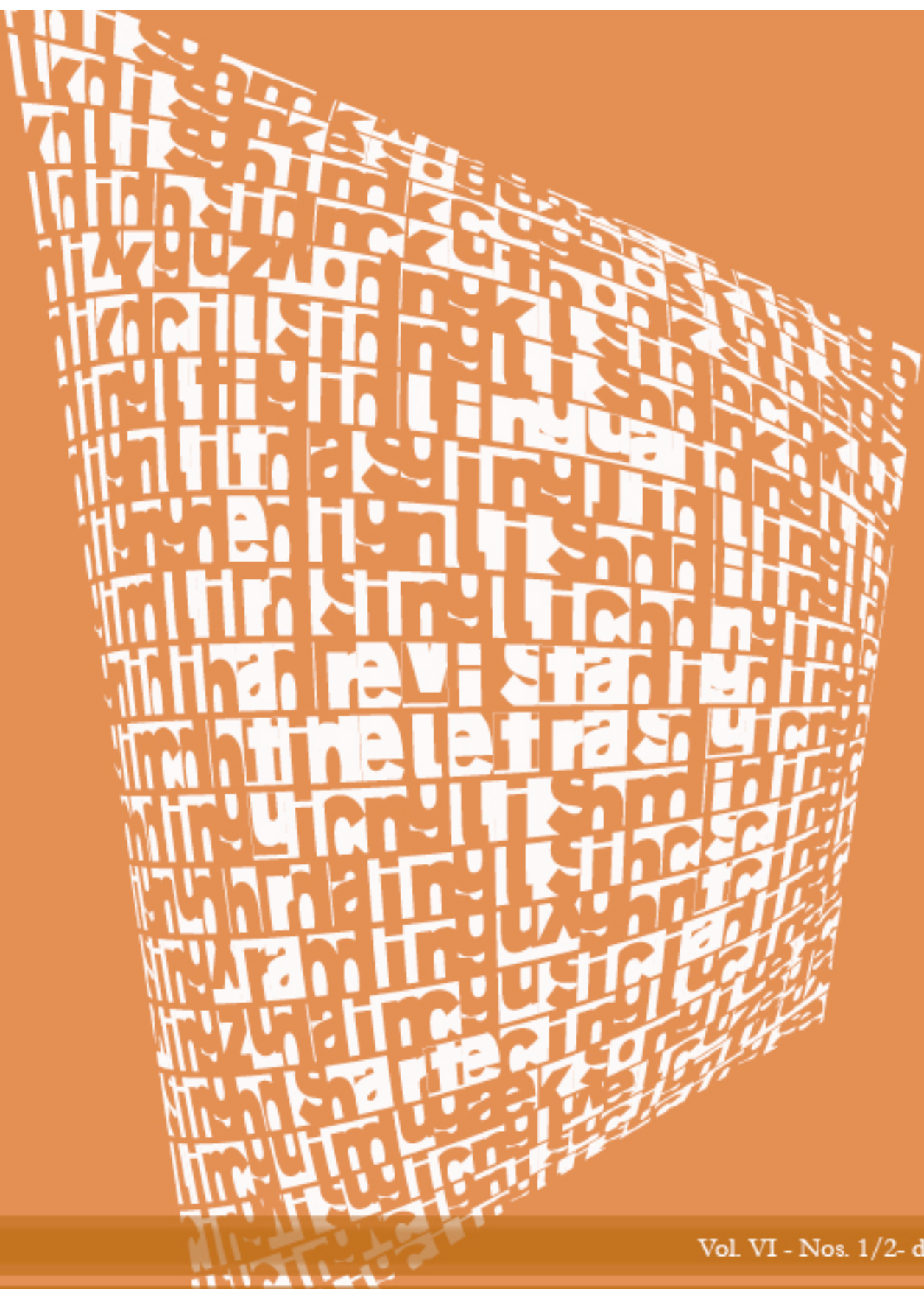




Vol. VI - Nos. 1/2- dez/2013

Revista de Letras

Revista de Letras – Vol. VI – Números 1/2 – Dezembro 2013

Editora Responsável

Profa. Dra. Mariza Vieira da Silva – UCB

Conselho Editorial

Profa. Dra. Cláudia R. Castellano Pfeiffer – UNICAMP

Prof. Dr. Maurício Lemos Izolan – UCB

Profa. Dra. Sheila Elias de Oliveira – UNICAMP

Profa. Dra. Susana Souto Silva – UFAL

Profa. Dra. Vera A. de Lucas Freitas – UnB

Prof. Dr. Virgílio Pereira de Almeida – UnB

Diagramação

Revista de Letras

Universidade Católica de Brasília

Reitor

Prof. Dr. Afonso Celso Tanus Galvão

Pró-Reitor de Graduação e Extensão

Prof. Dr. Jorge Hamilton Sampaio

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Prof. Dr. Afonso Celso Tanus Galvão

Pró-Reitor de Administração

Prof. Vangivaldo da Silva

Curso de Letras

Diretora

Profa. Dra. Christine Maria Soares de Carvalho

Assessoras

Profa. MSc. Déborah Christina de Mendonça de Oliveira

Profa. Esp. Georgina Maria Duarte Campos

R454 Revista de Letras [recurso eletrônico] / Universidade Católica de Brasília,
Curso de Letras. – Vol. 6, nos. 1/2 (dez. 2013)- . – Dados eletrônicos. –
Brasília : Universidade Católica de Brasília, Curso de Letras, 2013-
v. ; 30 cm.

Semestral

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader

Modo de Acesso: World Wide Web:

<<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL>>

ISSN 1982-842X

1. Linguagem. I. Universidade Católica de Brasília. Curso de Letras.

CDU 81

Sumário

Artigos

Considerações sobre a exogamia linguística no Noroeste Amazônico.....	6
<i>Thiago Chacon (UCB)</i> <i>Luís Cayón (UnB)</i>	
A alfabetização como política do(s) sentido(s).....	21
<i>Fábio Ramos Barbosa Filho (UNICAMP)</i>	
Um estudo acústico sobre a variação vocálica em dois dialetos do Português do Brasil	35
<i>Virgínia A. G. Meirelles (UnB)</i>	
Opressores e oprimidos: uma leitura do romance <i>Vidas secas</i> , de Graciliano Ramos	49
<i>Altamir Botoso (UNIMAR)</i>	
Jovens educadores: voluntariado e protagonismo	67
<i>Fabiola Gomide Baquero (UCB)</i>	
<i>Viagem ao Rio Grande do Sul</i> : algumas reflexões sobre a história da língua e do sujeito gaúcho	82
<i>Daiane da Silva Delevati (UFSM)</i>	
As práticas de prostituição em Cáceres-MT: estigmas e (des)criminalização	96
<i>Fernanda Surubi Fernandes (UNEMAT)</i> <i>Olímpia Maluf-Souza (UNEMAT)</i>	

Resenha

Por uma pedagogia da comunicação	110
<i>Maria do Rosário do N. R. Alves (SEE/DF)</i>	

Resumos – Trabalhos de Conclusão de Curso

Pix(o)ação – outros sentidos na/da escrita urbana	116
<i>Priscila Matos Teles</i>	
Problemas acústicos em ambientes de ensino de línguas estrangeiras a partir da abordagem comunicativa	117
<i>Bárbara Mendes Coutinho</i>	
O emprego da preposição “de” do português na interlíngua dos surdos	117
<i>Cheryslena Marques de Santana</i>	
O sagrado e o hilário: a paráfrase e a paródia no texto sagrado contemporâneo – um estudo comparativo ..	118
<i>Guilherme Justiniano Nobre</i>	
O satyrikon dionísio em Memórias Póstumas de Brás Cubas	119
<i>Joicy Ferreira Lisboa</i>	
Contribuições das línguas africanas para o português do Brasil.....	119
<i>Katiane Quintiliano Moreira</i>	
Assassin’s Creed: literatura e videogame	120
<i>Luiz Filipe Ribeiro dos Santos</i>	
Transitividade verbal: estrutura e funcionamento linguístico-discursivo	120
<i>Milton Tavares de Castro Junior</i>	

Um estudo preliminar sobre o tópicos no português do Brasil.....	121
<i>Tayane Fernandes Mota</i>	
Um link entre a internet e o neologismo	122
<i>Thiago da Silva Nascimento Cordeiro</i>	

Artigos

Considerações sobre a exogamia linguística no Noroeste Amazônico

Thiago Chacon (UCB)
Luís Cayón (UnB)

Resumo: Neste trabalho, revisamos a noção de exogamia linguística entre grupos indígenas que habitam o Noroeste Amazônico e falam línguas pertencentes às famílias linguísticas Tukáno, Arúak e Nadahup. Comparamos dois tipos de visões sobre a exogamia linguística: a visão canônica, que reforça a associação “língua-povo”, e a visão que propomos, que reconsidera o papel das línguas como um elemento condicionante e condicionado por padrões de organização social e cultural mais amplos. Concluimos que a noção de exogamia linguística é, em geral, sobrevalorizada ou mal definida em parte da literatura etnográfica e linguística da Região, devendo ser reconsiderada com base nos processos históricos socioculturais por que passaram os grupos étnicos na Região.

Palavras-chave: Exogamia linguística; organização social; Noroeste Amazônica; Línguas Tukáno; Línguas Arúak.

Abstract: *This work reviews the concept of linguistic exogamy as a practice among indigenous groups in the Northwestern Amazonia that speak languages related to the Tukanoan, Arawakan and Nadahup families. Two different views about linguistic exogamy are contrasted: the canonical view, which is based on the “one language-one people” perspective, and the view we propose, which considers the role of languages as an element that conditions and is conditioned by the broader sociocultural patterns in the region. It is concluded that linguistic exogamy is, in general, overly evaluated or misinterpreted in the ethnographic and linguistic literature in the region, which suggests its interpretation based on the sociocultural historical processes that the ethnic group in the region has undergone.*

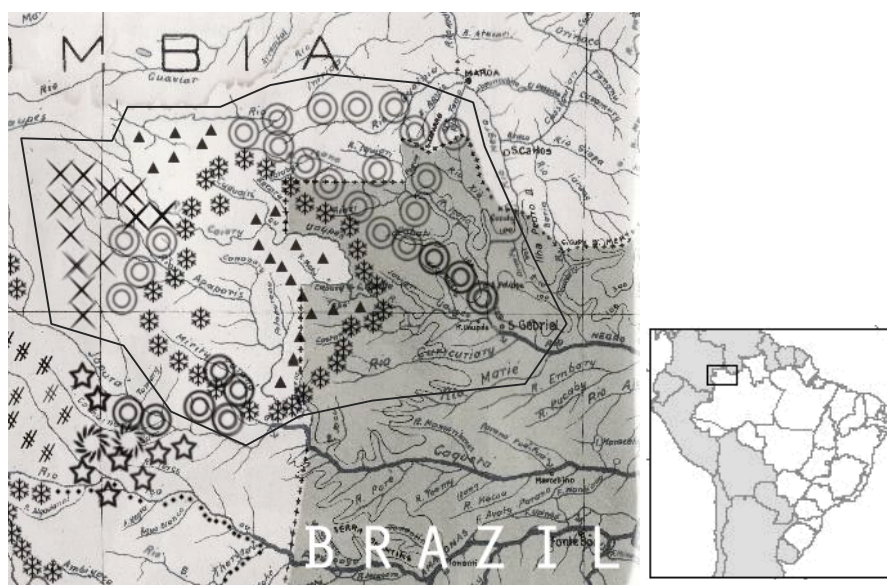
Keywords: *Linguistic Exogamy; social organization; Northwestern Amazonia; Tukanoan family; Arawakan family.*

Introdução

Este trabalho discute a exogamia linguística praticada por diferentes grupos indígenas no Noroeste Amazônico, uma área marcada por um alto grau de diversidade linguística. Por exogamia linguística referimos ao fato de que cada grupo étnico na Região tende a falar uma língua própria, e a organização social desses grupos proíbe casamentos dentro de um mesmo grupo étnico, o que implica em que a esposa e o marido formem um casal bilíngue. Nossa discussão se dará em torno do papel das línguas como elementos condicionantes e condicionados pela organização social da Região. Essa investigação faz

parte de um projeto de pesquisa interdisciplinar entre Linguística e Etnologia, desenvolvida com intuito de estudar a pré-história de grupos indígenas amazônicos¹.

O Noroeste Amazônico está situado nas regiões de fronteira entre o Brasil e a Colômbia, abarcando os grandes rios Iça (afluente do rio Solimões), Uaupés e Içana (afluentes do Rio Negro), e seus tributários. Compreende os Departamentos de Guaviare, Vaupés e Amazônia na Colômbia e o noroeste do estado do Amazonas no Brasil. Nosso foco se dá na área em que Sorensen (1967) chamou de área central do Noroeste Amazônico, região onde as línguas Tukáno Orientais estão localizadas, e a partir dessa área expandimos nossa consideração às línguas vizinhas pertencentes às famílias Arúak, Nadahúp e Kákua-Nukák. O mapa abaixo delimita a extensão linguística e espacial de nosso estudo:



Mapa 1: Delimitação da área de estudo no noroeste amazônico

A região central do Noroeste Amzônico pode ser inicialmente vista como multilíngue pelo número total de línguas existentes. São ao todo cerca de 29 línguas, das quais 13 são da família Tukáno, 7 da família Arúak, 4 da família Nadahúp, além do Kákua (família Kákua-Nukak), Karihóna (família Karíbe), Nheengatú (família Tupí-Guaraní), Português e Espanhol (família Românica). Como se vê além de multilíngue, essa região abriga ainda uma alta diversidade linguística filogenética, isto é, um alto número de famílias linguística, sete no total. Com o intuito de nos ajudar a perceber as continuidades e mudanças na longa duração da história da família Tukáno, apresentamos a classificação desta família na tabela a seguir (adaptado de CHACON, 2014):

¹ O projeto intitulado “Mudanças e continuidades na história de longa duração da família linguística tukáno” é financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

FAMÍLIA TUKÁNO	TUKÁNO ORIENTAL	Subgrupo Sul		<i>Tanimuka, Letuama, Yahuna</i>
		Subgrupo Oeste		<i>Makuna, Barasano, Kubeo, Desano, Siriano, Yupua</i>
		Subgrupo Leste	Ramo I	<i>Tukano, Bará, Tatuio</i>
			Ramo II	<i>Pisamira, Karapanã, Yuruti, Tuyuka, Piratapuya, Wanano</i>
	TUKÁNO OCIDENTAL	Subgrupo Sul		<i>Maihiiki</i>
		Subgrupo Norte		<i>Koreguahe, Sekoya, Siona</i>

Tabela 1: Classificação da Família Linguística Tukáno

O tema da exogamia linguística tem especial relevância para a etnografia dos grupos Tukáno Oriental, sobretudo, após trabalhos como os de Sorensen (1967), Jackson (1983), Chernela (1996) e Aikhenvald (2002), entre outros. No entanto, alguns antropólogos como Århem (2002), Hugh-Jones (2004) e Cayón (2013) sugerem que esta é sobrevalorizada e que a correspondência entre exogamia e identidade linguística não é tão importante quando vista à luz das definições locais dos grupos exogâmicos. Por isso é fundamental analisar a questão da perspectiva linguística.

Essas línguas não estão numa relação de proximidade geográfica apenas. Na verdade, elas são parte de um complexo sistema cultural. Considera-se que existe uma grande área cultural nessa Região, onde os diversos grupos compartilham características culturais bem gerais e, ao mesmo tempo, e que suas diferenças culturais existem dentro de uma lógica sistêmica e complementar (ver EPPS e STENZEL 2013). Os grupos da Região estão articulados entre si, com exceção talvez dos Nukák, por diferentes circuitos e redes de intercambio matrimonial, de objetos rituais e de cultura material. Compartilham de algumas características de organização social² (unidades exogâmicas patrilineares e segmentares organizadas hierarquicamente, residência patri/virilocal, terminologia de parentesco tipo dravidiana, a maloca como forma prototípica de assentamento, etc.), assim como do ciclo ritual baseado na utilização de flautas e trombetas sagradas durante a iniciação masculina, conhecidas como “jurupari” ou “flautas de Kuwai”. Da mesma forma, partilham segmentos de narrativas míticas e alguns fundamentos cosmológicos que estruturam e definem o uso do espaço comum do qual participam. Nesse contexto geral, a língua é um dos principais marcadores étnicos para vários grupos da Região – apesar de não ser o único e, talvez, também não o mais importante. De qualquer forma, as línguas

² A organização social dos grupos étnicos desta Região é um caso único na Etnologia amazônica.

possuem um valor destacado nesse sistema, de modo que o multilinguismo é também um dos elementos constitutivos dessa área cultural.

Esse artigo está dividido em 3 seções, além desta Introdução. Na seção 1, falaremos sobre a exogamia linguística em seu modelo canônico. Na seção 2, revisitamos a exogamia linguística sob novas perspectivas. A seção 3 apresenta a conclusão sobre os pontos levantados nas seções anteriores.

1. A exogamia linguística canônica

A expressão máxima da relação entre língua e identidade no Noroeste Amazônico foi classicamente definida por Sorensen (1967) para as línguas Tukáno Oriental. Ele analisa a língua como um elemento co-extensivo da associação de um indivíduo a uma linhagem patrilinear. Todo indivíduo, nessa Região, pertence a uma unidade de filiação patrilinear que está estruturada desde as famílias nucleares até um clã nomeado. Um conjunto de clãs formam uma unidade social mais ampla, a qual chamamos de *grupo étnico*. Os grupos étnicos também são nomeados, por exemplo, os Desáno, Tukáno, Pira-Tapuya, etc., os quais foram chamados de *tribos* por Sorensen³. Cada grupo étnico possui um ancestral mítico em comum, um território, uma língua, bens rituais, uma maloca particular de nascimento mítico, cultivos e conhecimentos xamânicos próprios, entre outros, assim como um conjunto de mitos e etnohistórias que são compartilhados entre os diferentes clãs. Um conjunto de grupos étnicos constitui uma fratria, não nomeada, a partir de ancestrais míticos relacionados por consanguinidade, e estão agrupados de forma hierárquica em ordem de senioridade (irmão mais velho, irmão mais novo, etc.⁴)

Sorensen (1967, assim como Brüzzi 1977) aponta que o denominador comum de um grupo étnico é que os indivíduos desse grupo não casam entre si, ou seja, cada grupo étnico é uma unidade exogâmica. Isso enquadra-se em uma visão mítica nativa em que os diferentes clãs do grupo possuem um ancestral em comum, fato que os coloca como “irmãos”. Um outro elemento apontado por Sorensen é o fato de cada grupo étnico ter sua língua própria. Por essa razão, as famílias nucleares são – pelo menos – bilíngues, pois

³ Os grupos são referidos como *tribo* na visão de Sorensen (1967), seguindo Goldman (1963). Jackson (1983) torna mais explícita a associação entre grupo social nomeado e língua ao cunhar o termo *language group* ‘grupo linguístico’ em substituição a *tribo*. Hugh-Jones (1979) evita insistir na associação entre grupo social e língua, adotando uma visão mais sociológica ao chama-los de *exogamous groups* (“grupos exogâmicos”).

⁴ Hierarquia de senioridade é um componente da organização social da Região que perpassa desde as relações de parentesco até a organização dos clãs e, até mesmo, na geopolítica entre diferentes grupos étnicos e ancestrais mitológicos.

esposo e esposa falam necessariamente línguas diferentes. É esse tipo de associação “língua-grupo étnico” que está na base da noção de *exogamia linguística*. Jackson (1983) aprofunda essa relação “uma língua – um povo” e reformula a ideia de *tribo* de Sorensen, para então se referir a *language group* (“grupo linguístico”) para a unidade social que neste artigo são chamados de grupo étnico.

