verdadeiro significado algum tempo depois, quando, após o suicídio de Pôncio, se encontrará em uma situação ainda mais delicada.

Ocorreu-me a recomendação de Mara. Por que não passar uma noite no templo? Não que o ambiente sagrado pudesse libertar-me da minha amargura. O que era o templo? Quatro paredes geladas, colunas, escuridão, algumas estátuas. E quem, no íntimo, acreditava naqueles deuses, além dos escravos e da plebe lábil? Mas se uma noite no templo não apaziguaria os deuses, porque não ofendidos, nem me poria de bem comigo, porque o meu estado de espírito não dependia do lugar de pernoita, talvez pudesse reconciliar-me com a cidade. Politicamente útil. Era esta, seguramente, a intenção de Mara ao fazer-me a recomendação. Objectivamente, tratava-se de um bom conselho se eu fosse capaz de extrair dele todas as conseqüências e tirar partido duma exibição pública de piedade.¹⁴

Assim, para Lúcio, os deuses só fazem parte do universo dos escravos e da plebe, não tendo nenhum significado para os que, como ele, pertencem à classe mais alta e instruída. Podemos assim entender que a necessidade cívica de manter os cultos se prende à imagem que a plebe possui de seus mandatários, que precisa ser mantida, e de forma alguma está relacionada, dentro desses pressupostos, com uma crença por parte da elite mais instruída. Essa visão que possui de seus pares, porém, não se mostra de fato verdadeira, por mais que Lúcio jamais chegue a apontar a contradição entre esta perspectiva aqui expressa e outras, presentes em distintos momentos. Já quando convidara Aulo e sua mulher Galla para jantarem em sua casa, havia ironicamente mostrado que esta

13 Idem. p. 86.

14 Idem. p.105-106. (Grifo nosso).

não pertencia à categoria dos descrentes. É dela a fala que abaixo reproduzimos:

- Passei de Ísis a Mitra – tagarelava Galla. – Nunca me agradaram esses cultos femininos, com procissões, cochichos e má-língua. Osíris passa o tempo a morrer e a ressuscitar e tudo aquilo é de uma grande monotonia. Converti-me ao filho de deus, Mitra, enviado à terra pelo pai, Aridman, para dissipar as trevas e levar os justos para o céu, através da via láctea. Pena que as mulheres não sejam admitidas aos mistérios...¹⁵

Certamente Galla não poderia ser considerada como pertencente à plebe mas, por outro lado, possui a crença religiosa que, para Lúcio, só a plebe e os escravos possuíam. Além disso, podemos encontrar nessa personagem uma postura próxima da que caracteriza a múltipla busca religiosa de Adriano, mas construída de forma totalmente irônica pela memória desse narrador que rememora a sua fala. Para Lúcio que “Preferia que os deuses, fossem eles quais fossem, e donde fossem, continuassem entretidos, entre si, nos locais próprios e competentes”,¹⁶ esta busca pelo religioso, pelas múltiplas e muitas vezes contraditórias relações do homem com a divindade, são totalmente vazias de sentido. Em outro momento do livro, em uma das vezes em que está refletindo sobre a forma ardente como Iunia acredita no Cristianismo, novamente Lúcio volta a apontar que a crença religiosa não é privativa da plebe. Ele inicia por considerar que Iunia “Limitava-se a acreditar, talvez com incauta firmeza e excessivo entusiasmo, naquele deus, naquela doutrina e naqueles profetas”,¹⁷ mas relativiza a estranheza disto pois “a maior parte dos homens e das mulheres desta cidade acredita nos entes e milagres mais absurdos”.¹⁸ Após enumerar uma série de crenças para ele sem nenhum sentido, afirma:

Não é apenas a plebe ignara que se apega a estes cultos, a estas superstições e a estas práticas. Pôncio, um dia, contou-me que todos os anos, sempre na mesma estação, arriba às praias de Biblos, arrastada pelas ondas desde o Egípto, uma cabeça humana, viva, que vem prestar

15 Idem. p.51.

16 Ibidem.

17 Ibidem. p. 279.

18 Ibidem.

homenagem à Deusa Síria. (...) Pôncio era um decênviro, lido em Epicteto e Metrodoro, devorador de Cícero e de Licínio Calvo e, no entanto, dava-lhe para crer no crânio navegante... E não era verdade que, na própria Roma, o senador Públio Múmio patrocinava o charlatão Alexandre de Abonótico, adorador de Glícon, a serpente de cara humana?¹⁹

Podemos ver que existe, nessas várias reflexões de Lúcio, um descompasso entre o que, partindo de seu ponto de vista e de sua experiência pessoal, deveria acontecer, e aquilo que de fato acontece. Para Lúcio existiria uma estreita relação entre a religiosidade e a falta de cultura, o que levaria a plebe a ser naturalmente religiosa, crédula e capaz de aceitar as mais absurdas crenças. Mas, ao mesmo tempo, os seus pares, cultos como ele, não poderiam acreditar nos cultos romanos e muito menos nestas religiões e superstições estrangeiras e exóticas. Mas a sua experiência a todo momento mostrava que não era isso o que ocorria. Se existe aqui um forte hiato é entre a postura religiosa, ou sua ausência, em Lúcio, e a da cidade em que vive. Este hiato acabará por ser sintoma de uma questão central no livro, a partir do qual o discurso de Lúcio inconscientemente se desmascarará. Mas antes de chegarmos a isso devemos notar que se para este duúnviro o divino está esvaziado, ele de fato é substituído por um outro tipo de religião.