Tendo em vista que além da filiação patrilinear os grupos da Região tem uma forma de residência patri/virilocal (isto é. as famílias nucleares vivem na localidade onde vive o pai da família ou no local de origem do marido), a língua de uma localidade onde vivem diversas famílias é a língua dos homens originários daquele lugar. Uma vez que essas famílias vivem em comunidades ou malocas com várias outras famílias, e que as esposas podem vir de diferentes grupos étnicos, a comunidade tende a ser multilíngue, contendo a língua dos homens locais, além das várias línguas que as esposas desses homens falam. Indivíduos crescendo, nesse ambiente social, aprendem mais do que duas línguas, pois além das línguas do pai e da mãe, aprendem línguas de suas tias e primos, de modo que Sorensen define a Região tendo como norma *sociedades multilíngues* e *indivíduos plurilíngues*⁵. No entanto, ainda que plurilíngues, os indivíduos tomam apenas uma língua como a língua própria de sua identidade, que é, necessariamente, a língua associada a sua unidade patrilinear.

O relativo grau de homogeneidade cultural entre os diversos grupos étnicos da Região possui um correlato linguístico interessante. Sorensen (1967) percebeu que as línguas da Região possuem vários elementos estruturais (categorias morfológicas e estruturas sintáticas) e estratégias discursivas semelhantes (isto é, maneiras de organizar as enunciações), porém com nítida variação no que tange a especificidades fonológicas e morfossintáticas entre as diversas línguas e dialetos.

Expandindo as ideias de Sorensen (1967), Aikhenvald (2002) inclui línguas Arúak dentro desse sistema complexo de línguas em contato. Segundo Aikhenvald (2002), a norma de associação “língua-grupo étnico” cria um sistema de equilíbrio nas trocas linguísticas, em que os falantes evitam misturar as diferentes línguas que falam. A ideologia linguística que subjaz a esse sistema, e que, segundo autora, seria o motor da exogamia linguística, é a manutenção ou até exacerbação das diferenças entre as línguas de modo que o sistema seguiria sua lógica canônica, relacionando patrilinearidade e exogamia

⁵ É uma convenção na sociolinguística destinar o termo *multilinguismo* para agrupamentos sociais e *plurilinguismo* para indivíduos (o mesmo que poliglota).

linguística. Por um lado, isso acarretaria em poucos empréstimos diretos de itens lexicais e morfológicos; por outro lado, esse sistema tenderia a produzir um efeito de convergência estrutural (isto é, quando as regras morfológicas, sintáticas e até fonológicas tendem a se tornar mais semelhantes), devido às trocas multilaterais entre os grupos sociais, onde as línguas se tornariam mais similares nos aspectos mais gerais de sua gramática e discurso. Crucial para a visão de Aikhenvald, é que, em equilíbrio, esse sistema opera de modo a manter a *exogamia social* a partir do princípio de *exogamia linguística*, onde a língua seria o elemento regulador.

Para Aikhenvald (2002), o sistema entra numa situação de desequilíbrio quando se evidencia uma ruptura no padrão de exogamia linguística canônica, seja quando um número maior de empréstimos diretos passa a ser identificado, e/ou quando ocorre um processo de deslocamento linguístico, isto é, quando um grupo étnico deixa de falar a sua língua para passar a falar a língua do grupo étnico de seus cunhados. Vários fatores podem ser atribuídos ao desequilíbrio nas relações sociolinguísticas na Região, sobretudo os que foram documentados historicamente, como a escravização massiva de certos grupos, a diáspora de grupos durante a época da borracha, a interferência de missões salesianas, entre outros fatos que produzem assimetria nas relações políticas locais entre diferentes grupos exogâmicos.

Aikhenvald (2002) documenta esse fenômeno para a língua Tariana (Arúak) que, nas últimas gerações, veio a sofrer forte influência da língua Tukáno, de maneira que hoje nas comunidades Tariano, praticamente, somente se fala o Tukáno⁶. Na visão de Aikhenvald, falar a língua das esposas é um problema, pois, no sistema de equilíbrio “ideal”, as pessoas que falam a mesma língua são tidas como irmãos dentro de uma unidade de filiação patrilinear. Isso, na verdade, não se sustenta, pois a noção de “irmão” (isto é, pertencimento a uma unidade de filiação) não está atada à língua, como veremos adiante.

2. Revendo a noção de exogamia linguística

Língua, Patrilinearidade e exogamia

A associação entre língua e filiação patrilinear, que seriam elementos definidores do grupo étnico para Sorensen (1967), merece ser vista com certo cuidado. Há diversos

⁶ Com exceção da comunidade de Santa Rosa.

fatores que demonstram que língua, filiação patrilinear e exogamia são dimensões distintas no sistema cultural que estamos analisando.

Primeiramente, há muitos casos de *clãs*, pertencentes originalmente a um grupo étnico, que foram incorporados a outros grupos étnicos por um processo que Goldman (1963) chamou de *fusão*, ou por mecanismos internos de associação e assimilação (CAYÓN, 2013). Esses clãs seriam de uma unidade de filiação patrilinear diferente dos clãs do grupo étnico a que foram incorporados, não sendo originalmente “irmãos” daqueles. É comum, nesses casos, que as narrativas de origem dos clãs apontem para fatos históricos ou mitológicos que também evidenciam essa origem ou divergência. O clã incorporado passa a fazer parte do sistema de hierarquia de senioridade do grupo étnico, sendo considerado um “irmão”, isto é, um grupo agnático⁷. Assim, num grupo étnico há clãs que um dia tiveram língua e filiação patrilinear diferentes, mas que hoje funcionam como um mesmo grupo social exogâmico.

Em segundo lugar, deslocamentos linguísticos como o ocorrido com os Tariana fazem com que grupos exogâmicos distintos, com etnohistórias próprias, estejam falando a mesma língua. Deslocamentos linguísticos podem ser vistos como resultado de uma assimetria nas relações locais entre grupos exogâmicos distintos. Cabalzar (2013:146) menciona o caso dos Tuyuka no alto rio Tiquié, em que os grupos Tuyuka, que possuem residência em área de forte influência do grupo Tukáno (mas não os localizados fora dessa área), sofreram um processo de deslocamento linguístico, passando a falar Tukáno antes de aderirem ao processo de afirmação da língua na última década. Similarmente, a língua dominante de boa parte dos homens Desano e Pira-Tapuya é o Tukáno. O mesmo vale para a língua Kubeo entre os grupos étnicos Yuruti e Pisamira. Já entre os Arapaso e Miriti-Tapuya, não há mais nenhum falante pleno de sua língua original aparentemente; são todos falantes de Tukáno na atualidade. No rio Apaporis, os Letuama falam a língua dos Tanimuka, de quem são afins preferenciais, de igual maneira ao que acontece entre os Yibá Masã (Barasana) e Makuna no rio Pirá-Paraná, e aos Bará e Tatuyo no rio Japú. No baixo Içana e Rio Negro, grupos Baniwa (Arúak) vieram falar Nheengatu (Tupi-Guaraní), assim como os Baré e Warekena (ambos Arúak), a língua de colonização da Região.

Os Makuna (ÅRHEM, 1981) e os Kubeo (CHACON, 2013) são importantes nesse aspecto, porque foram considerados como exceções no esquema geral da exogamia linguística predominante na Região. A língua Makuna é falada, pelo menos, por dois

⁷ Em outras ocasiões podem se iniciar relações de afinidade (CAYÓN, 2013).

grupos exogâmicos que, preferencialmente, se casam entre si: os Yibá Masã (Gente de Terra) e os Ide Masã (Gente de Água). Na literatura, ambos, tradicionalmente, têm-se considerados como um único grupo por causa da correspondência entre “língua e povo”. Mas, na verdade, cada um deles constitui um grupo étnico (CAYÓN, 2013). De fato, os Yibá Masa falam Makuna, mas são “irmãos” dos Barasana (que falam Barasana), e sua etnohistória é testemunha de que eles antes também falavam Barasana. Entre os Kubeo, houve um processo em que diferentes grupos Arúak deixaram de falar sua língua original e passaram a falar Kubeo. Ainda que falando a mesma língua, os falantes originais de Kubeo, e esses grupos originalmente falantes de língua Arúak, funcionam como grupos exogâmicos.

Em todos esses casos, os grupos que hoje falam a língua de seus “cunhados”, deixam bem claro que essa não é sua língua original, mas, sim, uma língua “emprestada” (como se diz correntemente no Português da Região). Isso demonstra que o princípio geral de exogamia e a ideologia patrilinear persistem mesmo em casos de grupos que falam hoje a mesma língua.

Sorensen (1967) já havia notado que as línguas não são de fato o elemento definidor de um grupo exogâmico. Isso porque os padrões de casamentos não são definidos tendo como base apenas o grupo étnico, mas, sim, a *fratria*, unidade social não nomeada que engloba diferentes grupos étnicos, que não pode estar associada em relações de casamentos entre si. Numa mesma *fratria*, podem existir diferentes línguas, tal como vemos nas *fratrias* formadas por Tukáno e Bará, ou Desáno e Tuyuka, ou Makuna e Letuama, entre outros (ver GOMEZ-IMBERT, 1993, STENZEL, 2005, CAYÓN, 2013, CHACON, 2014). Alguns grupos pertencentes a uma *fratria* são referidos como “irmãos”, tal qual a maior parte dos clãs de um mesmo grupo étnico. Outros, no entanto, são referidos como *pakoma* (e decalques linguísticos relacionados com significado literal de “filhos de mãe”), isto é, primos paralelos maternos. A terminologia de parentesco entre diferentes grupos étnicos numa *fratria* pode corresponder à maneira histórica de como a *fratria* foi formada a partir de relações de casamentos e consanguinidade, mas, em vários casos, nos parece que termos como “irmãos” e “irmãos de mãe” foram cunhados de uma maneira *ad hoc* para localizar novos grupos dentro de uma *fratria* pré-existente. De qualquer modo, na *fratria*, nem língua e nem filiação patrilinear são elementos suficientes para se definir o grupo étnico.

A dinâmica local das relações linguísticas

Em seu modelo canônico, as línguas se apresentam como elementos, aparentemente, reguladores do sistema de exogamia devido à forte associação ideológica na Região, o que reforça o nexó simbólico entre língua e filiação patrilinear. No entanto, como vimos, deslocamentos linguísticos são um caso extremo em que condições locais (por exemplo, alianças entre grupos e a maior força demográfica e política de uma língua sobre a outra) interferem no sistema de exogamia linguística. Isso mostra que língua não é um elemento fundamental para definir a filiação patrilinear e nem para a exogamia⁸.

Por outro lado, quando vemos a noção de exogamia operada pelas *fratrias* e os processos de fusão de clãs, percebemos que filiação patrilinear e língua são elementos insuficientes para explicar os padrões de organização social operantes na exogamia. É aqui que entra um outro componente importante da organização social dos grupos da Região, ainda não discutido até agora: a noção de *aliança local* (CABALZAR, 2000). Segundo Cabalzar, revendo ideias em Århem (1981) e Hugh-Jones (1995), a noção de filiação está em complementariedade com a noção de aliança. A filiação reforça a união dos clãs de um grupo, sua descendência vertical de um ancestral mítico comum, sua identidade linguística, a patrilinearidade, e a exogamia do grupo. A aliança reforça as trocas horizontais entre grupos não agnáticos (isto é, não aparentados como irmãos), estabelece relações com base na reciprocidade, casamento e demais elos de cooperação ritual e socioeconômica entre diferentes grupos exogâmicos geograficamente próximos. Århem (1981) ainda argumenta que esse sistema favorece, em certo sentido amplo, uma lógica endogâmica, dada a regularidade através de gerações das trocas de esposas entre primos cruzados pertencentes a diferentes grupos étnicos exogâmicos, que se localizam ou partilham um território mais abrangente.

Stenzel (2005) e Cabalzar (2013) mostram como os padrões de aliança e casamentos entre grupos aliados influenciam as relações linguísticas para diferentes grupos étnicos. Ambos reforçam que a exogamia linguística existe de maneira mais forte quando os grupos étnicos possuem uma política de casamentos diversificada e quando há multilinguismo a nível local, como é o caso para os Wanano no rio Uaupés e Tuyuka no Tiquié, respectivamente. Quando os padrões de casamentos de um grupo são muito concentrados em trocas com um outro grupo e quando, localmente, não há a presença de outras línguas (seja por deslocamentos linguísticos, seja por ausência de outros grupos

⁸ Foi com base nesse tipo de conclusão, que Christine Hugh-Jones (1979) cunhou o termo *grupo exógamo composto* que associa filiação e exogamia para se referir ao que Sorensen chamava de tribo, deixando à parte qualquer referência à língua como elemento definidor do grupo social.

exogâmicos linguisticamente diferentes em virtude do histórico de ocupação de uma região), a exogamia linguística cede espaço para processos de deslocamentos linguísticos, como é o caso dos Pira-Tapuya no rio Papuri, Desano no Tiquié, Yibá Masã no Pirá-Paraná, entre outros. Assim, em sua forma canônica, a exogamia linguística é dependente do multilinguismo e da estabilidade histórica e política de redes multilaterais entre grupos de alianças locais.

Por outro lado, Gomez-Imbert (1993:252) nos mostra que, no rio Pirá-Paraná, grupos que fazem parte da mesma *fratria* – e, portanto, não se casam entre si – tendem a possuir línguas com menores semelhanças lexicais do que grupos que possuem uma forte aliança de casamentos, os quais tendem a ser mais semelhantes linguisticamente (ver também CHACON, 2013, para os Kubeo). Chacon (2014) reforça a observação de Gomez-Imbert (1993) ao incluir não apenas grupos relacionados numa *fratria*, mas também a questão de proximidade *versus* distância geográfica, e grupos agnáticos (irmãos mitológicos) *versus* grupos que mantêm forte relação de casamentos entre si. Neste estudo, Chacon (2014) demonstra que diversos grupos agnáticos compartilham inovações fonológicas fundamentais no seu passado linguístico, refletindo o fato de terem falado uma mesma língua no passado. No entanto, devido aos padrões de alianças mais recentes, esses grupos passaram a se tornar linguisticamente mais diferenciados, ao passo que suas línguas se tornaram mais semelhantes com as línguas de grupos étnicos com os quais eles travam relações regulares de casamentos. Assim, para as línguas, as alianças locais tendem a tornar as relações linguísticas entre diferentes grupos agnáticos cada vez mais rarefeitas, e as relações linguísticas entre grupos afins, mais intensas.

Tomando como base o universo das línguas que participam do sistema cultural da parte central do Noroeste Amazônico, incluindo línguas Tukáno, Arúak e Nadahup, propomos os seguintes tipos de situações de trocas linguísticas⁹.

- **Grupos agnáticos, línguas bem próximas filogeneticamente¹⁰:** Bará e Tukáno, Wanano e Pira-Tapuya, Yuruti e Tuyuka, Desano e Siriano, de grupos étnicos agnáticos falantes de línguas bem próximas em sua classificação filogenética (cf. CHACON, 2014). Uma vez que estão em sistemas de alianças locais com falantes de outras línguas, essas línguas tendem a diversificar-se.

⁹ Seria logicamente possível propor tipos adicionais com base na relação de “filhos de mãe”, sendo ou línguas bem semelhantes, ou menos semelhantes, filogeneticamente próximas ou distantes. Por falta de dados no momento, deixamos isso para trabalhos futuros.

- **Grupos afins, línguas distantes filogeneticamente:** Tukáno e Desáno, Tuyuka e Makuna, Wanano e Kubeo, entre outros. Isso parece ser a norma, envolvendo a maioria dos casos. Inclui-se aqui trocas com grupos Arúak, como os Baniwa em relação a Kubeo (CHACON, 2013) e Wanano (STENZEL, 2005), os Tariano com diversas línguas Tukáno no Uaupés e Papuri (AIKHENVALD, 2002), os Yukuna com Letuama e Tanimuka no Apaporis (AIKHENVALD, 2002), e os Kabiyaí com os Barasano¹¹.
- **Grupos afins, línguas próximas filogeneticamente:** Barasano e Taiwano, Barasano e Makuna, Tanimuka e Letuama. Uma vez que estão em intensas trocas de casamentos, a língua desses grupos tende a tornar-se, progressivamente, mais semelhante.
- **Grupos afins, subgrupo filogenético distinto:** Tatuyo e Karapana, Bará e Tuyuka. Línguas filogeneticamente próximas, mas de subgrupos distintos, que estão se tornando bastante semelhantes. Filogeneticamente, essas línguas já partem de uma posição em que seriam bem semelhantes, mas as trocas de casamentos entre os grupos reforça ainda mais essa semelhança. No entanto, as inovações fonológicas nos permitem ver que são de subgrupos filogenéticos distintos (CHACON, 2014).

A tendência à homogeneização parece ser sempre regulada pelas trocas linguísticas multilaterais com outras línguas filogeneticamente distantes ou não relacionadas dentro de um sistema de alianças locais diversificado. Ou seja, o que evita a homogeneização progressiva entre duas ou mais línguas é o fato que, na Região, as redes de alianças são abertas e não fechadas em si, algo que reflete a noção de cosmopolitismo entre os grupos da Região pensada por Goldman (1963). Cabalzar (2000) documenta que uma vez que diferentes clãs Tuyuka possuem padrões diferentes de casamentos com outros grupos étnicos, a língua Tuyuka está em contato multilateral com diversas línguas – de modo que ela não se torna semelhante a uma única língua. Quanto mais diversificadas forem as redes de alianças, menor será a tendência à homogeneização linguística, de modo que o multilinguismo, numa maneira circular, se retroalimenta na Região.

¹⁰ Ver introdução para a classificação filogenética das línguas Tukáno.

¹¹ A participação dos grupos Nadahup também é deve ser levado em conta, porém tudo indica que essas línguas são mais influenciadas do que influenciam as línguas Tukáno e Arúak, o que é compreensível uma vez que apenas marginalmente participam das trocas de casamentos com falantes dessas línguas (EPPS *por aparecer*).

Numa escala regional, Aikhenvald (2002) vê isso como o motor de um sistema de trocas linguísticas que, se em equilíbrio, enriquece o sistema gramatical das línguas, ao mesmo tempo em que as torna estruturalmente mais semelhantes. É, pois, um desafio empírico buscar responder como forças de homogeneização e diversificação operam de modo contínuo e descontínuo, desde um nível básico das relações sociais entre grupos de residência, grupos locais, grupos étnicos, *fratrias*, calhas de rios, regiões de transposições de bacias hidrográficas, até o nível regional como um todo.

Conclusão

As línguas possuem um duplo papel na Região. Por um lado, ela é um marcador da filiação patrilinear. Nesse sentido, a língua reforça os elos socioculturais dentro de um grupo étnico, e evidencia a separação com relação a outros grupos. Isso é, sobretudo, um valor simbólico. No entanto, língua não é o único marcador étnico associado à filiação patrilinear, uma vez que um grupo étnico é definido, além da língua, por um conjunto de aspectos culturais, como um ancestral mítico, um conjunto de flautas de ritos ancestrais, um local de nascimento mítico, que constituem fronteiras que estão em relação com outros grupos étnicos com as mesmas características. Se há deslocamentos linguísticos, os outros marcadores étnicos permanecem.

Por outro lado, as línguas são dimensões da vida social e, como tal, possuem um papel importante nas redes de alianças interétnicas. Aqui, em vez de separação, reforça-se o papel das línguas na constituição da fluidez das trocas socioculturais. Falamos em processos de assemelhação entre línguas, convergência estrutural e até deslocamentos linguísticos. Mencionemos ainda Floyd (2013) que documenta o uso generalizado de decalques linguísticos entre várias línguas da Região, notando como certos conceitos culturais são os mesmos semanticamente, mas diferentes, morfologicamente, entre as diferentes línguas.