Um trecho, neste aspecto, é particularmente elucidativo. Em um dado momento, quando se dirige às termas, Lúcio faz a seguinte reflexão:

Era o sítio mais aprazível da cidade, o refúgio, o repouso, o bem-estar propício ao descompromisso e ao enlevo. Não se ouviam ali as apóstrofes grosseiras do fórum. Se bem que falassem alto e jovialmente, os cidadãos continham-se nas palavras, como se frequentassem um lugar sagrado, o santo dos santos do grande templo que era a urbe.²⁰

Esse narrador, que antes vira a descrença como a característica comum de seus pares, quando de fato não era isto o que ocorria, vê agora a urbe como um templo. Não um templo formado de colunas e paredes frias, como os dos velhos deuses, mas um templo vivo composto por cidadãos. Não estamos aqui novamente diante de um olhar que vê nos

19 Idem. p. 279-280.

20 Idem. p. 83.

outros o que, de fato, é fruto principalmente de suas concepções pessoais? Não é Lúcio quem, de fato, de tudo abre mão para oferecer os sacrifícios necessários a esse novo deus que é a urbe?

Toda a sua trajetória no livro mostra isto. Ao sacrificar a casa de Pôncio, seu amigo de infância, à defesa da cidade, Lúcio sabe das possíveis conseqüências de seu ato, mas mesmo assim não se exime desse dever. Para as mesmas muralhas, devido à falta de pedras, não hesita em mandar destruir o teatro que estava construindo na cidade, uma de suas obras mais estimadas.

Ainda nesse aspecto é sintomática a longa conversa que Lúcio tem com Calpúrnio, da qual retiramos o trecho abaixo, que se inicia por uma fala do senador:

- Vou ser sincero para contigo, Lúcio. Que mais não seja, a minha... antiguidade autoriza-me umas palavras francas. Dizem-me que estás a isolar-te dos nossos concidadãos. Não recibes os clientes, incompatibilizas-te com a cúria, não frequentas as termas, nem o tricínio dos outros...
- Não tenho tempo nem disposição. Os bárbaros já correm pelos campos dos arredores. Não me parece ser a altura para cumprir vida social...²¹

Assim, no sacrifício a esse novo deus que é, para Lúcio, a urbe, encontramos um hiato próximo ao que, no campo especificamente religioso, separava-o de seus concidadãos. Na total negação dos deuses, como na total absorção da sobrevivência da cidade, Lúcio acaba por incidir na mesma falta: na *hybris*.

Como sabemos a *hybris* é "qualquer violação da norma da medida, isto é, dos limites que o homem deve encontrar em suas relações com os outros homens, com a divindade e com a ordem das coisas".²² A percepção de que Lúcio recai duplamente na *hybris*, e que daí provém o progressivo afastamento dele em relação a cidade, pode nos fornecer pistas para a inexplicável atração e raiva que lhe produz Iunia e seu comportamento. São vários os exemplos da desmedida que ele encontra nesta cidadã pela fúria que abraça o Cristianismo. Escolhemos, entre eles, um dos diálogos mais significativos entre Iunia e Lúcio, que nos mostra claramente que ela acaba por se constituir na contraparte da *hybris* de Lúcio. A primeira fala do trecho abaixo é de Iunia:

²¹ Idem. p.190.

²² ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1970. p.495.

— É sempre sobre os justos que recai a ignomínia, quando o poder não reconhece Deus.

Que poderia eu responder a isto? Não estava ali para me atolar numa ridícula discussão religiosa. Tentei apelar ao sentido da cidadania de Iunia e lembrar-lhe o perigo mortal que rondava a cidade. Os bárbaros já se mostravam! Mas Iunia era um templo sem portas. Eu não conseguia descobrir nenhum acesso.

— Os mouros... - discorria ela.- Esses pobres mouros a quem recusam até a sepultura também são criaturas de Deus e deslocam-se a Seu mando. Pensas que eles surgem agora por acaso?

— Temos profecia?

— Os mouros são um instrumento de Deus. Vêm revelar ao mundo como o poder de Roma é frágil, transitório e condenado.²³

Iunia possui em demasia o culto por um deus e o desprezo pela urbe, assim como Lúcio possui o desprezo pelos deuses e o culto pela urbe. Caídos na *hybris*, serão os dois expulsos da cidade, pois não conseguem, de fato, atingir a mediania necessária para poderem conviver com os outros cidadãos.

Podemos agora entender, de forma bastante clara, um diálogo travado entre Iunia e Lúcio, quando esta está indo enterrar o mouro, enterro ao qual nos referimos no início deste texto:

— Que vais fazer com esse corpo, Iunia Cantaber?

— Vou enterrá-lo, Lúcio Valério.

— Os tempos de Antígona passaram.

— Este homem era meu irmão.²⁴

De fato os tempos de Antígona não passaram, e é sobre este modelo que Lúcio Valério, romano culto, acaba por construir as suas memórias. Ele, novo Creonte, tudo quer sacrificar em nome da cidade. Iunia, nova Antígona, tudo sacrifica em nome dos seus irmãos, que são para ela todos os homens no seio dessa divindade que os irmana. Nem nos falta nessas lembranças de Lúcio o coro, composto entre outros por Calpúrnio, um ancião, e por Mara, que Lúcio sempre considera como uma sábia herdeira da romanidade. Eles

23 CARVALHO, Mário de. Op. Cit. p. 163.

24 Idem. p.147.

insistentemente apontam para a desmedida dos atos de Lúcio, sem que, de fato, este os consiga escutar.

Se, como vimos, ao se propor a escrever Lúcio havia dito que “O que não conseguir recordar, comporei, sem qualquer escrúpulo. A imaginação também é amparo da verdade”,²⁵ ao tomar Antígona como um modelo inconsciente de sua narrativa ele acaba por desmascarar a sua própria postura religiosa, que não é de forma alguma a dos epicuristas, como suas afirmações poderiam nos levar a supor. Se, em Antígona, os deuses concedem um tempo a Creonte para que tome a decisão correta, após o qual a desmedida inexoravelmente produz suas conseqüências, Lúcio é um duplo desse tipo de destino. No mesmo hiato religioso em que se encontrava Adriano, esse duúnviro perdeu as formas de acesso à divindade, mas não a certeza, que nem chega a formular de forma clara, de que é um brinquete nas mãos do divino.