A exogamia linguística é um corolário prototípico da filiação patrilinear. Já com relação às alianças locais, ela é um epifenômeno, pois depende de certos fatores como multilinguismo a nível local, redes de alianças diversificadas e um certo equilíbrio político entre as relações interétnicas. Na falta de um desses elementos, a exogamia linguística em seu modelo canônico tende a se enfraquecer ou desaparecer. Nesse sentido, ela não chega a ser um princípio regulador, como nos faz crer Aikhenvald (2002), mas, antes, é resultado de um equilíbrio tênue da ecologia linguística na Região.

Ao demarcar identidades étnicas, as línguas assumem um papel secundário, contraditório e descontínuo, na organização da exogamia entre os grupos. Segundo Hill (1996) o sistema de exogamia linguística na Região é uma supervalorização, que inverte a lógica de organização social de grupos Arúak do Noroeste Amazônico. Para os Arúak, a língua é também um marcador de identidade do grupo étnico, porém os casamentos ocorrem dentro do mesmo grupo linguístico através de diferentes *fratrias*. Para os grupos Tukáno, as *fratrias* são, potencialmente, multiétnicas e multilíngues (JACKSON, 1983), de modo que as línguas não demarcam uma unidade para as *fratrias* ou entre *fratrias*, mas, sim, de unidades étnicas abaixo do nível da *fratria*. As línguas, assim, tem uma importância reduzida no estabelecimento do sistema *real* de exogamia. Isso faz com que Hill (1996) interprete que os grupos Tukáno magnificaram o papel simbólico das línguas no sistema de exogamia, de modo a reforçar as fronteiras étnicas entre grupos Tukáno e Arúak.

As descontinuidades do papel das línguas na organização social da Região requerem um entendimento histórico mais profundo sobre constituição dos grupos étnicos no Noroeste Amazônico, sobretudo, as diferenças e inflexões entre os planos ideológicos e sociológicos, entre grupos Tukáno e Arúak, e entre língua, organização social e aspectos culturais. As reflexões apresentadas, neste estudo, contribuem para criar um quadro mais matizado, fluido e perceptível das contradições inerentes ao presente e ao passado histórico da Região.

Referências Bibliográficas

AIKHENVALD, A. **Language Contact in Amazonia**. New York: Oxford University Press. 2002.

ÅRHEM, K. Prefácio. In: **En las aguas de yuruparí: cosmología y chamanismo Makuna**. Bogotá: Ediciones Uniandes. 2002. p. 9-13.

ÅRHEM, K. **Makuna Social Organization. A study in descent, alliance and the formation of corporate groups in the Northwestern Amazon**. Uppsala: Uppsala Studies in Cultural Anthropology 4. 1981.

BRÜZZI A. S. **A Civilização Indígena do Uaupés. Observações antropológicas, etnográficas e sociológicas**. Roma: LAS. 1977.

CABALZAR, A. Organização socioespacial e predomínios linguísticos no rio Tiquié. In: Stenzel, Kristine e Patience Epps (orgs.) **Upper Rio Negro: Cultural and Linguistic Interactions in Northwestern Amazonia**. Rio de Janeiro: Museu Nacional / Museu do Índio (FUNAI). 2013.

CABALZAR, A. Descendência e aliança no espaço tuyuka: A noção de nexo regional no noroeste amazônico. **Revista de Antropologia**. V. 43 no 1. São Paulo: USP. 2000. p. 403-440.

CAYÓN, L. 2013. **Pienso, luego creo. La teoría makuna del mundo**. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

CHACON, T. C. Kubeo: Linguistic and cultural interactions in the Upper Rio Negro. In: Stenzel, Kristine e Patience Epps (orgs.) **Upper Rio Negro: Cultural and Linguistic Interactions in Northwestern Amazonia**. Rio de Janeiro: Museu Nacional / Museu do Índio (FUNAI). 2013. p. 129-162.

CHACON, T. C. A revisited proposal of Proto-Tukanoan consonants and Tukanoan family classification. **International Journal of American Linguists**. V. 80, no. 3. Chicago: UCP. 2014. p. 275-322.

CHERNELA, J. M. The Wanano Indians of the Northwest Amazon: A Sense of Space. Austin: University of Texas Press. 1996.

EPPS, P. Language and subsistence patterns in the Amazonian Vaupés. In: **The Languages of Hunter-gatherers: Global and Historical Perspectives**, ed. por Tom Güldemann, Richard Rhodes, and Patrick McConvell. Cambridge: Cambridge University Press. **a ser publicado**.

EPPS, P. e STENZEL K. Introduction. In: Stenzel, Kristine e Patience Epps (orgs.) **Upper Rio Negro: Cultural and Linguistic Interactions in Northwestern Amazonia**. Rio de Janeiro: Museu Nacional / Museu do Índio (FUNAI). 2013. p. 13-51.

FLOYD, S. Semantic transparency and cultural calquing in the Northwest Amazon. In: Stenzel, Kristine e Patience Epps (orgs.) **Upper Rio Negro: Cultural and Linguistic Interactions in Northwestern Amazonia**. Rio de Janeiro: Museu Nacional / Museu do Índio (FUNAI). 2013. p. 271-308.

GOLDMAN, I. **The Cubeo: Indians of the Northwest Amazon**. Illinois Studies in Anthropology, 2. Urbana: University of Illinois Press. 1963 (2nd edition, 1979).

GOMEZ-IMBERT, E. Problemas en torno a la comparación de las lenguas tucano-orientales. In: **Estado actual de la clasificación de las lenguas Indígenas de Colombia**, ed. por Maria Luisa Rodríguez de Montes. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo. 1993. p. 235-267.

HILL, J. Ethnogenesis in the Northwest Amazon: An emerging regional picture. In: **History, Power and Identity: Ethnogenesis in the Americas, 1492-1992**, ed. Jonathan D. Hill. Iowa City: University of Iowa Press. 1996. p. 142-60.

Hugh-Jones, C. **From the Milk River: Spatial and temporal process in Northwest Amazonia**. London: Cambridge University Press. 1979.

HUGH-JONES, S. Afterword. In: **Cubeo Hehénewa Religious Thought. Metaphysics of a Northwestern Amazonian People**. New York, Chichester, West Sussex: Columbia University Press. 405-412. 2004.

HUGH-JONES, S. 1995. Inside-out and Back-to-front: The Androgynus House in Northwest Amazonia. In: **About the House**. J. Carsten y S. Hugh-Jones (eds). Cambridge: Cambridge University Press. 226-269.

JACKSON, J. The Fish People. Linguistic exogamy and Tukanoan identity in Northwest Amazonia. Cambridge: Cambridge University Press. 1983.

SORENSEN, A. "Multilingualism in the Northwest Amazon". In: **American Anthropologist**. Vol. 69, No. 6 (Dec. 1967). 1967. p. 670-684.

STENZEL, K. Multilingualism: Northwest Amazonia Revisited. In: **II Congress on Indigenous Languages of Latin America CILLA**. Austin: University of Texas. 2005.

Thiago Chacon é doutor em Linguística pela Universidade do Havaí (2012) e professor no curso de letras da Universidade Católica de Brasília. Desde 2006 realiza pesquisa entre falantes de línguas da família Tukáno, sobretudo a língua Kubeo, sobre a qual produziu uma tese de doutorado intitulada "The Phonology and Morphology of kubeo: the documentation, theory and description of an Amazonian language". Atua, principalmente, nas áreas de descrição e documentação de línguas indígenas, linguística histórica, fonética e fonologia e sociolinguística. Foi consultor do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) de 2012 a 2014 e realizou pós-doutorado na Universidade da Califórnia em Santa Bárbara entre 2012 e 2013. (thiago_chacon@hotmail.com)

Luis Cayón é doutor em Antropologia Social (Universidade de Brasília, 2010) e Professor Adjunto do Departamento de Antropologia da mesma universidade. Desde 1995 realiza pesquisas entre os Makuna, um grupo Tukáno oriental, da Amazônia colombiana, trabalhando principalmente os temas: xamanismo, cosmologia, relações sociedade-natureza e formação da pessoa. Além de vários artigos publicados em livros e periódicos científicos, é autor dos livros *En las aguas de yurupari. Cosmología y chamanismo Makuna* (Ediciones Uniandes, Bogotá, 2002), *Etnografía Makuna. Tradiciones, relatos y saberes de la Gente de Agua* (em co-autoria com Kaj Arhem, Gladys Angulo e Maximiliano García, Gotteborg University/Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), Bogotá, 2004) e *Pienso, luego creo. La teoría makuna del mundo* (Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), Bogotá, 2013). (luiscayon@hotmail.com)

A alfabetização como política do(s) sentido(s)

Fábio Ramos Barbosa Filho (UNICAMP)

Resumo: Este artigo busca, a partir da análise de enunciados do programa TOPA – *Todos pela alfabetização* do Governo do Estado da Bahia, compreender a produção do sujeito alfabetizado como um efeito específico da articulação do sujeito com os sentidos oficiais necessários para a identificação com o Estado capitalista e, conseqüentemente, para a reprodução dessa forma histórica. Essa relação, que se dá através da inscrição formal do sujeito na escrita, aparece como forma privilegiada na constituição do “cidadão” pelo simbólico e pela gestão dos sentidos numa conjuntura específica.

Palavras chave: Alfabetização; Estado; sujeito; político.

Résumé: Cet article vise, à partir de l'analyse des énoncés du programme TOPA – *Todos pela alfabetização*, du Gouvernement de l'État de Bahia, à comprendre la production d'un sujet alphabétisé comme un effet spécifique de l'articulation du sujet avec les sens officiels nécessaires à l'identification avec l'Etat capitaliste et, par conséquent, pour la reproduction de cette forme historique. Cette relation, qui a lieu grâce à l'inclusion formelle du sujet dans l'écrit, apparaît comme une forme privilégiée dans la constitution du “citoyen” par le symbolique et la gestion du sens dans une conjoncture spécifique.

Mots-clés: Alphabétisation; Etat; sujet; politique.

Introdução

*Não mais o choque de dois mundos, separados pela
barreira das línguas, mas um confronto estratégico
em um só mundo, no terreno de uma só língua,
tendencialmente Una e Indivisível, como a
República.
Michel Pécheux*

Em meados de 2007, durante uma conversa na Universidade Federal da Bahia a respeito do Programa TOPA – *Todos pela alfabetização*¹, ouvi de uma colega uma afirmação que me chamou bastante atenção: “Todo mundo tem direito à língua”, disse ela, rebatendo algumas críticas que eu e outros colegas havíamos feito a respeito do projeto de alfabetização de jovens e adultos promovido pelo governo do Estado da Bahia. Lembro que logo que escutei essa fala, com todo o seu peso, assertividade e ênfase de evidência

¹ <http://www.sec.ba.gov.br/topa/topa.html>

absoluta, fui remetido para duas direções: em primeiro lugar, a transparência de um suposto *todos*, amparado por esse “*todo mundo*”² diante da obviedade da “ideia” de que *há direitos* e que o direito à *língua* é um deles; em segundo lugar, o sentido de *direito à língua* como direito à *alfabetização*. Meu “espanto” não era espontâneo à época e, agora, é muito menos, já que me situo em uma perspectiva teórica, que compreende que “a questão da língua é afetada pela relação do sujeito com o estado e as políticas gerais de um país manifestam essa relação” (GUIMARÃES; ORLANDI, 1996, p. 13).

Parto, então, desse enunciado provocador como mote para analisar a proposta do *TOPA* enquanto uma proposta de *política pública (educacional, de alfabetização)*: gestos oficiais (legítimos), que se instituem tanto como “instrumentos importantes no sentido de amenizar as desigualdades originadas do mercado” (PFEIFFER, 2010, p. 86) em uma “sociedade urbana pautada pela escrita” (*ibidem*, p.85), quanto como formas de assegurar a plena identificação do sujeito com o Estado, suturando a equivocidade da língua por meio da *gestão dos sentidos*³.

Antecipo que não vou pensar essa questão do ponto de vista *pedagógico*, subscrevendo as políticas públicas de ensino à problemática generalista da *educação* que, em minha opinião, satura o funcionamento do discurso *político* (e do aparelho *jurídico*) no discurso *educacional* (no aparelho *escolar*). Quero pensar essa prática específica a partir do campo de investigações/problemáticas da História das Ideias Linguísticas (HIL), partindo do pressuposto que “falar da história das ideias linguísticas no Brasil é tratar da constituição de um saber linguístico (metalinguístico) nas condições próprias da história brasileira” (GUIMARÃES; ORLANDI, 1996, p. 9), pensando a alfabetização enquanto um movimento de identificação que, numa conjuntura determinada (a da forma política do Estado capitalista), funciona como um modo específico de subjetivação: a constituição de um sujeito letrado que significa e se significa pela escrita. Pensar a política de alfabetização a partir da singularidade da HIL permite que desloquemos tanto a noção de *história* como cronologia (fazendo intervir as condições de produção do saber sobre a

² Esse “todo mundo” me remete imediatamente à conceituação feita por Pêcheux (2009) do “processo de interpelação-identificação que produz o sujeito no lugar deixado vazio: ‘aquele que...’, isto é, X, o *quidam* que *se achará aí*; e isso sob diversas formas, impostas pelas ‘relações sociais jurídico-ideológicas’” (PÊCHEUX, 2009, p. 145). Essa generalização/universalização que marca a forma- sujeito (de direito) é um efeito ideológico que constitui o discurso da cidadania e da comunidade de iguais, apagando as diferenças pelo imperativo jurídico da *pessoa*, e garantindo a coesão social pelas instituições oficiais do Estado.

³ Ou *gestão do equívoco*, visto que o próprio do discurso oficial é contornar justamente o perigo do sentido que escapa aos processos normativos. O que chamo aqui de “discurso oficial” se aproxima do que Michel Pêcheux (2011) denomina “língua de Estado” e que consiste em “uma série de estratégias de discurso obstinada em evacuar qualquer contradição” (PÊCHEUX, 2011, p. 86).

língua) quanto a de *linguística* como ciência do sistema (ao pensarmos a língua enquanto sistema equívoco, atravessado pela história e pelo político, e as línguas enquanto heterogeneidade, expondo a unidade como efeito ideológico).

Tendo esse recorte como ponto de partida, busco pensar a prática de alfabetização (e, neste caso específico, o da alfabetização de jovens e adultos), tomando o funcionamento das políticas públicas enquanto medidas *político-administrativas* assentadas no *jurídico*: ressalto aqui a compreensão de que “o capitalismo, como sistema social, não é apenas um fato econômico: é também um fato jurídico e um fato político” (MOREIRA, 1973, p. 11-12). Destaco, pois, a ênfase atribuída ao *aparelho jurídico* como aparelho *fundamental*, enquanto instância *preponderante* na reprodução do modo de produção capitalista que funciona (se *reproduz*) assentado em uma *concepção jurídica de mundo* (ENGELS; KAUTSKY, 2012) baseada em um regime de saturação/sutura, onde nada pode ficar fora do cômputo normativo. É esse movimento que institui o *dever ser* do Direito, o “mundo das leis” que é, no fim das contas, o que define a concepção *imaginária* (ideológica) do aparelho jurídico enquanto sistema de normas que regem a coletividade, visando o bem comum.

Parto então do enunciado “todo mundo tem direito à língua” para iniciar uma análise de recortes de trechos da apresentação do Programa *TOPA* extraídos do site oficial do governo do Estado da Bahia, e de pequenos trechos de depoimentos de alunos que foram alfabetizados pelo *TOPA*⁴. Antes, porém, vou empreender uma breve consideração a respeito do funcionamento do *aparelho jurídico* enquanto elemento *estruturante* das políticas públicas no Estado capitalista para que a relação entre políticas de alfabetização e o aparelho jurídico não seja tratada no âmbito da *complementaridade*, mas da própria *constitutividade* do modo de produção capitalista e, principalmente, da sua *reprodução*.

1. Uma concepção jurídica de mundo: A instituição do sujeito de direito

Conforme antecipei logo acima, Engels e Kautsky (2012) cunham a expressão “concepção jurídica de mundo” para definir o sustentáculo do modo de produção capitalista e, sobretudo, para apontar a diferença fundamental entre o capitalismo e o modo de produção feudal, que se amparava em uma “concepção religiosa de mundo”. Convém afirmar que, para o marxismo, “todas as representações dos homens – jurídicas, políticas, filosóficas, religiosas etc. – derivam, em última instância, de suas condições econômicas de

⁴ Todos os recortes aqui utilizados podem ser encontrados no site oficial do Programa:
<http://www.sec.ba.gov.br/topa/>

vida, de seu modo de produzir e trocar os produtos” (*ibidem*, p. 21) sendo o próprio direito um instrumento que regulamenta a *troca e circulação* das *mercadorias* (e da *força de trabalho*) através dos *contratos* e da prescrição legal.

Mas o que isso tem a ver com política educacional e alfabetização? Tudo, visto que é justamente a partir da consideração da *pessoa* como *sujeito de direito* que a noção jurídica de *cidadão* radicaliza a identificação do sujeito (indivíduo) com o Sujeito (Estado), sendo essa identificação indispensável para a reprodução do modo de produção dominante. Ao conceber a noção de *sujeito de direito* como noção fundamental para caracterizar o funcionamento da *prática jurídica*, Bernard Edelman (1976), retomando Louis Althusser, afirma que a categoria de *sujeito* aparece com o surgimento da ideologia jurídica, que institui o homem, “por natureza”, enquanto *sujeito de direito*. Para descrever esse modo de funcionamento do direito, Edelman comenta dois trechos de manuais de Direito Civil (um deles afirma que “o direito começa na pessoa”) e aponta que, para o direito (ou seja, para a ideologia jurídica), “a pessoa humana é juridicamente constituída em sujeito de direito, em ‘sempre-já sujeito’ independentemente da sua vontade” (EDELMAN, 1976, p. 28). A partir de uma caracterização preliminar do sujeito de direito, o autor chega à noção jurídica de liberdade como “a capacidade jurídica de se pertencer a si mesmo, isto é, de ser proprietário de si (por essência)” onde a “liberdade de adquirir é a consequência jurídica da livre propriedade de si próprio” (*ibidem*, p. 29).

O filósofo segue afirmando que “a ideologia jurídica denuncia-se delineando o seu ato de nascimento”, pois “o seu ato de nascimento é o postular que o homem é naturalmente um sujeito de direito, isto é, um proprietário em potência, visto que é de sua essência apropriar-se da natureza” (*ibidem*, p. 25). A partir de então a ideologia jurídica empreende o discurso da *apropriação privada*, onde a liberdade humana é definida justamente a partir da apropriação (privada) de qualquer objeto em que a *propriedade* é uma *determinação* do *sujeito* (Hegel). É nesse sentido que proponho conceber as políticas públicas de alfabetização como instrumentos nos quais a *língua*, a partir de um *jogo metonímico*, se converte em um objeto a ser apreendido pelo gesto da *alfabetização* cujo acesso (ou cujo *direito*, visto que “*todos têm direito à língua*”) é assegurado pelo Estado. É, principalmente, a filosofia idealista que vai sustentar esse tipo de relação, ao afirmar que

A pessoa tem o direito de colocar a sua vontade numa qualquer coisa que então se torna própria e recebe como fim substancial (que ela não tem em si mesma), como destino e como alma, a minha vontade. É o direito de apropriação do homem sobre todas as coisas (HEGEL *apud* EDELMAN, 1976, p. 25)

A norma jurídica (a instituição, enquanto dever do Estado, das políticas de alfabetização) se dá como uma “relação entre o direito e os sujeitos de direito, e que é a existência de um Sujeito (que é o que faz o direito, isto é, o Estado) que dá coerência e unidade à norma de direito, que só tem existência pela mediação dos sujeitos de direito” (EDELMAN, 1976, p. 34), em um quadro em que a “sujeição do sujeito de direito ao Sujeito permite-lhe simultaneamente legitimar o seu poder fora de si, e operar o regresso ao poder” (*Idem*, p. 34), ou seja, ser sujeito de direito é encarnar o modo legítimo de agir enquanto *pessoa* no Estado (neste caso, o Sujeito, por ser a forma-material, a instância que sustenta – e é sustentada – a/pela ideologia jurídica). Como se o *sujeito* fosse um *apêndice do Estado* e o *Estado* um *apêndice do sujeito*. O filósofo continua afirmando que

a dupla “estrutura especular da ideologia” isto é, esta estrutura de espelho duplo, assegura o funcionamento da ideologia jurídica de um lado, o sujeito de direito existe em nome do direito, isto é, o Direito dá-lhe o seu poder; ainda melhor: ele dá ao direito o poder de lhe dar um poder; por outro lado, o poder que ele deu ao direito regressa a ele: o poder do direito não é senão o poder dos sujeitos de direito: o Sujeito reconhece-se a si próprio nos sujeitos (*Idem*, 1976, p. 35)

Esta é uma outra maneira de desenhar o funcionamento da ideologia (ou dos aparelhos de estado): não na divisão entre Estado e sociedade civil, mas pensando o Estado enquanto constitutividade ideológica que institui o indivíduo enquanto apêndice dos seus aparelhos através da *forma-sujeito de direito*.