Podemos, assim, perceber que a proximidade entre os enredos de *Memórias de Adriano* e de *Um deus passeando pela brisa da tarde* está conjugada a diferenças profundas. Se temos, nesses livros, narradores que vivem em um mesmo período, a relação problemática de cada um deles com o divino acaba por expressar posturas bastante diversas. Enquanto Lúcio Valério, em um destino trágico, é apenas vítima de um fado que, como havia afirmado, “porfia em congeminar sempre situações imprevistas, imunes aos nossos ritos, gesticulações e esconjuros”,²⁶ e acaba por destruí-lo, o imperador romano do romance de Yourcenar, na sua liberdade, conseguiu criar uma relação múltipla e contraditória com a divindade. Navegando o mesmo mar de um divino múltiplo e multifacetado, em que não existia uma rota segura, coube apenas a Adriano sobreviver na travessia. Provavelmente porque, diferentemente de Lúcio, soube ser, também no campo pouco seguro das relações entre o homem e a divindade, um estrangeiro em toda parte que, talvez por isso, não se sentia isolado em lugar algum.

□

25 Idem. p. 26.

26 Idem. p. 47.

A TAREFA DO COPISTA: UMA LEITURA DE *BARTLEBY*, DE MELVILLE

Lúcia Helena de Azevedo Vilela

Haroldo de Campos analisa o conceito de língua pura à luz da recorrência de marcas textuais no ensaio de Walter Benjamin, "A tarefa do tradutor."¹ Campos busca detectar, entre outros aspectos, as nuances metafísicas da teoria benjaminiana.

O aspecto metafísico da teoria benjaminiana se revela, segundo Campos, na sua elucidação da tarefa do tradutor enquanto restaurador da "língua pura," a "língua da verdade,"² anunciada através da prática "desocultadora" da tradução. Como explica Benjamin em seu ensaio, cada língua, isoladamente, não alcança a plenitude da língua pura, só atingida através das relações entre as línguas:

Toda afinidade meta-histórica das línguas repousa no fato de que, em cada uma delas, tomada como um todo, em cada caso singular uma sempre a mesma coisa é significada, entretanto, ela não é alcançável por nenhuma das línguas isoladamente, mas apenas pelo todo de suas intenções reciprocamente complementares: a língua pura (die reine Sprache).³

Caberia ao tradutor, portanto, segundo Benjamin, a tarefa, que Haroldo de Campos qualifica de angélica,⁴ de anúncio dessa língua pura. Campos compara o Benjamin do ensaio de

1 BENJAMIN, Walter. (1922). Trad. Johannes Kretschmer (trad.) Rio de Janeiro: Univ. do Estado do Rio de Janeiro, 1994.

2 Segundo Campos, "Benjamin compara a tradução à filosofia, proclama que ambas não têm musa e assina, como esperança filosófica, como aquilo que é próprio do "engenho filosófico," a saudade em direção àquela "língua pura" ou "língua da verdade," de que a tradução se faz anunciadora, ao liberá-la do cativeiro a que está relegada no texto original." (CAMPOS, Para além do princípio da saudade: a teoria benjaminiana da tradução, p. 6).

3 BENJAMIN, p. 17.

4 Campos diz: "Ao tradutor caberia a tarefa angélica de anúncio dessa "língua pura." CAMPOS, Para além do princípio da saudade: a teoria benjaminiana da tradução. p.6.

1922 ao jovem Lukacs de 1916. Este considera como os tempos felizes da humanidade aqueles anteriores à filosofia, já que nesse tempo todos os homens são filósofos — encontram-se no estágio paradisíaco.

De acordo com o enfoque de Campos, a visão benjaminiana e a lukacsiana estariam convergindo para o desejo de restauração de um tempo edênico, que corresponderia ao conceito de primeiridade icônica de Charles Peirce, momento precedente ao caos babélico. A primeiridade de Peirce é a abstração pura, anterior à própria consciência reflexiva, é o indizível ou intangível.

No meu entender, contudo, o conceito de língua pura de Benjamin não implica em tarefa retrospectiva de restauração de um tempo perdido. Se para o teórico alemão, original e tradução são “fragmentos de uma língua maior.”⁵ e cabe à tradução expandir o original, o contacto entre ambos é muito sutil, já que aquela toca este “de passagem”.⁶

Ora, se a língua pura só é atingida pelas relações entre as línguas, desveladas pelo processo tradutório, através da “afinidade meta-histórica das línguas,”⁷ o conceito benjaminiano de língua pura implica no resultado da suplementação das línguas umas às outras. Penso que esse conceito de língua pura não pressupõe sua existência em parte alguma, nem mesmo em um tempo perdido.

O conceito de língua pura, já estudado por diversos autores sob tantos ângulos, tem um aspecto intangível, que só pode ser abarcado por um processo no qual, segundo Benjamin, as “línguas se complementam a si mesmas em suas intenções.”⁸ Por isso, adquire um caráter dinâmico, porém inefável, que Haroldo de Campos chama de metafísico. O dinamismo remete ao caráter flutuante da significação enfatizado por Terry Eagleton, de acordo com a teoria pós-estruturalista:

A significação (...) está espalhada ou dispersa ao longo de toda uma extensa cadeia de significantes: esta não pode ser facilmente localizada com precisão, pois não está totalmente presente em um signo por si, mas situa-se mais propriamente em um lampear simultâneo de presença e ausência flutuante”.⁹

5 BENJAMIN. p. 26.

6 Idem. p. 29.

7 Idem. p. 17.

8 Ibidem.

9 Tradução minha de: (meaning) “is scattered or dispersed along the whole chain of signifiers: it cannot be easily nailed down, it is never fully present in any one sign alone, but is rather a kind of constant flickering of presence and absence together”. EAGLETON, p. 128.