Diante dessas considerações, penso que o *direito à língua* (e sobretudo o *direito à alfabetização*) intervém como um dos efeitos do *juridismo* (LAGAZZI, 1988), que pressupõe uma sobredeterminação da ideologia jurídico-moral no saber ordinário, sendo que “o direito apresenta esta dupla função necessária, por um lado, tornar eficaz as relações de produção, por outro, refletir concretamente e sancionar as idéias que os homens fazem das relações sociais” (EDELMAN, 1976, p. 17). Acredito, então, que as *políticas de língua* para além de uma gestão do plurilinguismo (ou da multiplicidade de línguas) como propõe Calvet (2007), empreende um movimento de *gestão dos sentidos* como modo de inserir o funcionamento e a circulação dos sentidos no quadro formal, estabilizado do Estado, para que nada fique do lado de fora e a sua unidade seja absoluta. É à *língua* do Estado que a alfabetização se reporta, ou melhor, à escrita do Estado: em um mundo codificado pela lei, é preciso que os sujeitos estejam aptos a reconhecer o código que determina a sua própria condição de humanidade, de existência efetiva. Suponho, então, que empreender uma política de alfabetização significa um movimento do Estado no intuito de trazer os sentidos

para dentro do espaço da *legalidade* e da *legitimidade* a partir da noção (jurídica) de cidadania.

Essa é uma forma de conceber as políticas de alfabetização contrária ao lugar comum que sustenta, a partir do discurso da emancipação humana, o lema “alfabetizar é libertar”. Diremos que, talvez, o sujeito que está *formalmente*⁵ fora da *letra oficial* (ou seja, do *sentido oficial*), é, potencialmente, apto a “entender errado” a objetividade plena da formalidade estatal, e ser um ponto de *resistência* aos princípios da ideologia jurídico-moral que sustenta o modo de produção capitalista, conforme aponta Pêcheux (1990). A potencialidade do “analfabetismo” enquanto *lugar de resistência* é, talvez, um ponto pleno da ação incisiva do Estado frente à gestão do equívoco. Como apontou Pêcheux, “não repetir as litanias ou repeti-las de modo errôneo, [...] deslocar as regras da sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras” (PÊCHEUX, 1990, p. 17) são formas de resistência que quebram o ritual e destituem a questão do sentido do estatuto lógico para permitir uma abertura, um lugar para o possível, para o ato falho, para o absurdo e para a contradição: espaços onde o “lapso pode tornar-se discurso de rebelião”.

2. Alfabetização e cidadania

A ideia de *alfabetização* toca também a noção de *identidade*, compreendida como um “movimento na história” (ORLANDI, 2002, p. 216), e que, por sua vez, está intimamente associada aos procedimentos e documentos oficiais de *identificação* (RG, CPF, passaporte...), que instituem a legitimidade da existência da pessoa frente ao Estado⁶, de modo que a realidade da pessoa seja “concentrada num único papel, surgindo assim a identidade como um dado extremamente simples e controlável” (KAUFMANN, 2004, p. 21). Aqui, seguimos a concepção de Silva (2000), para quem a

alfabetização é entendida como um rito de passagem do sujeito já-falante para um novo espaço-tempo de produção de linguagem que, embora referido necessariamente a uma língua falada, possui sua estrutura e funcionamento discursivo próprio. Trata-se de uma prática em que o sujeito apropria-se - ou não - de um objeto histórico e simbólico - a escrita alfabética - para exercer as funções de leitor e de autor em meio a textualidade já existente, que organiza e administra uma sociedade dada,

⁵ Enfatizo o *formalmente*, pois o funcionamento do Estado através dos seus aparelhos é marcado pela obsessão da onipresença através do funcionamento da ideologia do modo que o concebemos.

⁶ A relação entre o nome (o gesto de identificação no Estado) e a escrita é patente, por exemplo, nas campanhas institucionais, que marcam o gesto de nomear (com todas as implicações jurídicas que essa medida acarreta) como o gesto por excelência da inscrição do sujeito na sociedade. Lembro de uma propaganda da UNICEF cuja canção dizia: “Eu tenho um nome/ e quem não tem/ sem documentos eu não sou ninguém/ eu sou Maria/ eu sou João/ com certidão de nascimento/ sou cidadão”. Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=V1sEUHm-3AM>

ao construir as suas instituições através de processos discursivos próprios (SILVA, 2000, p. 1)

A política de alfabetização intervém, neste caso, como uma forte arma de *inscrição* do sujeito no discurso da *legalidade*, como reforço da identificação do sujeito com a ideia de cidadão (ou seja, *sujeito de direito*). Existir para o Estado, enquanto cidadão, toma a forma empírica de assinar o nome: gesto que significa tal como um (re)nascimento⁷. (Re)nascimento pela *escrita* que marca uma relação distinta do sujeito com o simbólico e com o discurso oficial. *Assinar* se torna um instrumento que facilita as relações oficiais com o Estado – “A gente vai fazer um documento chega lá, o dedão [...] agora, ou bem feito ou mal feito, agora é à caneta” (Josefa Alves) – e subscreve a existência do sujeito a uma identificação diferenciada com as instituições formais.

Enquanto Calvet define a política linguística como uma “determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade” (CALVET, 2007, p. 11) direi aqui, pensando, especificamente, a política de alfabetização, que ela é uma intervenção dos aparelhos formais do Estado nos assuntos referentes à circulação da língua em certa formação social. Especifico, porém, que pensar as *políticas de alfabetização* de um ponto de vista discursivo implica levar em consideração a *língua* na sua divisão política, cujos *sentidos* estão sempre em um movimento litigioso, e os movimentos de *organização* e *gestão* funcionam como gestos de *ordenamento* dos sentidos (inclusive dos sentidos de língua), justamente porque “a Língua a Ciência e a Política estabelecem entre si relações profundas e definidoras na constituição dos sujeitos e da forma da sociedade” (GUIMARÃES; ORLANDI, 1996, p. 13). Retomo, novamente, a noção de Calvet, para quem a política linguística é também uma forma de gestão do *plurilinguismo* (CALVET, 2007). Diremos que ela é, antes de tudo, uma gestão da *polissemia*⁸, uma contenção da potencialidade litigiosa da língua funcionando em uma sociedade de classes.

Assento as minhas considerações “preliminares”⁹ nos recortes que selecionei para que a relação esteja visível no material de análise.

⁷ Seria interessante pensar também como seriam essas relações em outra temporalidade, numa conjuntura econômica e política inteiramente diversa. No século XIX, por exemplo, onde ainda não temos no Brasil um Estado capitalista “pleno” e onde a relação de uma ex-colônia com a língua, com as línguas e com outras formas específicas das relações sociais se chocam com a dinâmica das (trans)formações sociais em curso na construção do discurso da unidade nacional.

⁸ E aqui penso na polissemia como um *litígio semântico* no qual está investido o significante na relação entre língua e formação social. Procurei iniciar um debate a respeito dessa categoria em Barbosa Filho, 2012.

⁹ Preliminares em termos: o *método discursivo* é *pendular* e o movimento entre descrição e interpretação não permite que haja um *antes* e *depois* da análise. Todo o processo faz parte do *procedimento analítico*. Para que eu pudesse dizer o que disse antes de expor os *recortes*, foi preciso *montar* um corpus e entrar em contato com as questões propostas a partir desse movimento.



Essa imagem, que é, praticamente, a “manchete” do *site* oficial do Programa, é sintomática da relação que eu busquei apresentar, anteriormente, entre *cidadania* e *alfabetização*, e constrói a figura do cidadão como um *porta voz* que, como disse Michel Pêcheux, chama para si a questão do Estado¹⁰. Existe uma determinação à responsabilidade do *cidadão* – “Quando todo mundo TOPA a mudança começa a acontecer” –, instituindo a figura do *cidadão participativo* como elemento modificador da sociedade a partir da memória dos *deveres* (fundamento do *sujeito de direito*). Essa relação se torna ainda mais interessante devido a ambiguidade do significante *TOPA* que aponta para o verbo *topar* “se engajar, aceitar, colaborar”, para a própria alfabetização (“quando todo mundo é **alfabetizado** a mudança começa a acontecer”) e para o programa do Estado e que dá abertura para uma paráfrase do tipo “quando todo mundo **colabora (com o Estado)** a mudança começa a acontecer”, o que nos mostra que é com pessoas alfabetizadas e *socialmente participativas* que a mudança acontece. É a radicalização da figura do cidadão *alfabetizado, solidário e socialmente participativo* que colabora com o funcionamento do Estado, ou seja, com a sua *reprodução*. Esse processo de chamamento (de *interpelação* mesmo) ao cidadão é constitutivo da relação entre sujeito e Estado. Vale lembrar que o indivíduo é sempre já sujeito e Althusser faz questão de apontar que a separação entre *indivíduo* e *sujeito* só é empregada por um efeito de contraste. Ainda conforme o autor, “sendo a estrutura formal de toda ideologia sempre idêntica” (ALTHUSSER, 1985, p. 99), a ideologia de jurídico-política dirige-se ao indivíduo sob a forma do Estado, chamando-o a “fazer parte” de uma forma dupla: a) fazer a parte que lhe cabe (ser participativo) b) fazer parte, efetivamente, por parte de uma identificação particular com a oficialidade do sentido.

Gostaria de ressaltar que ao falar de Estado não falo de um *poder público impessoal*¹¹, mas de um aparato constituído na e pela luta de classes, relativamente autônomo à base econômica e necessário à reprodução do modo de produção capitalista¹².

¹⁰ Pêcheux, 1990.

¹¹ Essa formulação crítica é de Pachukanis, 1972.

¹² Não há, aqui, espaço e nem pertinência para desenvolver aqui uma teorização detalhada a respeito do Estado. Portanto, deixo como referência o trabalho de Saes (1998) a respeito do conceito de Estado burguês e que engloba muitas das questões sobre o funcionamento do Estado aqui neste texto, em especial

É e justamente por isso que “é preciso compreender na dinâmica das próprias relações capitalistas a razão de ser estrutural do Estado” (MASCARO, 2013, p. 19), sendo ele diretamente implicado na reprodução das relações sociais (de produção), funcionando como uma instância que, fundamentalmente, (re)produz sujeitos e discursividades. Essa estrutura jurídico-política, sendo histórica, tem com a conjuntura (e aqui falo explicitamente da conjuntura nacional) relações distintas ao longo da história. Na era Vargas, por exemplo, a necessidade de coibir o ensino de línguas estrangeiras a partir de um “aparato educacional nacionalista” é uma demanda do poder político para instituir a efetividade da unidade nacional numa conjuntura específica¹³. É por isso que faz sentido, contemporaneamente, o apelo do Estado às instituições privadas e à cidadania (nesse caso significada como participação política). Isso, de forma alguma, representa um enfraquecimento do Estado enquanto aparato de classe, mas uma relação específica do econômico com o político que diz respeito à produção de duas formas determinadas de subjetivação: o sujeito de direito e a força de trabalho, ou seja, o cidadão e o trabalhador.

Essa relação é ainda mais explorada no decorrer da apresentação do programa. Vejamos o próximo recorte:

Não basta ensinar a ler e escrever



É preciso respeitar o direito à cidadania, ao aprendizado e assegurar uma educação de qualidade. É assim que funciona o TOPA – Programa Todos pela Alfabetização, criado pelo Governo da Bahia para trazer dignidade e esperança à vida dos baianos. De 2007 para cá, o TOPA já beneficiou 936 mil pessoas em todo o Estado. Isso tudo graças à parceria com prefeituras municipais e entidades dos movimentos sociais e sindicais, universidades públicas e privadas. O Governo vai continuar trabalhando ativamente na redução do analfabetismo e da pobreza na Bahia. Por isso, estabeleceu como meta para os próximos quatro anos, alfabetizar mais 1 milhão de pessoas. E para garantir que os estudantes do TOPA continuem aprendendo, já estão sendo desenvolvidas ações para sua inserção em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Curioso notar que, já na primeira frase, na *chamada* do texto, há a presença de uma oração negativa – “Não basta ensinar a ler e escrever” –, onde eu vejo uma possível relação parafrástica entre “ler e escrever” e “alfabetizar” que me permite ler esse enunciado como “Não basta alfabetizar”, embora o programa seja um programa de alfabetização. Aí entram, de modo mais incisivo, as determinações exteriores ao *puro* trabalho com a língua e a constituição de um *cidadão participativo* começa a ser construída. Digo isso pois o funcionamento das orações negativas implica a existência presumida de uma oração afirmativa – “Basta ensinar a ler e escrever” – que figura como uma discursividade possível, sustentada no caráter instrumental da alfabetização. No espaço “vazio” da demanda social – “Não basta alfabetizar, é preciso...” –, o Estado insere a noção de

a respeito da correspondência que o autor, com base em Poulantzas, estabelece entre as relações de produção e o Estado.

¹³ Orlandi, 2005.

cidadania: “Não basta alfabetizar, é preciso respeitar o direito à cidadania” circunscrevendo a problemática da alfabetização a uma demanda do próprio Estado: produzir cidadãos identificados com a oficialidade do dizer formal, dos sentidos do Estado em sua configuração precisa, normatizada, para que não haja enganos, falhas, equívocos.

Essas relações se expressam de forma privilegiada quando o Estado se propõe a determinar a função social da alfabetização. Essa função social se divide em duas partes: 1) melhoria dos indicadores sociais e 2) inclusão social.

Por que é importante a oferta de alfabetização?

Ampliar a oferta de alfabetização é fundamental para melhorar os indicadores sociais. Por isso, é essencial que governantes, gestores públicos, empresários, movimentos sociais e sindicais, lideranças comunitárias, estudantes e voluntários estejam unidos pelo TOPA. Afinal, é quando todo mundo topa que a mudança acontece de verdade.

Frente à pergunta retórica (que poderia abrir um espaço para *outras* respostas, um retorno do *pré-construído* no espaço da *elipse*) o Estado diz: “Alfabetizar é importante para melhorar os indicadores sociais”, ou seja, “*mudança*” – “quanto todo mundo topa que a mudança acontece de verdade” –, neste caso, significa “*melhoria nos indicadores sociais*”. Mas a melhoria nos indicadores – “redução do analfabetismo e pobreza” – também direciona o sentido de alfabetização para a promoção da capacidade de trabalho e de produtividade dos alfabetizados, caracterização que passa, praticamente, despercebida na definição do programa mas aparece na associação mecânica entre *alfabetização* e *melhoria de indicadores sociais*. Esse recorte me fez lembrar a análise de Pierre Achard¹⁴ a respeito da palavra “crescimento” no discurso da economia política. O autor parte do recorte “Neste momento, o crescimento da economia é da ordem de 0,5%”, para compreender o funcionamento das paráfrases “evocadas” por esse implícito (por exemplo, “a economia pode ser medida”) e afirma que elas repousam não sobre um consenso (contido numa suposta memória coletiva), mas num “jogo de força” sem matriz que põe em cena a “dialética entre repetição e regularização” (ACHARD, 2007, p. 15). Ele afirma então que o implícito trabalha

[...] sobre a base de um imaginário que o representa como memorizado, enquanto cada discurso, ao pressupô-lo, vai fazer apelo a sua (re)construção, sob a restrição “no vazio” de que eles respeitem as formas que permitam a sua inserção por paráfrase (ACHARD, 2007, p. 13)

Proponho pensar essas observações de Achard ao lado do que Michel Pêcheux denomina “primado da metáfora sobre o sentido” (PÊCHEUX, 2009, p. 277) e que, no nosso recorte, permite o retorno da paráfrase “A alfabetização, que melhora os indicadores sociais...” por meio do efeito de sustentação enquanto uma “evocação lateral daquilo que

¹⁴ Achard, 2007.

se sabe a partir de outro lugar” (*Idem*, p. 101). Em termos do funcionamento histórico dessa discursividade podemos pensar também nessa “melhoria dos indicadores sociais” como o espaço lógico, semanticamente estabilizado onde as relações sociais podem ser medidas, quantificadas, tal como o espaço da luta política analisada por Pêcheux¹⁵ frente à questão da prática eleitoral. Aqui podemos ver que há implícita a possibilidade de medir os indicadores sociais e outra, de que é possível uma equivalência mecânica entre a alfabetização (que aqui é determinada por um sentido específico de qualificação) e a melhoria dos indicadores sociais no campo das “evidências lógico-práticas” (PECHEUX, 2006, p. 31).

A relação da alfabetização com a produtividade (de trabalho) é também sutilmente desenhada quando o Estado sugere a parceria com entidades exteriores ao Estado, principalmente *empresários* e *voluntários*. Uma sutileza que exime o Estado da responsabilidade absoluta e convoca, mais uma vez, a figura do cidadão participativo a colaborar com o pleno funcionamento das relações sociais. E o cidadão participativo é sempre uma figura a ser construída, a ser incluída. Vejamos como isso funciona efetivamente:

Inclusão

O Topa promove a inclusão social de milhares de baianos. O programa leva alfabetização aos povos indígenas, quilombolas, população carcerária, ciganos e pessoas com deficiência, como é o caso de Fábio Novaes Santos, 27 anos, de Salvador. Ele é surdo-mudo e, graças ao Topa, hoje é “outra pessoa”. Segundo sua mãe, dona Creusa dos Santos, a comunicação dele mudou depois que aprendeu a escrever nas aulas do programa. “Foi muito importante porque, antes, ele estava sem estudar, sem estímulo. E agora ele aparenta estar mais animado e não quer mais parar”.

Esse recorte é bastante sintomático do segundo movimento de justificação da função social da alfabetização, a *inclusão*. O enunciado “O TOPA promove a inclusão social de milhares de baianos” sinaliza, de forma categórica, a relação entre *alfabetização* e *inclusão*: alfabetizar é incluir, de tal forma que poderíamos ler essa frase como “O TOPA **alfabetiza** milhares de baianos” onde o efeito metonímico, dessa vez, seria o gesto de tomar a *alfabetização* como um gesto efetivo de *inclusão* do excluído à categoria de

¹⁵ Pêcheux, 2006.

cidadão. Os excluídos: “povos indígenas, quilombolas, população carcerária, ciganos e pessoas com deficiência”, todos aqueles que, de uma forma ou de outra, impedem que o Estado se desenvolva na sua plenitude, seja pela contravenção, seja pela incapacidade de vender a sua força de trabalho, ou seja, aqueles que ainda não estão inteiramente identificados com a oficialidade das instituições formais e não reconhecem plenamente o Estado como Sujeito. É por isso que “O alfabetizado é outra pessoa”, e realmente é: uma pessoa apta a (re)conhecer a língua de Estado.