Da forma exposta por Eagleton, a significação não se prende a um signo único, mas flutua continuamente ao longo de uma infinita cadeia de significados. A chamada metafísica benjaminiana conduz, portanto, ao conceito pós-estruturalista de instabilidade da significação e do conceito pós-moderno de ausência de centro: a língua verdadeira ou pura não se situa em ponto algum, e sim nas relações entre as línguas.

Assim sendo, de acordo com o conceito pós-estruturalista de textualidade, o original passa a ser visto como uma tradução; não existe uma unidade semântica original entre significado e significante; este será diferente em cada língua em que se traduzir um texto.

A afinidade da tradução com o original está, portanto, como lembra Derrida, “no dobrar, redobrar, co-espalhar de intenções.”¹⁰ Através desse movimento contínuo da significação assinala-se a afinidade entre as línguas, expressa no conceito benjaminiano de língua pura.

Não existe, portanto, “um significado primeiro, original” como lembra Marisa Grigoletto, em “A desconstrução do signo e a ilusão da trama.”¹¹

Visando à leitura fluente do texto traduzido, como se fosse o original, o tradutor ainda hoje se apaga, submisso ao poder da origem. Lawrence Venuti comenta:

até mesmo quando a ‘experiência’ do tradutor pode ser expressa na tradução, esta nunca faz com que a tradução seja um original da mesma ordem que a cópia autorizada. Hoje o tradutor continua subordinado ao autor do trabalho original.¹²

Opondo-se a essa subordinação ao original, criticada por Venuti, que acredita ser a tradução ainda hoje uma prática invisível, temos a postura rebelde de Haroldo de Campos em relação à auto-cracia do original.

Ao “ultimar,”¹³ segundo ele, a perspectiva benjaminiana angelical da tradução com sua hipótese de tradução luciferina, Haroldo de Campos se identifica com o aspecto inovador do ensaio

10 Tradução minha de: “We see it (the original affinity) announced in the plying, replying, co-deploying of intentions”, DERRIDA, p.201.

11 GRIGOLETO, p.31.

12 Tradução minha de: “even if the translator’s ‘experience’ can be expressed in translation, it never makes the translation an original of the same order as the authorized copy. Today the translator remains subordinate to the author of the original work”, VENUTI, p.4.

13 CAMPOS. *Deus e o diabo no Fausto de Goethe*, p.180.

do autor alemão. Segundo Campos, Benjamin havia invertido “a relação de servitude,” existente anteriormente, envolvendo concepções ingênuas de uma tradução “ancilarmente encadeada à transmissão do conteúdo do original.”¹⁴

Campos incorpora o conceito benjaminiano de língua pura, mas acrescenta-lhe um tom de rebeldia ao conceituar a tradução angelical como “portadora de uma mensagem “inter” (ou “trans”)-semiótica da língua pura” orientada “pelo lema rebelionário (...) da não-submissão a uma presença que lhe é exterior.”¹⁵

Não existe incompatibilidade, portanto, entre a posição de Campos e a de Benjamin. Ambos assumem uma postura de não subserviência ao chamado original.

Não-submissão ao que era considerado “prática rotineira,”¹⁶ ou seja, assumir a tarefa de copiar literalmente do texto original, é o que distingue Bartleby dos outros copistas de um escritório de advocacia, no conto de Melville. Bartleby havia trabalhado intensamente como os outros copistas, mas, em um certo momento, decide parar de copiar. No início, Bartleby recusa-se a verificar a correção de sua cópia literal. Instado por seu empregador, que é o advogado narrador do conto, a executar a tarefa, Bartleby responde em “voz suave e firme: (...) Eu prefiro não fazer isso.”¹⁷

A angústia do narrador amplia-se gradativamente quando tenta ser mais explícito com Bartleby sobre sua tarefa a fim de manter sua autoridade, porém percebe que o copista é irredutível em sua decisão. A ousada resistência passiva de Bartleby é fortemente contrastada com a atitude dos outros copistas. Um deles, Turkey, perguntado pelo narrador se acha que ele está correto em considerar a recusa de Bartleby contrária ao bom senso, responde: “Com submissão, senhor, (...) eu acho que o senhor está correto.”¹⁸

O outro copista, Nippers, é mais radical e dá um conselho a seu chefe: “Eu acho que o senhor deveria chutá-lo do escritório.”¹⁹ O narrador percebe-se incomodado pela

14 Idem, p.179.

15 Idem, p.180.

16 Tradução minha de: “common usage”, MELVILLE, p. 119.

17 Tradução minha de: “mild, firm voice: (...) I would prefer not to”, MELVILLE, p. 119.

18 Tradução minha de: “With submission, sir, (...) I think you are”, MELVILLE, p. 122.

19 Tradução minha de: “I think you should kick him out of the office”, MELVILLE, p. 122.

passividade de Bartleby, mas sente que este lhe é “útil”²⁰ e faz o que pode para tratá-lo de forma cordial, parecendo admirado por sua “firmeza, sua liberdade.”²¹ Em determinado momento o advogado/narrador chega a afirmar que a atitude do copista, por mais estranha que possa parecer, a sua “inalterabilidade de conduta em qualquer circunstância” faz dele “uma aquisição valiosa.”²²

Diferentemente do narrador, que raciocina em termos econômicos, como pode ser verificado nesse último exemplo, ou quando se refere ao valor irrisório por lauda copiada pago aos copistas, o mundo de Bartleby parece funcionar de acordo com outras leis. O narrador parece perceber que o seu copista rebelde não pertence ao monótono mundo de Wall Street ao admitir que não consegue imaginar, por exemplo, “o brilhante poeta Byron”²³ lendo uma cópia enquanto um outro copista segura o original, verificando sua exatidão. A percepção que o narrador tem da singularidade de Bartleby enquanto ser humano torna-se evidente ao final do conto, quando fecha os olhos do copista em seu último sono e murmura que Bartleby dorme “com reis e conselheiros.”²⁴

Será que a recusa de Bartleby em copiar de um original é uma atitude angélica de alguém que não apreende bem o mundo do tempo é dinheiro ou será que ele se coloca como autor de sua própria vida em uma resistência passiva – luciferina? A enigmática personagem de Melville não nos permite conclusões definitivas, mas é possível inferir que Bartleby não está alienado do mundo real quando se recusa a jantar na prisão porque, segundo ele, isso “não lhe faria bem.”²⁵ O silencioso copista também parece perfeitamente consciente de si mesmo quando o narrador tenta convencê-lo de que a prisão “não é um local assim tão triste quanto se possa imaginar,” ao que Bartleby responde: “Eu sei onde estou.”²⁶

20 O narrador diz: “Ele é útil para mim. Eu consigo conviver com ele.” Tradução minha de: “He is useful to me. I can get along with him”, MELVILLE, p. 124.

21 Tradução minha de: “steadiness, his freedom”, MELVILLE, p. 127.

22 Tradução minha de: “unalterableness of demeanour under all circumstances, made him a valuable acquisition”, MELVILLE, p. 127.

23 Tradução minha de: “the mettlesome poet Byron”, MELVILLE, p. 118.

24 Tradução minha de: “with kings and counsellors”, MELVILLE, p. 154.

25 Tradução minha de: “it would disagree with him”, MELVILLE, p. 152.

26 Tradução minha de: “not so sad a place as one might think” (...) “I know where I am”, MELVILLE, p. 151.

Tendo examinado todos esses aspectos, torna-se evidente que a tarefa do tradutor e a tarefa do copista encontram-se devidamente delineadas em suas faces análogas. Como afirma Lawrence Venuti, a visibilidade do tradutor só é possível à medida que este imprime ao texto traduzido as marcas de sua própria identidade, ou nos termos de Haroldo de Campos, quando efetua sua “tradução luciferina.”²⁷ Quando Bartleby se recusa a copiar literalmente do original, ele está impondo sua própria identidade àquele escritório de advocacia. Ele não parece talhado para o local na medida em que se torna uma persona non grata no universo de Wall Street. Sua resistência passiva parece, portanto, bem mais próxima da atitude luciferina em relação ao poder estabelecido do que o seria uma aceitação angélica das leis que o narrador identifica como pertencentes ao senso comum.

Na medida em que o narrador procura saber mais sobre Bartleby, ele obtém um relatório de que o copista morto havia sido um auxiliar administrativo em uma seção de “Posta Restante,” ou seja, literalmente, no “Arquivo Morto”²⁸ dos Correios em Washington. Ele se vê tomado de emoção ao perceber o quão significativas parecem ser as cartas não procuradas de um arquivo morto, em um mundo de homens mortos – os copistas. Os subordinados do advogado/narrador não têm redação própria, não podem exercer sua criatividade, mas são pagos para repetir o original infinitamente.

Nas palavras de Walter Benjamin, “a língua da tradução envolve seu conteúdo, como um manto real, com dobras sucessivas.”²⁹ É, portanto, possível adicionar-se uma vestimenta especial a esse conteúdo e, assim, assegurar a pervivência do original através da sua própria diferença enquanto um texto reescrito por um outro autor, com suas singularidades. A imagem do manto real utilizada por Benjamin parece cair perfeitamente bem em Bartleby enquanto dorme “com reis e conselheiros”,³⁰ como o narrador se refere a seu copista falecido ao encerrar o conto. O copista parece agora haver modificado a sua tarefa. Ele não mais tem de copiar de um

27 CAMPOS, *Deus e o diabo no Fausto de Goethe*. p. 180.

28 “Dead Letter Office”, MELVILLE. p. 154.

29 BENJAMIN. p. 20.

30 MELVILLE. p. 154.

original. Através de sua escolha, sua recusa em copiar, o copista torna-se o original – o criador de sua própria existência.

Acredito que quando Benjamin formula o conceito de “língua pura,” ele não se reporta àquele estado de pureza que existira antes da queda mítica do homem, em um desejo de recuperar esse estado. Penso que a noção de queda está implícita no próprio uso da palavra comunicante na tradução. Assim sendo, nenhum retorno ao estado paradisíaco é possível, já que os portões míticos parecem haver sido cerrados após a queda.

Não é o caso de se querer recuperar o mundo adâmico de pureza. Digo isso para reforçar meu argumento de que a teoria benjaminiana de tradução não implica em um movimento retrospectivo, mas sim prospectivo, em direção a um ponto de instabilidade resultante da interseção das línguas. A teoria benjaminiana se dirige a um ponto meta-histórico entre as línguas no qual a conciliação se opõe à fragmentação babélica. O filósofo alemão parece ter em mente a unidade metafísica que Campos chama angélica.

Em seu conceito radical de transcrição, Haroldo de Campos toma uma posição firme em direção à individualização, à qual ele opõe o tradicional conceito de invisibilidade do tradutor. A inscrição da diferença no original caracteriza, de acordo com o teórico brasileiro da tradução, um ato de rebeldia por ele definido como a “reencenação da origem.”³¹

Reencenar ou recriar a origem? Onde repousa a identidade do tradutor que afirma sua identidade? Da forma como vejo, tanto reencenar quanto recriar não implicam em arruinar a origem. Uma vez que o texto original é visto como sua própria tradução, este se torna apenas mais um elemento na infinita cadeia semiótica na qual a significação se espalha. Em cada uma de suas escolhas, o tradutor afirma sua identidade. Como explica Sebastião Uchoa Leite, o tradutor tem de suportar “a hesitação entre um termo e outro, uma espécie de função hamletiana da tradução, que constitui sua própria vida, já que se hesita entre a repetição e a criação”.³²

31 CAMPOS, Para além do princípio poético da saudade: a teoria benjaminiana da tradução, p. 7.

32 LEITE, p. 140-1.

Ao recusar-se a copiar literalmente do original, Bartleby afirma sua própria identidade e torna-se a personagem principal de sua existência. O protagonista de Melville é, portanto, rejeitado por uma sociedade que privilegia a literalidade. Através de sua reação passiva, quando morre, Bartleby ressurgue dos mortos, ou do universo dos copistas. De forma semelhante, ao tornar-se visível ao leitor, o tradutor criativo renova o original com sua tradução, ou, nas palavras de Benjamin, assegura a sua “pervivência.”³³



33 Benjamin diz, “a tradução sucede ao original e, no que concerne às obras importantes, que nunca encontram no tempo de seu nascimento o tradutor predestinado assinala a sua pervivência (Fortleben)”, BENJAMIN. p. 11.