Conclusão

Marx, em uma carta a Wilhelm Bracke, nos diz que “cada passo do movimento real é mais importante do que uma dúzia de programas” (MARX, 2012, p. 20). Essa frase ressoa em diversos domínios. Eu, acostumado a pensá-la no domínio das políticas urbanas¹⁶, vejo que há uma plena significação desse dizer no discurso da alfabetização. Principalmente em formulações como “Eu **já** escrevo meu nome sossegado” (*Josefa Alves*) ou “**Já** assino meu nome” (*Jailton Lima*), que me tocam de modo mais enfático, percebo o advérbio apontando tanto para o *atraso* quanto para a *mudança*. Ao mesmo tempo em que reconhece a mudança, diz “**finalmente** escrevo meu nome” ou “**só agora** escrevo meu nome”. Relação que me expõe à identificação com o Estado como um desejo sobredeterminado pelo funcionamento do aparelho jurídico no saber ordinário: a oficialidade se converte em *regime único* e as *demandas populares* só podem ser expressas de acordo com a *língua do Estado*, instituindo-se aí um labirinto sem saída.

É por isso que o analfabetismo – enquanto *intervalo* entre o analfabeto e sujeito escolarizado – é um lugar privilegiado para questionar os espaços onde *a* política e *o* político podem ser definidos pelo imperativo lógico, como “objetos discursivos de talhe estável” (PÊCHEUX, 2006, p. 28), e recolocá-los no campo do equívoco e da contradição, no espaço onde os sentidos não obedecem a um imperativo pragmático, mas na imbricação com a história. Assumir essa posição nos leva obrigatoriamente a

[...] aceitar questionar a lógica paranóica dos efeitos de fronteira para discernir os elementos de resistência e de revolta que se deslocam sob as lógicas estratégicas da inversão: aceitar heterogeneizar o campo das contradições para esquivar as simetrias que aí se instalam; aceitar abalar a religião do sentido que separa o sério (o útil, o eficaz, o operatório) do “sem sentido”, reputado perigoso e irresponsável (PÊCHEUX, 1980, p. 20)

¹⁶ Aqui faço referência às minhas pesquisas de mestrado e de doutorado, em curso.

São nesses sentidos *irresponsáveis e perigosos*, tais como o *analfabetismo como lugar de resistência*, na equivocidade sutil de um *finalmente* ou de um *só agora* que creio ser preciso investir para que as políticas públicas possam ser significadas fora do campo lógico, mas no campo tenso e contraditório do equívoco e possam, finalmente, produzir outros sentidos.

Referências

- ACHARD, P. Memória e produção discursiva do sentido. In: _____ [et al.] **Papel da memória**. Campinas, SP: Pontes, 2007. (pp. 11-22)
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ALTHUSSER, L. **Sobre a reprodução**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- BARBOSA FILHO, F. R. **A escrita urbana nos (des)limites do (im)possível**. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2012.
- BRUNHOFF, S. **Estado e capital**: uma análise da política econômica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.
- CALVET, J-L. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.
- EDELMAN, B. **O direito captado pela fotografia**: elementos para uma teoria marxista do direito. Coimbra: Centelha, 1976.
- ENGELS, F; KAUTSKY, K. **O socialismo jurídico**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- GADET, F; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível**: o discurso na história da linguística. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- GUIMARÃES, E; ORLANDI, E. Identidade linguística. In: _____ (org.). **Língua e cidadania**: o português no Brasil. Campinas, SP: Pontes, 1996 (pp. 9-18)
- KAUFMANN, J-C. **A invenção de si**: uma teoria da identidade. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- LAGAZZI, S. **O desafio de dizer não**. Campinas, SP: Pontes, 1988.
- MARX, K. **Crítica do programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MASCARO, A. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MOREIRA, V. **A ordem jurídica do capitalismo**. Centelha: Coimbra, 1973.
- ORLANDI, E. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das idéias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.
- ORLANDI, E. O discurso sobre a língua no período Vargas (Estado Novo – 1937/1945). In: **Língua e instrumentos linguísticos**, nº 15, pp. 27-33, 2005.

- PACHUKANIS, E. **Teoria geral do direito e marxismo**. Coimbra: Centelha, 1972.
- PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, n. 19, pp. 7-24, jul./dez. 1990.
- PÊCHEUX, M. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas, SP: Pontes, 2006.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.
- PÊCHEUX, M. Foi “propaganda” mesmo que você disse?. **In**: ORLANDI, E (org). **Análise de Discurso - Michel Pêcheux**: textos escolhidos. Campinas, SP: Pontes, 2011. (pp. 73-105)
- PFEIFFER, C. Políticas públicas de ensino. **In**: ORLANDI, E (org.). **Discurso e políticas públicas urbanas**: a fabricação do consenso. Campinas, SP: RG, 2010 (pp. 85-100)
- SAES, D. O conceito de Estado burguês. **In**: SAES, D. **Estado e democracia**: ensaios teóricos. Campinas: UNICAMP, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 1998. (pp. 15-50)
- SILVA, M. V. da. **Alfabetização**: sujeito e autoria. Texto apresentado no V Congresso Brasileiro de Psicopedagogia, I Congresso Latino Americano de Psicopedagogia e IX Encontro Brasileiro de Psicopedagogos, realizado em São Paulo, de 12 a 15 de julho de 2000. Comunicação disponível em <<http://bit.ly/10ar5oY>>.
- WHITE, Hayden. **Meta-história**: a imaginação poética do século XIX. Trad. José Laurênio de Melo. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

Fábio Ramos Barbosa Filho é mestre e doutorando em Linguística pela UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, e bolsista da CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Tem como áreas de interesse o discurso urbanístico, as práticas urbanas, o discurso jurídico. (fabioramosbf@gmail.com)

Um estudo acústico sobre a variação vocálica em dois dialetos do Português do Brasil

Virgínia A. G. Meirelles (UnB)

RESUMO: Este artigo examina dois correlatos acústicos de identidade vocálica em duas variedades do Português de Brasil (PB): o primeiro formante (F1) e o segundo formante (F2), a fim de testar a Teoria da Dispersão Adaptiva (LILJENCRANTS e LINDBLOM 1972; LINDBLOM 1975, 1990; LINDBLOM e ENGSTRAND, 1989; DISNER 1984) e a Teoria Quantal da Fala (STEVENS 1972, 1989) para vogais tônicas produzidas nessas variedades de PB. Os dados foram coletados com falantes alfabetizados que vivem no Distrito Federal e em sete cidades do Rio Grande do Sul. Os resultados acústicos para as vogais produzidas por homens, por um lado; e por mulheres, por outro lado, foram comparados e mostraram que, tanto para homens quanto para mulheres, há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais pontuais /i/, /a/ e /u/. O estudo não oferece provas conclusivas sobre nenhuma das teorias, mas indica que provavelmente na organização dos sistemas vocálicos duas tendências operam: uma para as vogais pontuais e outra para o resto das vogais.

Palavras chave: Vogais; formante 1; formante 2; fonética acústica.

ABSTRACT: *This paper examines two acoustic correlates of vowel identity in two varieties of Brazilian Portuguese (BP): first formant (F1) and second formant (F2) in order to test the Theory of Adaptive Dispersion (LILJENCRANTS AND LINDBLOM 1972; LINDBLOM 1975, 1990; LINDBLOM AND ENGSTRAND, 1989; DISNER 1984) and the Quantal Theory of Speech (STEVENS 1972, 1989) for stressed vowels produced in those varieties of BP. Data were collected with literate speakers who live in the Federal District and in seven cities in Rio Grande do Sul. The acoustic results for the vowels produced by men, on the one side, and women, on the other, were compared and showed that for both men and women, there is more variation between the mid vowels than among point vowels /i/, /a/ and /u/. The study proves inconclusive with respect to both theories, but indicates that probably in the organization of the vowel system two trends operate: one for point vowels and another for the rest of the vowels.*

Keywords: *Vowels; formant 1; formant 2; acoustics.*

Introdução

Este estudo segue a linha de pesquisa que, de acordo com Chen (2008), se preocupa em identificar a distribuição acústica das vogais em uma determinada língua para, dessa forma, entender melhor as tendências universais para os sistemas vocálicos (LADEFOGED & MADDIESON, 1990; MADDIESON, 1984; SCHWARTZ, BOE, VALLEE, & ABRY, 1997, apud CHEN, 2008). O artigo examina dois correlatos acústicos de identidade vocálica em duas variedades de Português do Brasil (PB): o primeiro formante (F1) e o segundo formante (F2), a fim de testar a Teoria da Dispersão Adaptiva

(doravante (TD) (LILJENCRANTS E LINDBLOM 1972, LINDBLOM 1975, 1990, LINDBLOM E ENGSTRAND 1989, DISNER 1984) e a Teoria Quantal da Fala (STEVENS 1972, 1989) para as vogais tônicas produzidas nas variedades de português do Brasil (PB) do Distrito Federal (PBs) e do Rio Grande do Sul (PG).

Para isso foram coletados dados com falantes alfabetizados que vivem no Distrito Federal e em sete cidades do Rio Grande do Sul. Para cada arquivo foi criado um *textgrid* em que se identificavam apenas as palavras interessantes para a análise. Em seguida, utilizou-se um *script* que permitia selecionar manualmente as vogais apropriadas para análise. Finalmente, usou-se outro *script* que calcula os formantes F0, F1, F2, F3 (em Hertz e Bark) de cada vogal tônica para fazer a análise da qualidade vocálica. A análise estatística foi realizada com o uso de R.

Os resultados da comparação acústica das vogais produzidas por homens e por mulheres mostraram que há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais pontuais /i/, /a/ e /u/. Este fato confirmaria a Teoria Quantal da Fala (TQF). Quanto à organização de dois sistemas vocálicos, a comparação revelou que as diferenças articulatórias podem ser descartadas uma vez que nenhum sistema está deslocado com respeito ao outro, o que indica que a variação entre as vogais médias, pode ser atribuída a diferenças dialetais.

Por conseguinte, o estudo não oferece provas conclusivas no que diz respeito a ambas as teorias, mas indica que, provavelmente, na organização dos sistemas vocálicos duas tendências operaram: uma para as vogais pontuais e outra para o resto das vogais. Estes resultados são consistentes com as afirmações de Recasens e Espinosa (2006, 2009), segundo a qual as características dos espaços acústicos podem ser associadas com tendências específicas para diferentes dialetos, não apenas com o número de membros do sistema vocálico.

Revisão da literatura

Stevens (1972, 1989) propôs que a relação entre a articulação das vogais e o *output* acústico pode ser usada para prever as tendências translinguísticas na preferência por inventários vocálicos. A TQF propõe que várias configurações podem ter aproximadamente o mesmo resultado acústico. A teoria faz previsões para as vogais [a], [i] e [u] segundo as quais essas três vogais podem ser produzidas com um comprimento da

cavidade que permite certa variação, fato que dá a elas mais oportunidades de serem produzidas e as torna recorrentes nas línguas do mundo. Segundo essa teoria, essas vogais deveriam estar, aproximadamente, no mesmo ponto, mesmo em línguas com diferente número de vogais. Ao mesmo tempo, essas vogais deveriam apresentar menor variação (de uma língua para outra, ou entre dialetos da mesma língua) do que outras vogais (BRADLOW 1995, 1996).

Já de acordo com a TD (LINDBLOM 1990), as vogais pontuais [a], [i] e [u] são as preferidas nas línguas do mundo, exatamente, por serem pontuais, ou seja, as vogais que têm os valores mais distantes são aquelas que podem ser mais bem distinguidas – a percepção é mais simples quanto mais diferente for o sinal acústico, ao mesmo tempo, há menos probabilidades de ruído na comunicação.

Assim, a TD afirma que os sons são selecionados de acordo com restrições baseadas no princípio do contraste perceptual. Portanto, as vogais de uma determinada língua se organizam no espaço vocálico, ou espaço acústico, de forma a minimizar a possibilidade de problemas de identificação (BRADLOW, 1995, 1996). A autora cita um trabalho de Jongman et al. (apud BRADLOW, op. cit.) que demonstra a relação de dependência entre as realizações acústicas das vogais e o tamanho do inventário vocálico da língua em questão – quanto maior o inventário vocálico, maior o espaço acústico das vogais. Destarte, segundo Johnson (op. cit.), a TDA é uma teoria sobre a estabilidade na comunicação, pois leva em conta o ouvinte; enquanto a TQF é uma teoria sobre a estabilidade em apenas um aspecto da comunicação, o mapeamento articulatório-acústico.

Em dois trabalhos em que compara as vogais do inglês com as vogais do espanhol, Bradlow (1995 e 1996) mostra que a localização das vogais no espaço acústico é definida por propriedades de base articulatória para cada uma das duas línguas (tamanho do inventário), mas, também, por fatores universais como a presença de fronteiras naturais em algumas regiões do espaço acústico-perceptual.

De acordo com Recasens & Espinosa (2006), a TDA prediz que deve haver uma relação positiva entre a distância entre as vogais pontuais e o tamanho do sistema vocálico (quanto mais vogais no inventário vocálico, maior a distância entre as vogais pontuais). Também, um aumento no número de vogais terá como consequência uma expansão de todo o sistema vocálico. Outra predição diz que as vogais devem ser, aproximadamente, equidistantes em sistemas vocálicos idênticos. Ainda segundo os autores, a estabilidade para vogais individuais deve ser inversamente proporcional ao número de fonemas no

inventário vocálico, já que em sistemas menores, as vogais têm mais possibilidades de instabilidade porque há mais espaço disponível.

Assim, Recasens & Espinosa (2006) investigaram se o tamanho e a natureza dos inventários vocálicos afetam a distribuição e o grau de variação para as vogais nos espaços vocálicos. Para tanto, estudaram quatro dialetos do catalão com o mesmo número de vogais periféricas. Já, Recasens & Espinosa (2009) estudaram, por um lado, a relação entre o número de vogais médias de um sistema vocálico e a localização delas no espaço F1xF2 e, por outro, a validade da predição da TDA, que relaciona a dispersão do espaço vocálico e a variação individual da vogal com o número de vogais do sistema.

Os autores não conseguiram verificar nenhuma das predições da TDA. Ao contrário, as observações de Recasens & Espinosa (2006, 2009) indicaram que as características do espaço vocálico podem estar determinadas não somente pelo tamanho do sistema vocálico, mas por especificações dialetais sobre a produção das vogais.

Escudero et al. (2009) apresentaram o resultado do estudo acústico sobre as vogais do PB e do português europeu (PE) no artigo *A cross-dialect acoustic description of vowels: Brazilian and European Portuguese*. Eles iniciam o trabalho afirmando que há muitos estudos impressionistas sobre o PB e poucos que fornecem dados acústicos. Ao mesmo tempo, dizem que os trabalhos de descrição acústica compartilham cinco limitações, a saber: a) não apresentam comparações entre dialetos e não seguem procedimentos iguais de forma a permitir comparações posteriores; b) fornecem dados coletados com um número reduzido de informantes (máximo 8); c) não apresentam coleta de dados com mulheres; d) não controlam os sons vizinhos das vogais alvo; e e) não apresentam dados para F0, qualidade espectral e duração.

Sendo assim, os autores oferecem dados que atendem aos cinco itens caracterizados anteriormente e comparam quatro correlatos acústicos (F1, F2, duração e F0), para individualizar as vogais tônicas do PB e do PE realizadas por 20 homens e 20 mulheres. Eles concluem, entre outras coisas, que, para os falantes de Português, a duração é uma das formas de identificar a vogal; as vogais médias-baixas são mais baixas no PB do que no PE e a distância delas para /e/ e /o/ é maior no PB do que no PE.

Deste modo, este trabalho pretende contribuir com a teoria fonética, examinando as vogais do PG à luz das teorias mencionadas, ao mesmo tempo em que visa prover mais dados relativos ao comportamento das vogais médias em dois dialetos da mesma língua (PG e PBs).

Metodologia

Escolheram-se falantes alfabetizados (mínimo 5ª série), naturais do Distrito Federal e de diversas cidades gaúchas, inclusive de cidades de imigração italiana e alemã, e cidades fronteiriças, com o fim de que o “corpus” fosse representativo da variedade do português falado no RS. Os informantes são de Alegrete, Canela, Caxias do Sul, Flores da Cunha, Porto Alegre, São Francisco de Paula e Uruguaiana.

É importante ressaltar que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2010), Brasília não é uma perpetuação cultural da região circundante, já que as pessoas que nela se estabelecem não mantêm a variedade linguística de origem inalterada, e 48,6% da população da cidade nasceu no Distrito Federal. Além disso, de acordo com Hanna (1986 apud BORTONI-RICARDO, 2010, p. 26), há na classe média da cidade a tendência à “focalização” – um falar caracterizado pela ausência de traços marcados fonologicamente (traços regionais). Finalmente, embora a cidade tenha apenas 50 anos e conte com um grande contingente de pessoas vindas de outros lugares, cabe lembrar que, de acordo com Kerswill & Williams (2000), já na primeira geração nascida na nova cidade, é possível identificar uma nova variedade linguística.

A gravação dos dados foi realizada usando-se um microfone SONY diretamente no programa PRAAT (programa para análise da fala PRATT versões 4.4.29 e 5.2.01 Boersma & Weenik, 1992-2010). Houve vários momentos na coleta dos dados – usaram-se séries de palavras e palavras em frases-veículo. Usou-se o padrão CVCV, sendo que as consoantes eram oclusivas ou fricativas surdas, e formaram-se dois grupos; o de “sV.ka” e o de “kV.ta”. Para facilitar a “leitura” das palavras, usou-se acento gráfico para mostrar a diferença entre [o] e [ɔ] por um lado, e [e] e [ɛ] por outro. Também, para evitar que o falante confundisse letras e sons, convencionou-se que o som [s] estaria sempre representado por ‘ss’, e o som [k] sempre por ‘k’.

Para a análise dos dados, em primeiro lugar, procedeu-se à identificação e segmentação manual das vogais no espectrograma gerado pelo programa PRAAT. Em seguida, usou-se um “script” que mede, automaticamente, os formantes de cada vogal; para isso, empregaram-se os parâmetros standard para a extração de formantes no PRAAT, isto é, um LPC com algoritmo de Burg e um número de 5 formantes extraídos dos primeiros 5,500Hz para as mulheres e dos primeiros 5,000Hz para os homens. Os resultados assim obtidos foram analisados de duas maneiras: primeiro plotaram-se as vogais de forma a permitir uma comparação visual das duas variedades de PB; depois, usou-se o programa R,

que permite realizar estatísticas confiáveis e rápidas, para estabelecer as características de cada sistema vocálico, solicitando-se a R que realizasse “t.tests”. Esses testes servem para efetuar comparações binárias, ou seja, comparam distribuições de dados de dois níveis com um único fator.

Para realizar a comparação visual entre as vogais do PG e do português falado por pessoas de Brasília (PBs) usou-se um diagrama de formantes que obedece a uma relação logarítmica (hertzToBark), ou seja, as distâncias entre os pontos de referência não se mantêm equidistantes. Esse diagrama apresenta os resultados em Bark, e não em Hertz, uma vez que Bark é uma conversão a logaritmo que aproxima melhor a percepção da fala por parte do ouvinte. Dessa forma, pode-se realizar a comparação da configuração do espaço acústico de línguas diferentes ou de variedades diferentes da mesma língua.

Compararam-se os resultados das vogais, realizadas por homens do RS, nos diversos grupos de palavras com aquelas realizadas por homens de Brasília (doravante PBs). Realizou-se a mesma comparação entre os dados das mulheres do RS e as mulheres de Brasília. Para a análise dos resultados do RS compararam-se os dados dos homens com os das mulheres.

Apresentação e discussão dos resultados

O objetivo do estudo é investigar a produção das sete vogais orais do PG e PBs na fala de homens e mulheres residentes no Rio Grande do Sul e no Distrito Federal. Como foi explicado, os dados foram obtidos através da leitura de palavras e frases contendo palavras e não-palavras com as vogais alvo em sílaba tônica. Para cada uma das vogais tônicas do PB (/i, e, ε, a, o, ɔ, u/) criaram-se os seguintes contextos: 'sV.ka' e 'kV.ta' que foram escolhidos tendo em conta a posição da articulação e a ausência de sonoridade das consoantes. As não-palavras foram contextualizadas em uma frase carregadora. O “corpus” foi constituído por 14 não-palavras e 13 palavras repetidas duas vezes, que foram gravadas por 23 informantes do Rio Grande do Sul e 12 de Brasília, obtendo-se um total de 1434 tokens para análise.