A VIOLÊNCIA EM *LES CHANTS* *DE MALDOROR*, DE LAUTRÉAMONT

Dilma Castelo Branco Diniz

No primeiro capítulo de seu livro *Lautréamont*, Gaston Bachelard assinala que

dès l'instant où l'on pourra créer une poésie de la violence pure, une poésie qui s'enchanterait des libertés totales de la volonté, on devra lire Lautréamont comme un précurseur.¹

Mas, qual é a obra de Lautréamont, pseudônimo que esconde bem o nome de Isidore Ducasse? Se deixamos de lado o pequeno volume intitulado *Poésies*, do qual o autor queria fazer um “Prefácio para um livro futuro”, temos realmente só uma obra magistral, *Les Chants de Maldoror*.

Essa “violência pura”, segundo a expressão de Bachelard, manifesta-se claramente no assunto dessa obra: a longa luta de um herói maldito contra um Deus mais maldito ainda. Se Maldoror se metamorfoseia em polvo (Canto II, estrofe 15), em águia (III, 3), em porco (IV, 6), em cisne negro (IV, 4 e 8) e concede a si mesmo o poder, “através de sutis metamorfoses”, de “devastar, em diversas épocas, as regiões do globo pelas conquistas e pelo massacre” (VI, 2), Deus não fica atrás: esse Criador degenerado com rosto de serpente (II, 2), imaginação de tigre (II, 12), aparece no fim do livro metamorfoseado de rinoceronte, depois da derrota total de seu arcanjo, que havia se transformado, ele mesmo, num grande caranguejo. Mas não se deve dar atenção só aos protagonistas, porque tudo, no universo de Lautréamont, vive (e morre) pelo modo da metamorfose. Lê-se aqui a história de um homem que se parece com o peixe, com o corvo marinho e com o cisne (IV, 7); lá, a história de dois personagens: um,

¹ BACHELARD, Gaston. *Lautréamont*. Paris: Librairie Pierre Corti, 1939. p.14-15.

transformado em pelicano, e o outro, em escaravelho (V, 2). Mais desconcertante ainda: ouve-se falar um cabelo do tamanho de um homem (III, 5), vê-se uma cauda de peixe que voa com asas de albatroz (VI, 10), e uma lâmpada transformada em anjo (II, 11).

Efetivamente, dominado pela figura de Maldoror, ser maléfico, sacrílego, obcecado pela violência e pelo crime, mas torturado pela lembrança da pureza e do Bem originais, esse livro é tão inacessível quanto seu herói, que se mascara e reaparece sob silhuetas indefinidamente renovadas de um infame bestiário.

Este poema, pois é assim que o designa seu autor, exhibe também uma constante ironia em relação a si mesmo, à poesia e à literatura em geral. Trata-se do que se convencionou chamar de “crítica interna”, isto é, uma crítica realizada no interior mesmo da obra – uma linguagem que contém a sua própria metalinguagem. Realmente, esse livro, mistura de epopéia e de romance negro, constitui, antes de tudo, “um tecido vertiginoso de pastiches errantes”,² em que se reconhecerá tanto Homero quanto Victor Hugo, Sade ou Pétrus Borel, como se todo o universo dos livros e da literatura tivesse sido convidado ao festim da imaginação de um só escritor, plagiando e imitando a todos, para engendrar ele próprio uma obra inimitável.

Se se compreende a retórica como a “técnica de colocar em execução os meios expressivos (pela composição, pelas figuras)”,³ pode-se afirmar que a violência aparece em *Les Chants de Maldoror*, através de dois níveis retóricos. Primeiramente, nas duas figuras que dominam a poética da obra – a metáfora e a comparação – e, depois, no “desregramento” de suas estruturas.

A metáfora encarna, na escrita, até mesmo as metamorfoses imaginárias de Lautréamont, ao mesmo tempo em que ela dispensa ao texto uma energia que, segundo sua etimologia grega (“*metaphorein*” significa “levar à frente”), “desvia” e “transporta” a linguagem até ao delírio. “*La lecture de Maldoror est un vertige*”,⁴ afirma Maurice Blanchot.

Mas é a comparação que exerce, provavelmente, o papel mais fundamental e o mais insólito, em Lautréamont. É ela

2 Cf. *Littérature XIXe siècle*. Collection Henri Mitterand. Paris: Nathan, 1986. p. 511.

3 *Petit Robert. Dictionnaire de la langue française*. Paris: Dictionnaire Le Robert, 1976. p. 1560.

4 BLANCHOT, Maurice. *Lautréamont et Sade*. Paris: Editions de Minuit, 1976. p. 59.

que escapa realmente do modelo da comparação clássica, que presume uma aproximação entre o comparado e seu (ou seus) objetos de comparação. Desse modo, a comparação se torna um verdadeiro instrumento de “subversão na escrita”.⁵ Vejamos este exemplo, tirado do Canto VI:

... vous verrez, à l'angle formé par le croisement de ces deux voies, un personnage montrer sa silhouette, et diriger sa marche légère vers les boulevards [...] il a seize ans et quatre mois! Il est beau comme la rétractilité des serres des oiseaux rapaces; ou encore, comme l'incertitude des mouvements musculaires dans les plaies des parties molles de la région cervicale postérieure; ou plutôt, comme ce piège à rats perpétuel, toujours retendu par l'animal pris, qui peut prendre seul des rongeurs indéfiniment, et fonctionner même caché sous la paille; et surtout, comme la rencontre fortuite sur une table de dissection d'une machine à coudre et d'un parapluie!⁶

Nessas comparações, não há mais, praticamente, realidade que responda pela palavra do escritor, nem comparado que autorize e funde a existência de objetos poéticos de comparação. É preciso ler, então, e compreender simplesmente que “il est beau comme...” o que se enuncia e se escreve na arbitrariedade da figura poética.

A propósito de sua estrutura, o modo de expressão prioritário dos *Chants* é a narrativa, já que o poema é também uma narração – ele nos conta uma história. Mas essa narrativa tem a característica de se “dissolver” pelo bloqueio ou pelo desarrazoado de suas estruturas.

Para tentar esclarecer o sistema de escrita dos *Chants*, tomarei um trecho relativamente curto (quase seis páginas) do Canto V, 7ª estrofe: de “Chaque nuit ... (p. 361) a “le sanctuaire du sommeil”, (p. 367). Sublinharei, assim, três maneiras que possuí o texto de se dispersar:

1. A multiplicação das instâncias narrativas (ou narradores emissores do texto).
2. O questionamento da instância narrativa (personagem destinatário ou o próprio leitor).

5 Cf. *Littérature XIXe siècle*. Collection Henri Mitterand. Paris: Nathan, 1986. p. 516.

6 LAUTRÉAMONT. *Les Chants de Maldoror*. Paris: Editions Jean-Claude Lattès, 1987. p.391-392.

3. A contestação da narrativa pelo discurso.

Quanto às vozes narrativas, não se contará, nesse trecho, menos de quatro narradores sucessivos. E pode-se constatar que as tomadas de palavras alternadas desses personagens provocam modificações no sistema da narrativa.

Numa primeira seqüência (de “Chaque nuit ...” a ... “coupe d’orgie”), o estilo é direto: o narrador é Maldoror que testemunha a irrupção obsedante do sonho-aranha.

Numa segunda seqüência (de “Il parle ...” a “... je raconte?”), o estilo é indireto e o narrador é Lautréamont (ou o autor). O ponto de vista narrativo oscilou da primeira para a terceira pessoa, sem que isso enfraquecesse o poder de violência da narrativa. Ao contrário, a passagem a um narrador exterior à narrativa vai acentuar essa violência, permitindo a integração do destinatário (o leitor) no próprio texto:

Regardez cette vieille araignée [...] nous ne sommes plus dans la narration [...] nous sommes maintenant arrivés dans le réel [...] Elle (l’araignée) a grimpé à côté de l’oreille de l’endormi. Si vous voulez ne pas perdre une seule parole de ce qu’elle va dire, faites abstraction des occupations étrangères qui obstruent le portique de votre esprit, et soyez, au moins reconnaissant de l’intérêt que je vous porte [...] car, qui m’empêcherait de garder, pour moi seul, les événements que je raconte? (p.364-366)

Numa terceira seqüência (de “Réveille-toi ...” a “... de la mémoire”), há a volta ao estilo direto, mas sem retornar à primeira seqüência, pois, desta vez, o narrador é a Aranha. O próprio sonho, através da metáfora bestial, impõe sua palavra tirânica: “Tu l’as oublié! [...] Je vais te raconter un épisode de ta jeunesse, et te remettre dans le chemin de la mémoire ...” (p. 366).

Numa quarta seqüência (de “Il y avait longtemps ...” a “... et à suivre”), verifica-se um novo retorno ao estilo indireto: o narrador, Lautréamont, vai servir, ele próprio, de introdutor a uma segunda e longa narrativa da Aranha.

Verifica-se também, nesse trecho, que o leitor está bem presente na segunda seqüência, mas de uma maneira muito ambígua. De um modo positivo, o leitor aparece como co-presente ao personagem: “espérez avec lui!” (p. 364) e como co-testemunha do narrador: “regardez cette vieille araignée” (p. 364). E de um modo negativo, como insignificante nas mãos do autor-narrador todo-poderoso:

“Qui m’empêcherait de garder, pour moi seul, les événements que je raconte?” (p. 366).

Aliás, o leitor está presente desde a primeira linha dos *Chants*. Quando nada ainda está escrito, ele já está presente no texto: “Plût au ciel que le lecteur...” Antes mesmo que o livro comece a ser escrito, ele se dá como leitura.

Mas o modo mais notável de “desregramento” retórico, nos *Chants*, é certamente o da contestação permanente da narrativa pelo discurso. Contestação que é uma consequência da alteração que já foi sublinhada. O leitor é, com efeito, tomado muitas vezes como testemunha do trabalho da escrita pelo “comentário” do autor, e convidado a se sentir implicado nesse processo. Lautréamont até termina o seu livro com esta brincadeira: “Allez-y voir vous-même, si vous ne voulez pas me croire!” (p. 448). Essa última palavra do livro é, ao mesmo tempo, a mais destruidora e a mais criadora que se possa imaginar. O discurso garante aí, de maneira decisiva, a autenticidade da narrativa, e, simultaneamente, a submete à mais terrível das suspeitas: e se isso não fosse verdadeiro...

Ao mesmo tempo em que o autor denuncia a narrativa como impostura do real e a literatura como “mentira”, o discurso se impõe como únicas realidades das quais não se pode jamais “se eximir”.

Desde o prólogo do primeiro Canto, Lautréamont nos preveniu. Seu livro é um livro “perigoso”: “Il n’est pas bon que tout le monde lise les pages qui vont suivre” (p. 9). Se é preciso tomar esse aviso a sério, na realidade, é menos por causa daquilo que nos fala o autor do que da maneira como ele nos fala e nos obriga a lê-lo.