As teorias apresentadas foram apreciadas em relação às vogais do PG e PBs, com a intenção de verificar: i) se há um sistema mais compacto do que outro; ii) se há mais variação entre as vogais médias ou entre as vogais pontuais; iii) se há diferenças de base de articulação; iv) em caso de haver diferenças, como elas podem ser interpretadas, ou seja, qual é o significado linguístico delas?

As vogais plotadas mostram que para as realizações masculinas, o sistema vocálico do PBs é mais compacto do que o do PG, entretanto, o sistema do PG é mais simétrico. Isso significa que, a distância (F2 em Bark) entre as vogais /i/ e /u/ e a distância entre as vogais altas e /a/ (F1) é maior no PG. As realizações são similares. Contudo, a análise visual mostrou que as vogais /o/, /ɔ/ e /e/ do PG são mais baixas (F1) do que as correspondentes do PBs.

A análise estatística confirmou que as vogais médias, /o/, /ɔ/, /e/, /ɛ/ são estatisticamente diferentes. Ou seja, a altura das vogais apresentou-se distinta nas duas variedades, indicando que há variação (F1) para as vogais médias, mas não para as pontuais. Ao todo, as vogais médias /o/, /ɔ/ e /e/ do PG são mais baixas, enquanto /ɛ/ é mais alta, do que as correspondentes do PBs.

No que diz respeito à variação horizontal (F2), a apreciação visual mostrou que as vogais médias do PG e a vogal /i/ estão mais próximas (mais centralizadas) do que as equivalentes do PBs. Os “t.tests” confirmaram a impressão visual, já que mostraram que as vogais /o/, /e/, /ɔ/ e /i/ são estatisticamente diferentes nas duas variedades de PB. De acordo com os resultados, /i/ e /e/ têm um F2 mais baixo, enquanto /o/ e /ɔ/ têm o F2 mais alto no PG. Isso mostra que essas vogais estão mais próximas no PG do que no PBs. Em resumo, mais uma vez, as vogais médias são as que apresentam maior variação entre os dois dialetos.

Para as vogais médias anteriores /e/ e /ɛ/ notou-se que no PBs essas se encontram a maior distância entre si do que no PG e que as vogais médias posteriores /o/ e /ɔ/ do PG são mais baixas do que as anteriores do mesmo dialeto. Já no PBs, as vogais médias baixas têm aproximadamente a mesma altura entre si. Também no PBs a vogal /a/ está mais afastada de /ɔ/ do que no PG. Esses fatos apontariam, outra vez, para uma diferença na realização das vogais médias nas duas variedades. Ainda no PG as vogais /i/ e /o/ encontram-se mais próximas entre si do que no PBs, já nessa última variedade /u/ e /o/ se encontram mais próximas.

Da comparação entre os sistemas vocálicos dos homens do PG e PBs conclui-se que há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais pontuais, mas que essa variação pode estar relacionada com diferenças dialetais, já que um dos sistemas se apresenta mais compacto do que o outro (PBs). Finalmente, não foram observadas diferenças de base de articulação. Em suma, os resultados indicariam que embora as vogais

médias apresentem maior variação do que as vogais pontuais e que as vogais não sejam equidistantes, a TQF não pode ser corroborada.

A seguir, apresentam-se as figuras 1 e 2 que mostram os valores (em Bark) para o F1 e F2 das vogais realizadas por homens de Brasília e do Rio Grande do Sul, respectivamente.

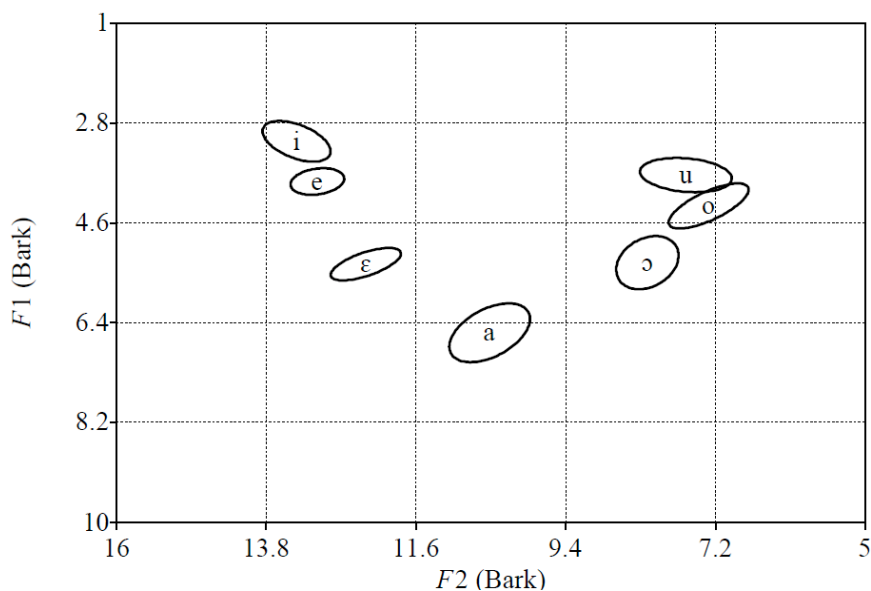


Figura 1: Valores F1 e F2 para homens de Brasília (Bark)

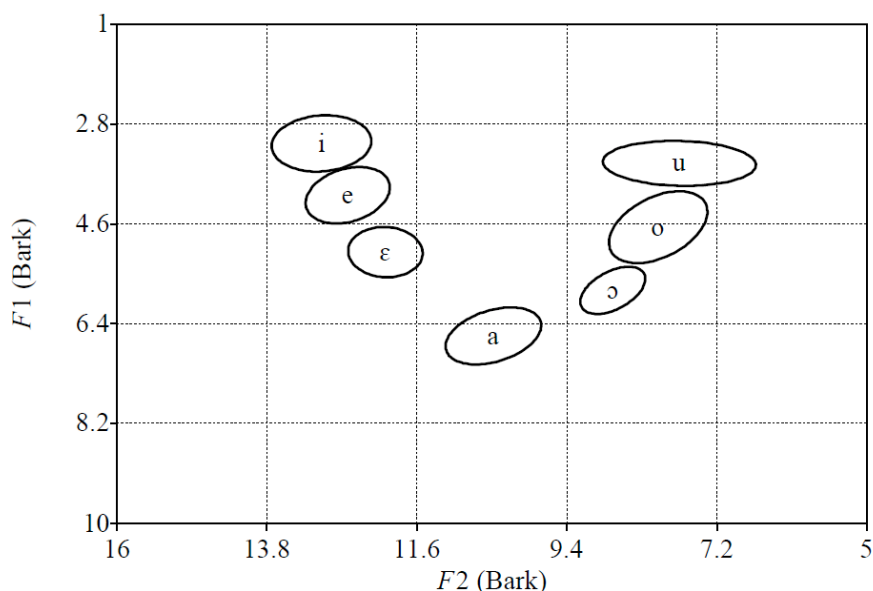


Figura 2: Valores de F1 e F2 para homens do Rio Grande do Sul (Bark)

Por outro lado, a comparação visual entre as vogais realizadas por mulheres brasilienses e gaúchas revelou que o sistema mais compacto e mais simétrico é o do PG. Isso porque a distância (F2 em Bark) entre as vogais /i/ e /u/ e a distância entre /i/ e /a/ (F1) é menor no PG.

As vogais médias anteriores realizadas por mulheres gaúchas são mais posteriores (F2) do que as mesmas na variedade de Brasília, já para as vogais médias posteriores acontece o contrário. Considerando o F1, verificou-se que as vogais médias anteriores têm aproximadamente a mesma altura nas duas variedades, mas as vogais médias posteriores são mais baixas no PG. Também às vogais médias posteriores são sempre mais baixas do que as anteriores no PG, no entanto no PBs elas têm aproximadamente a mesma altura.

Ao mesmo tempo, as vogais médias anteriores nas realizações femininas estão mais próximas entre si no PG do que no PBs, fato que se repete para as vogais médias posteriores. Já a distância entre /ɛ/ e /a/ é aproximadamente a mesma nos dois dialetos, mas a distância entre /a/ e /ɔ/ é maior no PBs. Por outro lado, a distância entre /a/ e /ɔ/ e entre /a/ e /ɛ/ é aproximadamente a mesma no PBs, enquanto que no PG a última é maior do que a primeira.

Todos esses resultados estão sugerindo, mais uma vez, que a variação nos dois dialetos está concentrada nas vogais médias. Ou seja, confirmando a TQF, segundo a qual a variação entre línguas ou dialetos deveria se concentrar nas vogais médias e não nas vogais extremas.

Os t.test para F2 indicaram que são estatisticamente diferentes as vogais /o/, /ɔ/, /ɛ/, /e/, e /u/ produzidas pelas mulheres. A análise revelou que no PG as vogais posteriores /o/, /ɔ/, e /u/ têm um F2 mais alto (são mais anteriores), enquanto as vogais anteriores /ɛ/ e /e/ têm um F2 mais baixo (são mais posteriores) se comparadas com as mesmas vogais do PBs. Para o F1 os t.test apontaram que as vogais estatisticamente diferentes são /o/ e /ɔ/. Nesse caso, o F1 das vogais posteriores /o/ e /ɔ/ é mais alto (mais abertas) no PG do que no PBs. Confere-se, que a variação maior está centralizada nas vogais médias.

As figuras 3 e 4 apresentam os resultados (em Bark) para o F1 e F2 das realizações vocálicas de mulheres do PBs e PG respectivamente.

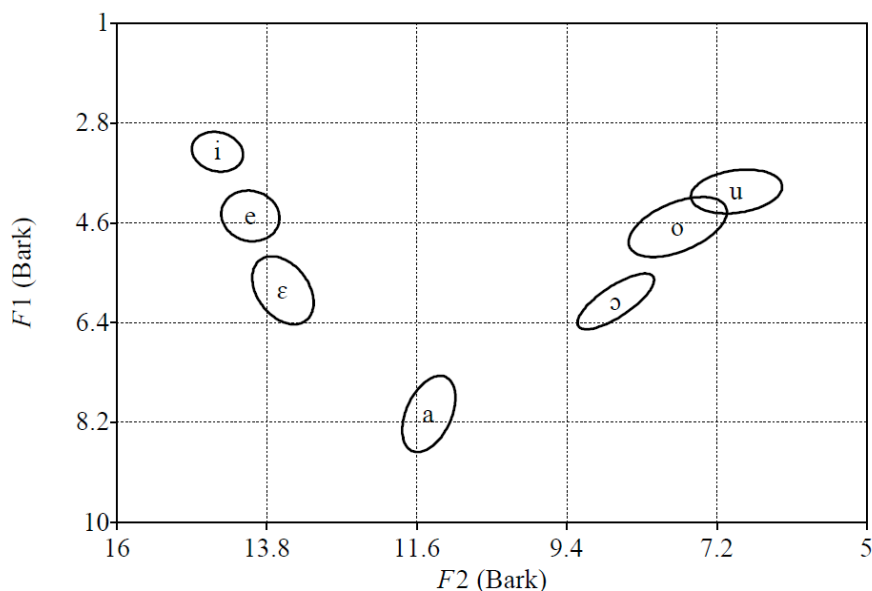


Figura 3: Valores de F1 e F2 para mulheres de Brasília (Bark)

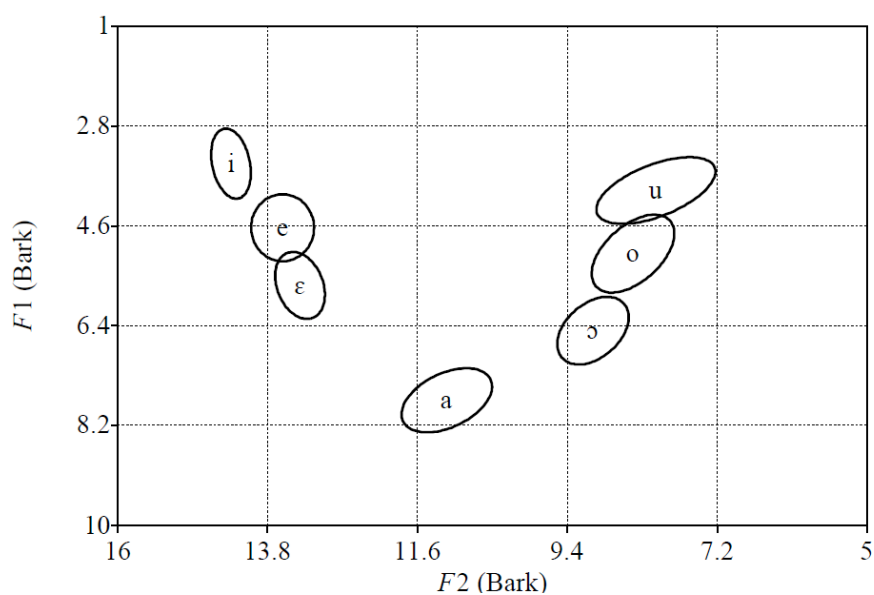


Figura 4: Valores de F1 e F2 para mulheres do Rio Grande do Sul (Bark)

Da comparação entre os sistemas vocálicos das mulheres do PG e do PBs conclui-se que a variação entre as vogais médias é maior do que entre as vogais pontuais; entretanto, verificou-se que essa variação pode estar relacionada com diferenças dialetais, já que o sistema vocálico para as mulheres do PG é mais compacto do que o do PBs. Contudo, observou-se que as diferenças não podem ser relacionadas à base de articulação, pois não há diferenças quanto à área vocálica como um todo (nenhum dos espaços vocálicos se coloca inteiramente adiantado ou recuado com respeito ao outro).

Em síntese, a comparação dos sistemas vocálicos do PG e PBs (homens e mulheres) revelou que as diferenças com base de articulação podem ser descartadas e a variação entre as vogais médias, pode ser atribuída a diferenças dialetais. Não foi possível verificar a TQF

ou a TDA, uma vez que há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais extremas, o que confirmaria a TQF, no entanto, a predição da TDA segundo a qual as vogais deveriam ser equidistantes, não se cumpre para estas duas variedades de PB.

Especificamente, para o PG, a comparação das figuras 2 e 4 mostra que o sistema vocálico das mulheres é mais simétrico do que o dos homens, mas o dos homens é mais compacto do que o das mulheres. Os resultados mostraram, ainda, que o sistema vocálico das mulheres parece estar deslocado para frente, assim, as vogais anteriores e posteriores realizadas pelas mulheres têm um F2 maior do que o dos homens. Observa-se que a distância (F2) entre as vogais altas e a vogal central é menor para os homens do que para as mulheres. Esses resultados já eram esperados, pois como foi explicado no capítulo 2, há diferenças anatômicas que geram diferenças nos valores dos formantes.

Os “t-tests” confirmam a impressão visual, já que a comparação estatística dos resultados para as vogais produzidas por indivíduos do RS mostrou que dentre as 7 vogais tônicas, as vogais diferentes para homens e mulheres são:

- i. Para o F0 - /ɔ/;
- ii. Para o F1 - /u/, /o/, /i/. Esse resultado mostra que no que diz respeito à altura apenas essas três vogais se apresentam diferentes, ou seja, a impressão visual de que todas as vogais realizadas pelos homens seriam mais altas do que as realizadas pelas mulheres não foi confirmada;
- iii. Para o F2 - /o/ e /ɔ/. A apreciação visual havia indicado que provavelmente as vogais realizadas pelas mulheres teriam um F2 maior do que as realizadas pelos homens (estariam deslocadas horizontalmente), fenômeno decorrente das diferenças anatômicas entre homens e mulheres.

Deve-se observar que, de acordo com Rauber (2008), os homens dos estados do sul do Brasil têm as vogais anteriores mais altas do que as vogais posteriores, mas nenhuma das mulheres têm as vogais anteriores significativamente superiores às posteriores. Esses fatos não são compatíveis com os resultados deste artigo, já que a apreciação visual das figuras 2 e 4 revelou que as vogais anteriores realizadas por homens e mulheres são mais altas do que as vogais posteriores.

Em resumo, o presente estudo está de acordo com as afirmativas de Recasens e Espinosa (2006, 2009) de que as características acústicas dos espaços vocálicos podem estar associadas com tendências específicas dos diferentes dialetos, e não somente com o número de vogais do sistema vocálico.

Conclusões

O objetivo do trabalho era investigar a TD (LILJENCRANTS, LINDBLOM, 1972; LINDBLOM, 1975, 1989, 1990; DISNER, 1984) e a TQF (STEVENS, 1972, 1989) para as vogais do PG e do PBs.

Os dados mostraram que, no caso dos homens, as vogais médias são as que apresentam maior variação entre os dois dialetos. Especificamente, para as vogais médias anteriores, notou-se que há diferenças nas realizações das vogais médias nas duas variedades. Assim, concluiu-se que há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais pontuais (TQF), mas que essa variação pode estar relacionada com diferenças dialetais.

Da comparação entre os sistemas vocálicos das mulheres do PG e do PBs concluiu-se que a variação entre as vogais médias é maior do que entre as vogais pontuais (TQF). Já o sistema vocálico para as mulheres do PG é mais compacto do que o do PBs. Contudo, observou-se que as diferenças não podem ser relacionadas à base de articulação, pois não há diferenças quanto à área vocálica como um todo (nenhum dos espaços vocálicos se coloca inteiramente adiantado ou recuado com respeito ao outro).

Ao todo, a comparação dos sistemas vocálicos do PG e PBs (homens e mulheres) mostrou que podem ser descartadas as diferenças com base na articulação, embora não tenha sido possível verificar a TQF. Como há mais variação entre as vogais médias do que entre as vogais extremas, poder-se-ia confirmar a TQF, mas observou-se que como um dos sistemas é sempre mais compacto do que o outro, essa variação poderia estar relacionada com diferenças dialetais. É importante frisar que a predição da TDA segundo a qual as vogais destas duas variedades de PB deveriam estar em lugares equidistantes não se compre.

Dessa forma, não foi possível verificar a TDA ou a TQF, porém, notou-se que o presente estudo confirma as afirmativas de Recasens e Espinosa (2006, 2009) de que as características acústicas dos espaços vocálicos podem estar associadas com tendências específicas dos diferentes dialetos, e não somente com o número de vogais do sistema vocálico.

Em síntese, dado que a variação dialetal encontra-se apenas nas vogais médias, as diferenças de base articulatória entre os dialetos do PB podem ser descartadas. De fato, esse resultado era esperado uma vez que as vogais médias nas línguas ibero-românicas são bastante instáveis, evento evidenciado pelas grandes diferenças entre as vogais médias das

diferentes línguas ibero-românicas. Em resumo, constatou-se a necessidade de realizar mais estudos que permitam estabelecer a pertinência da TDA e TQF no PG.

Referências

- BOERSMA, P. A. & WEENINK, D. **Praat**: doing phonetics by computer (Versão 4.4.29 e versão 5.2.01) Gravado de <http://www.praat.org/> em 31 de setembro de 2006 e 27 de novembro de 2010.
- BORTONI-RICARDO, S.; VELLASCO, A. M. M. & FREITAS, V. A. L. **O falar candango** – análise sociolingüística dos processos de difusão e focalização dialetais. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2010.
- BRADLOW, A. R. A comparative acoustic study of English and Spanish vowels. **Journal of the Acoustical Society of America**, v. 97, n. 3, março, 1995, pp. 1916 – 1924.
- BRADLOW, A. R. A perceptual comparison os the /i/ - /e/ and /u/ - /o/ contrast in English and in Spanish: universal and language-specific aspects. **Phonetica**, n. 53, 1996, 55 – 85.
- CHEN, Y. The acoustic realization of vowels in Shanghai Chinese. **Journal of Phonetics**. Elsevier. doi: 10.1016/j.wocn.2008.03.001.
- DISNER, S. Insights on vowel spacing. In MADDIESON, Ian, **Patterns of Sounds**, 136-155. Cambridge: Cambridge University Press., 1984
- ESCUDERO, P. et al. A cross-dialect acoustic description of vowels: Brazilian and European Portuguese. **Journal of the acoustical society of America**, 129 (9), 2009, 1379 – 1393.
- JOHNSON, K. (1997) **Acoustic & auditory phonetics**. Massachusetts: Blackwell.
- KERSWILL, P. & WILLIAMS, A. (2000) Creating a new town Koine: children and language change in Milton Keynes. **Language in Society**, 29, 1997, 65-115.
- LADEFOGED, P. & MADDIESON, I. **The sounds of the world's languages**. Cambridge: Blackwell, 1996.
- LIEBERMAN, P. & BLUMSTEIN, S. **Speech physiology, speech perception, and acoustic phonetics**. Cambridge: CUP, 1988.
- LILJENCRAFTS, J. & LINDBLOM B. Numerical simulation of vowel quality systems: the role of perceptual contrast. **Language**, 48, 1972, 839-62.
- LINDBLOM, B. & ENGSTRAND, O. In what sense is speech quantal? **Journal of Phonetics** 17, 1989, 107-121.
- LINDBLOM, B. Experiments in sound structure. Paper read at the Eighth International Congress of Phonetic Sciences, Leeds. Phonology. Orlando: Academic Press, 1975.
- LINDBLOM, B. On the notion “possible speech sound”. **Journal of Phonetics** 18, 1990, 135-152.

MADDIESON, I. **In search of universals**. ICPhS. São Francisco, 1999, 2521- 2528.

RAUBER, A. **Análise automática de formantes e plotagem de vogais no Praat**. Disponível em: <www.nupffale.ufsc.br/rauber/Praat_tutorial.pdf> acessado em 26 de agosto de 2010.

RAUBER, A. An acoustic description of Brazilian Portuguese oral vowels. **Diacrítica**, Ciencias da Linguagem, nº 22, v 1, 2008, 229 – 238.

RECASENS, D. & ESPINOSA, A. Dispersion and variability of Catalan vowels. **Speech Communication**. V 48, 2006, 645 – 666. doi: 10.1016/j.specom.2005.09.011

RECASENS, D. & ESPINOSA A. Dispersion and variability of Catalan vowels. **Speech Communication**. V 48, 2006, 645–666. doi: 10.1016/j.specom.2005.09.011

RECASENS, D. & ESPINOSA A. Dispersion and variability in Catalan five and six peripheral vowel systems. **Speech Communication**. V 51, 2009, 240–258. doi: 10.1016/j.specom.2008.09.002

STEVENS, K. The quantal nature of speech: evidence from articulatory-acoustic data. In DAVID, E. e DENES, P., eds., **Human communication: a unified view**, 1972, 51-66. New York: McGraw-Hill.

STEVENS, K. On the quantal nature of speech. **Journal of Phonetics**, 17, 1989, 3-45.

Virgínia A. G. Meirelles é mestre e doutora em Linguística pela Universidade de Brasília, e professora do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da mesma universidade. (profvirginiameirelles@gmail.com)

Opressores e oprimidos: uma leitura do romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos

Altamir Botoso (UNIMAR)

RESUMO: No artigo, analisamos o romance *Vidas secas* (1938), de Graciliano Ramos (1892-1953). Na análise, destacamos o papel das vítimas representado pela personagem Fabiano e sua família, e o papel dos opressores, que são membros iminentes da sociedade tais como o patrão de Fabiano, o soldado amarelo e o fiscal da prefeitura. Assim, verifica-se que há, no romance, um embate entre opressores e oprimidos e estes últimos sempre são derrotados pelos mais poderosos, conformando uma estrutura circular na narrativa, a qual perpetua a situação dos oprimidos, e não aponta saída ou soluções para tal situação.

Palavras-chave: Vidas secas; Graciliano Ramos; vítimas; Literatura Brasileira; romance Regionalista.

ABSTRACT: In this article, we analyze the novel *Vidas secas* (1938), by Graciliano Ramos (1892-1953). In the analysis, we highlight the victim roles represented by the character Fabiano and his family and the roles of the oppressors, which are eminent members of the society, such as Fabiano's boss, the yellow soldier and the city-hall inspector. It is thus verified that there is a struggle between oppressors and oppressed people and the latter are always defeated by the most powerful ones, conforming a circular structure in the narrative, which eternalizes oppressed people's situation, and does not lead to a way out or to solutions for such situation.

Keywords: Vidas secas; Graciliano Ramos; victims; Brazilian Literature; Regionalist Novel.

Introdução

O foco central deste artigo é pôr em evidência a luta que se estabelece entre opressores e oprimidos no romance *Vidas secas*, do romancista alagoano Graciliano Ramos. Inicialmente, apresentaremos um breve panorama da literatura considerada como regionalista por teóricos e críticos, apontaremos os seus aspectos mais relevantes e alguns dos autores catalogados como regionalistas.

É nosso objetivo também dar uma visão geral do autor do romance que será analisado, mencionando ainda suas obras mais importantes e algumas particularidades de sua vida, como o fato de trabalhar como jornalista e pertencer ao partido comunista, fato que lhe causou uma série de dissabores.

Além disso, dedicar-nos-emos a estudar as personagens do romance, acentuando a influência do meio no qual elas vivem como um elemento opressor. Vamos enfatizar o papel da comunicação que acaba por evidenciar-se como um aliado daqueles que oprimem

Fabiano e sua família, uma vez que eles não conseguem se expressar verbalmente e terminam sendo explorados pelo patrão, pelo soldado amarelo e pelo fiscal da prefeitura.

A história de Fabiano pode ser comparada a uma teia de aranha, na qual ele e sua família estão sempre no centro, enredados, sem saída, presos como vítimas de uma aranha implacável que ora se reveste da figura do patrão, ora do soldado amarelo, ou ainda do próprio destino, que os deixa algum tempo felizes, com prosperidade, mas, em determinado momento, a seca volta e as personagens são aprisionadas novamente em uma nova teia, que os levará ao encontro de novos exploradores e novos sofrimentos. Por fim, as personagens se enroscam na teia da comunicação, porque não são capazes de expressar e externar seus pensamentos e suas vontades em face daqueles que as rodeiam. Dessa maneira, eles acabam sempre prejudicados e são ludibriados por aqueles que dominam a arte de se expressar verbalmente pela fala.

Iniciemos, então, a primeira etapa deste artigo, na qual enfocamos os pontos mais importantes da literatura regionalista, e mencionamos alguns de seus autores mais renomados.

A literatura brasileira da década de 30

O período literário que interessa destacar, neste estudo, é aquele no qual a literatura caminha para um novo realismo, procurando recriar, poeticamente, a realidade bruta e díspar que compõe a sociedade brasileira.

Essa literatura, segundo Alfredo Bosi (2001, p. 434), encaminhou-se para o realismo de Jorge Amado, de José Lins do Rego, de Érico Veríssimo, de Graciliano Ramos e se beneficiou, amplamente, da “descida” à linguagem oral, aos brasileirismos e regionalismos léxicos e sintáticos, que a prosa modernista tinha preparado.

No espaço de tempo compreendido entre os anos de 1930 e 1945/50, o panorama literário caracterizava-se por apresentar, em primeiro plano, a ficção regionalista, o ensaio social e o aprofundamento da lírica moderna no seu ritmo oscilante entre o fechamento e a abertura do eu à sociedade e à natureza (BOSI, 2001, p. 434), fato que pode ser comprovado nas produções ficcionais e poéticas do período mencionado.

Os temas mais frequentes dos romances dessa época serão “o Nordeste decadente, as agruras das classes médias no começo da fase urbanizadora, os conflitos internos da

burguesia entre provinciana e cosmopolita” (BOSI, 2001, p. 435), os quais serão as fontes da prosa de ficção regionalista, reelaboradas e reinventadas no plano poético.

O romance produzido na década de 30 e nas subseqüentes será, antes de tudo,

um documentário social e humano, girando em torno do drama do subdesenvolvimento. O romancista nesse tipo de ficção, se transforma numa espécie de aparelho registrador de um aspecto da realidade, escolhendo e montando cenas, a bem dizer cinematograficamente, por força dos diálogos e da sequência de imagens. O escritor mostra a realidade, através de uma ideologia, mas não conclui, assumindo tanto quanto possível uma atitude de impessoalidade diante do leitor, pois o leitor é que deve apreciar, julgar e concluir. (AZEVEDO FILHO, 1975, p. 63).

A ficção regionalista exige um leitor atento, perspicaz, que participe efetivamente da história que está lendo para construir os seus sentidos e ser capaz de interpretação dos eventos narrados, passando de uma posição passiva a uma atitude ativa, apreciando, julgando e, finalmente, tirando suas próprias conclusões.

O romance regionalista pretende ser, conforme afirma Leodegário A. de Azevedo Filho (1975, p. 63), uma nova tomada de consciência diante da realidade contemporânea, que se denuncia por seu inevitável caráter de compromisso, uma vez que o que importa é a apreensão de aspectos da vida humana em classes sociais dominadas pelo capitalismo, explorando-se uma temática contextual, que ressalta o embate entre opressores e oprimidos na sociedade da época.

O romance *Vidas secas* é um exemplo claro da obra de ficção de 30, pois mostra personagens que vivem num ambiente degradado, marginalizadas, famintas e sofredoras, e sendo exploradas, impiedosamente, por aqueles que detêm o poder econômico.

Leticia Malard (1972, p. 105-106), quando trata da ficção regionalista, aponta suas conexões com a realidade da região nordestina:

[...] foi o retrato dessa realidade que fez dos romancistas do Nordeste um grupo literário coeso, compreendendo a tragédia da região através de uma experiência artística possuidora dum sentido integral do nosso povo e da nossa terra. Assim, o romance nordestino de 30 é um gênero literário da literatura brasileira que se caracteriza em cada uma das obras por certo número de traços idênticos, do conhecimento de seus autores, onde se agrupariam, por exemplo, *A Bagaceira*, *O Quinze*, *Vidas secas*, *Seara vermelha*, [...].

Dentre os traços comuns às ficções dos romancistas do Nordeste, ganha relevo o tratamento dado às classes desfavorecidas, os pobres, em face dos patrões, que os exploram, impiedosamente, e se empenham na manutenção dessa situação de opressão, que é o ponto nevrálgico do sistema capitalista.

A obra *Vidas secas* classifica-se como um romance de “tensão crítica” (BOSI, 2001, p. 443), uma vez que o seu protagonista, Fabiano, opõe-se e resiste, agonicamente, às pressões da natureza e do meio social, e os fatos narrados servem para revelar as graves lesões que a vida em sociedade produz no tecido da pessoa humana. Vale, ainda, acrescentar que as personagens são tratadas em seu nexo dinâmico com a paisagem e a realidade socioeconômica, e é dessa relação que nasce o enredo, no qual se trava uma luta silenciosa entre Fabiano, sua família e aqueles que se encontram em uma posição superior em relação a eles, porque detêm o poder econômico e podem controlar todos os que se encontram empobrecidos e miseráveis, em função da seca constante que não lhes dá trégua.

Graciliano Ramos: O escritor e suas obras

O escritor é, seguramente, um dos mais importantes autores da literatura brasileira contemporânea. Nasceu em Quebrângulo, Alagoas, em 1892 e faleceu no Rio de Janeiro, em 1953. Foi o filho primogênito de um casal sertanejo de classe média. Viveu uma parte de sua infância em Buíque, Pernambuco e também em Viçosa, Alagoas. Estudou em Maceió e, em 1910, estabeleceu-se em Palmeira dos Índios. Durante um curto espaço de tempo em que esteve no Rio de Janeiro, trabalhou nos seguintes jornais: *Correio da Manhã* e *A tarde* (1914) e depois disso, retornou a Palmeira dos Índios.

Entre os anos de 1928-1930, torna-se prefeito de Palmeira dos Índios, passando a se dedicar ao jornalismo e à política. Entre 1930-1936, viveu em Maceió, onde dirigiu a Imprensa e a Instrução do Estado, conforme informações de Alfredo Bosi (2001, p. 452-457). No ano de 1936, foi preso, acusado de ser subversivo. Dessa experiência resultou o romance autobiográfico intitulado *Memórias do Cárcere*.

Depois disso, o escritor muda-se para o Rio de Janeiro. Em 1945, ingressou no Partido Comunista Brasileiro. Em 1951, foi eleito presidente da Associação Brasileira de Escritores e, no ano seguinte, viajou por alguns países socialistas. Ele morreu no Rio de Janeiro como um escritor consagrado, e suas obras foram traduzidas para o espanhol, o italiano, o alemão, o russo, o húngaro, o tcheco, o polonês e o finlandês. Suas obras são as

seguintes: *Caetés* (1933), *São Bernardo* (1934), *Angústia* (1936), *Vidas secas* (1938), *Brandão entre o mar e o amor* (em colaboração com Jorge Amado, José Lins do Rego, Raquel de Queirós e Aníbal Machado – 1942), *Histórias de Alexandre* (1944), *Infância* (1945), *Dois dedos* (1945), *Histórias incompletas* (1946), *Insônia* (1947), *Histórias verdadeiras* (1951), *Memórias do cárcere* (1953), *Viagem* (1953), *Histórias agrestes* (1960), *Viventes de Alagoas* (1962), *Alexandre e outros heróis* (1962), *Linhas tortas* (1962).

Na linguagem dos romances de Graciliano Ramos, é possível notar a poupança verbal, o parco uso do adjetivo, a sintaxe clássica, opondo-se ao “à-vontade gramatical dos modernistas e, mesmo, dos outros prosadores do Nordeste” (BOSI, 2001, p. 457).

As obras do escritor ainda continuam a repercutir nos meios acadêmicos e suscitam sempre novas releituras e reinterpretações, mantendo-se atual e sempre aberta a novas possibilidades de estudo.

Vidas secas: O universo de opressores e oprimidos

Fabiano e sua família, que é composta por sua mulher, Sinhá Vitória, o menino mais novo, o menino mais velho e a cachorra, Baleia, saem do lugar onde moram por causa da seca. No caminho, como já não tinham nada com que se alimentar, matam e comem o papagaio que estavam levando na viagem.

Chegam a uma fazenda abandonada e passam a morar ali. Com a volta das chuvas, volta também o dono da propriedade e quer expulsar Fabiano e sua família dali. No entanto, o dono da terra acaba deixando que Fabiano permaneça na fazenda e trabalhe como empregado. A situação começa a melhorar e Fabiano, um dia, vai à cidade, conhece o soldado amarelo com quem joga cartas e perde seu dinheiro. Depois disso, o soldado insulta-o e o prende injustamente.

As injustiças contra Fabiano não param por aí, que é perseguido e explorado em todo o percurso da narrativa. O patrão rouba-o todas as vezes que vão fazer os acertos de contas. Os vendedores enganam-no ao lhe devolver o troco e, dessa maneira, ele é sempre ludibriado por aqueles que o rodeiam.

Em sua casa, Sinhá Vitória atormenta-o, porque queria uma cama de couro e não mais a cama de varas, que possuíam, e era muito ruim. As crianças passam a vida ao redor dos pais, sempre silenciosos e incompreensivos com os filhos, e de Baleia, que é

considerada como um membro da família. A cachorra adoece e Fabiano mata-a. Mais tarde, sente remorsos e todos, na família, sentem falta de Baleia.

Começa novamente a seca e Fabiano e a família são obrigados a abandonar a fazenda onde estavam e seguem caminhando, em busca de uma nova terra e um novo lar, no qual pudessem viver, sem as atrocidades causadas pela seca.

O romance *Vidas secas* está dividido em treze capítulos dispostos na seguinte ordem: 1 – Mudança, 2 – Fabiano, 3 – Cadeia, 4 – Sinhá Vitória, 5 – O menino mais novo, 6 – O menino mais velho, 7 – Inverno, 8 – Festa, 9 – Baleia, 10 – Contas, 11 – O soldado amarelo, 12 – O mundo coberto de penas, 13 – Fuga.

Essa estruturação da obra vai nos interessar porque vamos perceber que os capítulos do livro relacionam-se entre si e, de certa forma, os fatos narrados repetem-se, com algumas diferenças, mas o importante é ressaltar que há uma relação de simetria entre os capítulos, conforme acentua Carlos Alexandre Baumgarten (1986, p. 185).

O primeiro capítulo do romance apresenta as personagens numa caminhada e, no último capítulo, as personagens voltam ao ponto de partida, ou seja, continuam caminhando, buscando um novo lar. No segundo capítulo, notamos por meio da personagem Fabiano, pelo seu monólogo, suas cogitações de que a família irá ser recuperar e, no capítulo doze, observamos, também num monólogo dessa personagem, a sua preocupação com a chegada de uma nova seca.

Em relação ao capítulo Cadeia, é relevante destacar que aí se dá o primeiro encontro de Fabiano com o soldado amarelo e, no capítulo onze, a personagem reencontra novamente o soldado amarelo, tem vontade de matá-lo, mas se acovarda e deixa que ele siga o seu caminho.

O capítulo Inverno não se acha em simetria com os demais, porque a partir deste se estabelece uma mudança na narrativa. O inverno é a época em que caem as chuvas, possibilitando, a Fabiano e a sua família, a chance de um novo recomeço, de uma vida melhor.

A simetria que se verifica nos três primeiros e nos três últimos capítulos desvela o caráter circular da obra, uma vez que as vidas das personagens adultas já refletem o que irá ocorrer com as crianças, pois elas terão o mesmo destino dos pais, trabalharão para um patrão que os explorará e os enganará, e passarão pelas mesmas dificuldades enfrentadas pelos pais, numa espécie de ciclo vicioso do qual não podem escapar.

As personagens em *Vidas secas* simbolizam a coletividade, uma vez que Fabiano, por exemplo, não representa somente um homem sofrido, enganado, já que pode ser considerado como um representante de todos os homens que habitam um universo causticante e injusto, cercados por exploradores de todos os tipos. Do mesmo modo, Sinhá Vitória reflete não só a vida de uma mulher, mas a de todas as mulheres que vivem no sertão, sofrendo, passando necessidades. Tanto Sinhá Vitória quanto Fabiano são duas personagens que, simbolicamente, são os representantes de “uma existência que é comum a todos aqueles injustiçados socialmente, a todos aqueles que trabalham a terra sem, no entanto, possuí-la” (BAUMGARTEN, 1986, p. 191).

O drama das secas é um drama universal, no qual ocorre, de acordo com Elvo Clemente (1989, p. 88), o entrosamento da dor humana na tortura da paisagem. Dessa maneira, as vidas dos personagens são secas como seca é a terra que os condena à fuga, à miséria, e à fome e, assim, configura-se em *Vidas secas* o mundo dos seres humanos que, em geral, “se apresentam coisificados ou bestializados pelo trabalho e pela fome” (AZEVEDO FILHO, 1975, p. 67), como é o caso da personagem Fabiano e seus familiares.

Esse processo de coisificação e bestialização de Fabiano pode ser observado em várias passagens do romance. Vejamos a descrição de Fabiano que é fornecida pelo narrador, logo nas primeiras páginas da narrativa:

Pelo espírito atribulado do sertanejo passou a idéia de abandonar o filho naquele descampado. Pensou nos urubus, nas ossadas, coçou a barba ruiva e suja, irresoluto, examinou os arredores. (RAMOS, 1982, p. 10).