De fato, o autor dos *Chants* faz do livro o emblema de uma liberdade total. Sua linguagem, desdenhosa do mundo das realidades, se exhibe somente num jogo interno de contestação. Convenções literárias, estruturas da narrativa, figuras de estilo, tudo é levado num desmoronamento retórico que se torna, paradoxalmente, o único produtor do fato literário e de seu sentido. Pode-se afirmar, portanto, que a verdadeira violência dos *Chants* de Maldoror está realmente no “desregramento” deliberadamente tecido pelo autor, das estruturas e modalidades da narrativa tradicional.

BIBLIOGRAFIA

- LAUTRÉAMONT. *Les Chants de Maldoror*. Paris: Editions Jean-Claude Lattès, 1987.
- BACHELARD, Gaston. *Lautréamont*. Paris: Librairie José Corti, 1939.
- BLANCHOT, Maurice. *Lautréamont et Sade*. Paris: Les Editions de Minuit, 1976.
- BRUNEL, Pierre. *Le mythe de la métamorphose*. Paris: Armand Colin, 1974.
- LITTÉRATURE XIX^e siècle. Collection Henri Mitterand. Paris: Nathan, 1986.
- PETITROBERT, *Dictionnaire de la langue française*. Paris: Dictionnaire Le Robert, 1976.
- PLEYNET, Marcelin. *Lautréamont par lui-même*. Paris: Editions du Seuil, 1967.
- ROCHON, Lucienne et alii. *Quatre lectures de Lautréamont*. Paris: Editions Nizet, 1973.



SOBRE OS AUTORES

Ana Lúcia Esteves dos Santos é professora Auxiliar do Departamento de Letras Românicas da FALE/UFMG.

Ana Maria Clark Peres é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Carla Viana Coscarelli é professora Assistente do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Dilma Castelo Branco Diniz é professora Adjunta do Departamento de Letras Românicas da FALE/UFMG.

Eunice Nicolau é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Fábio Figueiredo Camargo é aluno do programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da FALE/UFMG.

Gláucia Renate Gonçalves é professora Adjunta do Departamento de Letras Anglo-Germânicas da FALE/UFMG.

Graciela Ravetti é professora Adjunta do Departamento de Letras Românicas da FALE/UFMG.

José Américo Miranda é professor Adjunto do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Lauro Belchior Mendes é professor Adjunto do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Leda Maria Martins é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Lúcia Castello Branco é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Lúcia Helena de Azevedo Vilela é professora Adjunta do Departamento de Germânicas da FALE/UFMG.

Luís Alberto Brandão Santos é professor Adjunto do Departamento de Semiótica e Teoria da Literatura da FALE/UFMG.

Manuel Morillo Caballero é da Asesoría Lingüística de la Consejería de Educación – Embajada de España en Brasil.

Maria de Nazaré Serra Silva e Guimarães é professora Assistente do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG

Maria da Graça Costa Val é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Maria Palmira Felicori de Carvalho é aluna do Curso de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG.

Maria Sueli de Oliveira Pires é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Maurício Salles Vasconcelos é professor Adjunto do Departamento de Semiótica e Teoria da Literatura da FALE/UFMG.

Melânia Silva de Aguiar é professora Aposentada do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Paulo Motta Oliveira é professor Adjunto do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Rodrigo Vasconcelos Machado é mestrando em literatura Brasileira na FALE UFMG

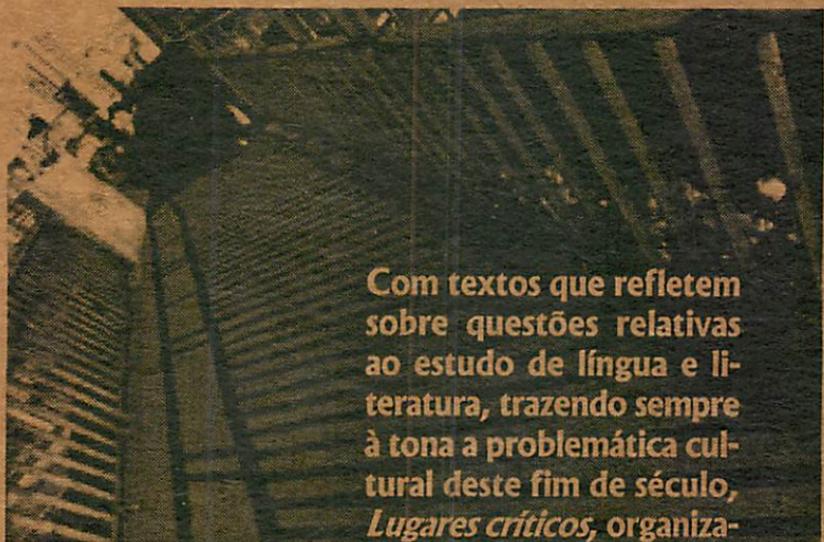
Ruth Silviano Brandão é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Sérgio Alves Peixoto é professor Adjunto do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Sônia Queiroz é professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da FALE/UFMG.

Vanda de Oliveira Bittencourt é professora Aposentada do Departamento de Letras Românicas da FALE/UFMG.

ESTA OBRA, COMPOSTA EM
TIPOLOGIA GARAMOND, CORPO
11, POR OROBÓ EDIÇÕES, FOI
IMPRESSA SOBRE PAPEL OFF-SET
90 GRAMAS (MIOLO) E PAPEL
SUPREMO 250 GRAMAS (CAPA)
EM BELO HORIZONTE, MINAS GE-
RAIS, BRASIL, NO VERÃO DE 1999.



Com textos que refletem sobre questões relativas ao estudo de língua e literatura, trazendo sempre à tona a problemática cultural deste fim de século, *Lugares críticos*, organiza-

do pelas professoras Gláucia Renate Gonçalves e Graciela Ravetti, constitui um grande painel da produção de professores e pesquisadores da Faculdade de Letras da UFMG.

ISBN 85-87151-02-9



9 788587 151025