[...] E, pensando bem, ele não era homem: era apenas um cabra ocupado em guardar coisas dos outros. Vermelho, queimado, tinha os olhos azuis, a barba e os cabelos ruivos; mas como vivia em terra alheia, cuidava de animais alheios, descobria-se, encolhia-se na presença dos brancos e julgava-se um cabra. (RAMOS, 1982, p. 18).

A barba, a sujeira e a timidez de Fabiano transformam-no num cabra, um ser que tanto é menosprezado pelos demais, quanto pelo próprio Fabiano, que expressa determinadas opiniões sobre si mesmo que o nivelam a animais, a seres irracionais: “- Você é um bicho, Fabiano. Isto para ele era motivo de orgulho. Sim senhor, um bicho, capaz de vencer as dificuldades” (RAMOS, 1982, p. 18). Essa opinião vai ser reiterada várias vezes na história. Fabiano vai ser comparado a macaco, rês, urubu etc.:

[...] O corpo do vaqueiro derreava-se, as pernas faziam dois arcos, os braços moviam-se desengonçados. Parecia um macaco. (*Idem, ibidem*, p. 19).

[...] Seria aquilo mesmo a vida inteira, cabra, governado por brancos, quase uma rês na fazenda alheia. (*Idem, ibidem*, p. 24).

[...] Debaixo dos couros, Fabiano andava banzeiro, pesado, direitinho um urubu. (*Idem, ibidem* p. 51).

[...] Fabiano derreava-se, feio e bruto, com aquele jeito de bicho lerdo que não se aguenta em dois pés. (*Idem, ibidem* p. 68).

Verifica-se, nos fragmentos transcritos, que a personagem transforma-se num animal, num processo de gradação, iniciado com pequenos animais, macaco, urubu, até chegar a outros maiores como a rês. Além disso, também ocorre um processo de coisificação: “[...] Caminhando, movia-se como uma coisa, para bem dizer não se diferenciava muito da bolandeira de seu Tomás. [...] E ele, Fabiano, era como a bolandeira. Não sabia porquê, mas era [...]” (RAMOS, 1982, p. 14-15).

Fabiano é comparado à bolandeira, antiga máquina de descaroçar algodão e que era movida por carro de boi. O que se pode perceber em relação a Fabiano, é que ele passa por um procedimento de animalização/coisificação dentro da obra, o qual é determinado por suas condições de vida e pelo meio-ambiente que o cerca, como acertadamente pondera Carlos Baumgarten (1986, p.188).

Sinhá Vitória, a companheira de Fabiano, é também uma personagem “seca”, que não conversa com os filhos, vive sonhando com uma cama igual à do seu Tomás da bolandeira. Ela é mais esperta que Fabiano. Nos acertos de contas deste com o patrão, Sinhá faz as contas antecipadamente, contas essas que nunca são iguais às do patrão.

Tal como ocorre com Fabiano, ela também é comparada aos animais: “[...] Calçada naquilo, trôpega, mexia-se como um papagaio, era ridícula” (RAMOS, 1982, p. 41).

Até os sonhos das personagens de *Vidas secas*, como é o caso de Sinhá Vitória, revelam a falta de ambições e a situação miserável na qual vivem:

[...] Dormiam naquilo, tinham-se acostumado, mas seria mais agradável dormirem numa cama de lastro de couro, como outras pessoas. (*Idem, ibidem* p. 40).

Sinhá Vitória desejava uma cama real, de couro e sucupira, igual à de seu Tomás da bolandeira. (*Idem, ibidem* p. 46).

Embora o desejo de Sinhá Vitória seja uma coisa tão simples – uma cama melhor e mais confortável – nem esse desejo ela consegue ver realizado dentro do romance.

As personagens do romance vão funcionar, conforme aponta Carlos Baumgarten (1975, p. 190), como

uma denúncia de toda uma realidade fundiária não somente nordestina, mas brasileira, que é socialmente injusta e atualíssima. Desta forma, se *Vidas secas* sobrevive como obra de arte pela utilização de recursos estéticos que lhe conferem tal condição, sobrevive também através do substrato social que explora, à medida que este permanece vivo no quadro atual da sociedade brasileira.

Graciliano Ramos reelabora, poeticamente, elementos da realidade brasileira e, não obstante o fato de que já se tenham passado várias décadas, é possível observar que a crítica social que se encontra em seu romance ainda é válida, pois a realidade retratada no romance persiste e parece que não irá mudar tão cedo.

Assim como Fabiano, pode-se encontrar personagens muito semelhantes a ele em outras obras da literatura brasileira, como é o caso de *O Quinze* (1930/1993), de Rachel de Queiroz (1910-2003) e, até mesmo na poesia, é possível notar essa semelhança, por meio da personagem Severino, da obra *Morte e vida Severina* (1966/2007), uma criação de João Cabral de Melo Neto (1920-1999). Nos dois exemplos apontados, as referidas personagens percorrem um espaço dominado pela fome, pela pobreza e onde a morte é iminente e certa.

A respeito dos filhos de Fabiano, o leitor nem fica sabendo os seus nomes, pois um será sempre chamado de menino mais novo e o outro, de menino mais velho. Eles levam uma vida marcada pela dor e pelo sofrimento, cercados pelo silêncio e a incompreensão dos pais e, assim como estes, são também quase mudos, e quando se atrevem a fazer perguntas aos pais são castigados.

Num dos segmentos da narrativa, o filho mais velho pergunta à mãe qual é o significado do vocábulo “inferno” e, como ela não tem resposta, agride-o com um “cocorote”. As tentativas infrutíferas de participar do mundo dos adultos também atingem o menino mais novo, que tenta imitar o pai, domando um bode; no entanto, ele sofre uma queda e não consegue despertar a atenção do pai para si. Nessas duas situações mencionadas e que tratam do universo das crianças, podemos concluir que “são passagens que narram a frustração da criança perante o universo do adulto nas condições precisas da

vida sertaneja” (BOSI, 1988, p. 15), na qual os pais não conseguem dialogar com os filhos e não são capazes de suprir suas necessidades físicas e nem afetivas.

No início da obra, pode-se perceber a falta de entrosamento familiar entre Fabiano e seus filhos, que somente consegue ser rude e impaciente com eles:

[...] O menino mais velho pôs-se a chorar, sentou-se no chão.
- Anda, condenado do diabo, gritou-lhe o pai.
Não obtendo resultado, fustigou-o com a bainha da faca de ponta. Mas o pequeno esperneou acuado, depois sossegou, deitou, fechou os olhos. Fabiano ainda lhe deu algumas pancadas e esperou que ele se levantasse. (RAMOS, 1982, p. 9).

Como o filho não se anima a se levantar e continuar a caminhada, o pai sente o desejo de matá-lo ou abandoná-lo à própria sorte: “O pirralho não se mexeu, e Fabiano desejou matá-lo. [...] Pelo espírito atribulado do sertanejo passou a idéia de abandonar o filho naquele descampado” (*Idem*, p. 10). As situações que envolvem o contato dos pais com os filhos sempre se caracterizam por apresentar conflitos, falta de comunicação e de qualquer sentimento afetivo. Contudo, isso não impede de o filho mais novo admirar o pai e tentar imitá-lo:

[...] Apesar de ter medo do pai, chegou-se a ele devagar, esfregou-se nas pernas, tocou as abas do gibão. [...]
A admiração a Fabiano é que ia ficando maior. [...]
Rodeou o chiqueiro, mexendo-se como um urubu, arremedando Fabiano. [...]
Evidentemente que ele não era Fabiano. Mas se fosse? Precisava mostrar que podia ser Fabiano. (*Idem, ibidem*, p. 48-50).

Na passagem em apreço, é possível notar que mesmo que Fabiano não demonstre e nem expresse seus sentimentos para com os filhos, pelo menos no caso do mais novo, há uma tentativa de aproximar-se dele e tentar ser como ele. Na verdade, eles terminarão como uma réplica de seus genitores, conforme se observa num monólogo de Fabiano, que sintetiza o futuro de seus filhos:

[...] Devia continuar a arrastá-los? Sinhá Vitória dormia mal na cama de varas. Os meninos eram uns brutos, como o pai. Quando crescessem, guardariam as reses de um patrão invisível, seriam pisados, maltratados, machucados por um soldado amarelo. (*Idem, ibidem*, p. 38).

Como se percebe, as crianças vivem quase isoladas do mundo dos adultos, não conhecem a alegria própria da infância, pois muito cedo enfrentam as misérias e os

problemas de uma realidade dura e implacável, que nunca muda, e seu destino será idêntico aos dos pais, evidenciando um ciclo que sempre irá se repetir.

A cachorra Baleia é a personagem a quem o escritor alagoano atribuirá maior quantidade de características humanas. Assim, por meio da antropomorfização, Graciliano confere a Baleia um estatuto de ser humano. A cachorra pensa, sente, tem opiniões, sonha, conforme podemos notar nos seguintes fragmentos:

[Sinha Vitória] Deu um pontapé na cachorra, que se afastou humilhada e com sentimentos revolucionários. (*Idem, ibidem*, p. 39).

[...] A cachorra abriu um olho, encostou a cabeça à pedra de amolar, bocejou e pegou no sono de novo. (*Idem, ibidem*, p. 48).

[...] Baleia, séria, desaprovava tudo aquilo. (*Idem, ibidem*, p. 52).

[...] [Baleia] reprovava os modos estranhos do amigo. Um osso grande subia e descia no caldo. Essa imagem consoladora não a deixava. (*Idem, ibidem*, p. 62).

No fragmento transcrito, observamos que os verbos “bocejou”, “desaprovava”, “reprovava” e os sintagmas adjetivos “humilhada”, “com sentimentos revolucionários”, “séria” são usados para ações humanas e, no caso em tela, revelam que Baleia é muito mais humana que seus donos, dotada de sentimentos e qualidades humanas, que não se notam neles, ou pelo menos, tais sentimentos e qualidades não são evidentes e não chegam a aflorar em nenhum momento da narrativa.

Ao longo da história, Fabiano e a família passam a ser nivelados aos animais por meio da técnica do zoomorfismo, que consiste em comparar personagens a animais. Vejamos alguns extratos do romance nos quais isso fica evidente:

Ele, a mulher e os filhos tinham se habituado à camarinha escura, pareciam ratos [...]. (*Idem, ibidem* p. 18).

Aparecera [Fabiano] como um bicho, entocara-se como um bicho, mas criara raízes. [...] (RAMOS, 1982, p. 19).

[...] Precisavam ser duros, virar tatus. (*Idem, ibidem*, p. 24).

[...] Vivia [Fabiano] preso como um novilho amarrado ao mourão, suportando ferro quente. [...], sairia dali como onça e faria uma asneira. (*Idem, ibidem*, p. 37).

Era um desgraçado, era como um cachorro, só recebia ossos. (*Idem, ibidem*, p. 96).

Se Fabiano, Sinhá Vitória sofrem um descenso que vai do humano ao animal, Baleia percorre o caminho contrário, ascendendo à categoria de ser humano pelos atributos com os quais o narrador a caracteriza:

[...] E Fabiano se aperreava por causa dela, dos filhos e da cachorra Baleia, que era como uma pessoa da família, sabida como gente.

[...] Aprovou com um movimento de cauda aquele fenômeno e desejou expressar a sua admiração á dona. Chegou-se a ela em saltos curtos, ofegando, ergueu-se nas pernas traseiras imitando gente. (*Idem, ibidem*, p. 39).

[...] [Baleia] achava é que perdiam tempo num lugar esquisito, cheio de odores desconhecidos. Quis latir, expressar oposição a tudo aquilo [...]. (*Idem, ibidem*, p. 83).

Fabiano e Sinhá Vitória não conseguem demonstrar suas emoções, não falam, são incapazes de gestos de ternura. Baleia, por sua vez, é um oásis de extrospecção, salta, late, indigna-se, fica feliz, e quase chega a caminhar como gente. No fim do romance, a zoomorfização de Fabiano, Sinhá Vitória e as crianças completa-se, quando eles são comparados a cães: “[...] Eles dois velhinhos, acabando-se como cachorros, inúteis, acabando-se como Baleia” (RAMOS, 1982, p. 126). Dessa maneira, Baleia é a personagem que “mais se identifica com a paisagem humana de *Vidas secas* e com todos aqueles infelizes caboclos que nasciam como bichos, viviam como bichos e morriam como bichos” (PINTO, 1962, p. 22).

Um outro ponto relevante a de destacar com relação à Baleia é que no início da obra, ela salva a família: “[...] E foram despertados por Baleia, que trazia nos dentes um preá. [...] Aquilo era caça mesquinha, mas adiaria a morte do grupo. E Fabiano queria viver” (RAMOS, 1982, p. 14). A caça trazida por Baleia representa a salvação para Fabiano e a família, que já não tinha mais nada com que se sustentar. No entanto, quase no final da obra, ela precisa ser sacrificada, pois Fabiano acredita que ela possa transmitir a raiva a seus filhos:

A cachorra Baleia estava para morrer. [...] As chagas da boca e a inchação dos beiços dificultavam a comida e a bebida.

Por isso Fabiano imaginara que ela estivesse com um princípio de hidrofobia [...]. Mas Baleia, sempre de mal a pior [...]. Então Fabiano resolveu matá-la. (RAMOS, 1982, p. 85).

A morte de Baleia é um dos momentos mais intensos e belos da narrativa, que desvela uma carga dramática e expressiva bastante rara na literatura brasileira. Durante sua

morte, afloram os elementos humanos que a caracterizam, os quais emocionam e enternecem os leitores.

Uma passagem análoga a essa, que comentamos, aparece no romance *O trigo e o joio*, do escritor português Fernando Namora (1970). Nessa obra, há uma personagem, Loas, dono de uma pequena propriedade e, para que ela prospere, necessita de um animal (uma burra) para cultivar a terra. Com muito sacrifício, Loas consegue comprar o animal e a terra começa a produzir, mas ele descobre que a sua dona tinha lepra. Dessa forma, temendo que a doença tivesse contaminado a burra e pudesse ser transmitida para sua família, decide matá-la:

A lepra, até o fim dos tempos, faria parte dos sonhos de Loas, do húmus da courela, da semente de trigo. Não. Não venderia a burra, como aconselhava Joana. Em qualquer sítio para onde a levassem, a besta escorreria de si, para a seiva da charneca, a peste que a corrompia. Eram rios imundos que encontrariam sempre o caminho da courela. Vendê-la nada resolveria. Iria matá-la [...].

Um dos seus olhos [da burra] estava estilhaçado e dele corria uma nódoa quente no chão da courela. A nódoa foi alastrando, abrindo nervuras na terra negra. Já não era o sangue da besta. Era a courela que gemia um suor de agonia, um suor de sangue. (NAMORA, 1970, p. 235-237).

A burra pode ser considerada, metaforicamente, como o joio no seio da família de Loas, assim como Baleia o será na família de Fabiano. Ainda que a besta não apresente traços humanos como Baleia, ambas servem como testemunhas da incomunicabilidade de seus donos com outras pessoas, da sua ignorância, pois eles não procuram saber com certeza se, realmente, não haveria salvação para os referidos animais. Decidem, por si sós, qual é a melhor solução para o problema e resolvem que será extirpar aquilo que consideram como joio dentro de suas famílias.

Nas passagens transcritas de *Vidas secas* e *O trigo e o joio*, observa-se a influência do meio ambiente sobre as personagens, que foram relegadas ao silêncio e, sem saída, sem terem com quem dialogar e expor seus problemas, resolvem-nos por conta própria, levando em consideração apenas seus instintos de sobrevivência.

Vidas secas é narrado em terceira pessoa e há uma razão para esse fato, como comentaremos oportunamente. Dos romances de Graciliano Ramos esse é o único que apresenta um narrador onisciente, uma vez que os demais são narrados em primeira pessoa.

Em *Caetés*, a personagem-narradora é João Valério: “Penetrei na saleta de espera, gelado, a vista escura. Assaltou-me um pavor estúpido. Vi no espelho do porta-chapéus uns

olhos atônitos e uns beijos muito brancos” (*Idem, ibidem*, 1994, p. 169). *Angústia* tem como narrador a personagem Luís da Silva: “Vivo agitado, cheio de terrores, uma tremura nas mãos, que emagreceram” (*Idem*, 1998, p. 5). E, em *São Bernardo*, a voz narrativa fica a cargo de Paulo Honório: “Sou um aleijado. Devo ter um coração miúdo, lacunas no cérebro, nervos diferentes dos nervos dos outros homens. E um nariz enorme, uma boca enorme, dedos enormes” (*Idem*, 2000, p. 222).

Nas três obras mencionadas, o foco narrativo em primeira pessoa é um instrumento eficaz para expressar as confissões, os sentimentos, as mazelas e mesquinharias de João Valério, Luís da Silva e Paulo Honório.

O narrador onisciente em *Vidas secas* compõe-se de uma especificidade que o diferencia do narrador de terceira pessoa que comumente encontramos em vários romances da literatura brasileira, uma vez que aquele “vem comprovar a dificuldade da personagem em se comunicar. Ao legar a terceira pessoa para narrar, Graciliano Ramos o fez pela impossibilidade de suas personagens se darem a conhecer pelas próprias palavras” (BAUMGARTEN, 1986, p. 187). Ao longo da narrativa, isso fica evidente, principalmente em relação a Fabiano. Confirmamos um extrato da obra no qual se justifica essa opção de Graciliano pelo foco narrativo em terceira pessoa: “Era bruto, sim senhor, nunca havia aprendido, não sabia explicar-se. [...] Às vezes largava nomes arrevesados, por embromação. Via perfeitamente que tudo era besteira. Não podia arrumar o que tinha no interior” (RAMOS, 1982, p. 35-36).

A personagem não é capaz de verbalizar o que se passa em seu íntimo e, por isso, é necessário que um outro o faça por ela, ou seja, um narrador onisciente. Assim, o narrador é quem vai apresentar as personagens ao leitor e não como ocorria nos romances anteriores de Graciliano Ramos, nos quais são as personagens que acumulam as funções de narrador e personagem e apresentam-se a si mesmas, sem intermediários.

As dificuldades com a linguagem justificam o emprego de um narrador em terceira pessoa, pois ela estará ligada às situações nas quais Fabiano e sua família serão explorados por aqueles que dominam essa atividade humana. Fabiano não consegue expor suas ideias verbalmente, sendo explorado e roubado pelo patrão, pelos vendeiros, pelo soldado amarelo e pelo fiscal da prefeitura. Ele tem uma linguagem rudimentar, minguada e quase primitiva. Sua conversa com a mulher e os filhos se dá, na maioria das vezes, por meio de onomatopéias e grunhidos:

Ordinariamente a família falava pouco. E depois daquele desastre viviam todos calados, raramente soltavam palavras curtas. [...] (*Idem, ibidem*, p. 11).

Vivia [Fabiano] longe dos homens, só se dava bem com animais. [...] E falava uma linguagem cantada, monossilábica e gutural, que o companheiro entendia. [...] Na verdade falava pouco. Admirava as palavras compridas e difíceis da cidade, tentava reproduzir algumas, em vão, mas sabia que elas eram inúteis e talvez perigosas. (*Idem, ibidem*, p. 20).

[...] e ouviram a conversa dos pais. Não era propriamente conversa: eram frases soltas, espaçadas, com repetições e incongruências. Às vezes uma interjeição gutural dava energia ao discurso ambíguo. (*Idem, ibidem*, p. 63).

Em todas as situações apontadas, é possível notar que as personagens não dialogam, mas expressam-se por meio de monossílabos, frases soltas, por vezes, incoerentes, e sons guturais. Todas as vezes em Fabiano enfrenta problemas, tais problemas relacionam-se a sua incapacidade para expor e defender suas ideias por meio de atos comunicativos. No seu relacionamento social, “sobretudo com a autoridade (o soldado, o patrão, o funcionário municipal), Fabiano comprova os prejuízos causados pela sua carência linguística, carência esta que o impede de desfazer o equívoco” (CINTRA, 1980, p. 50), ocasionando até a sua prisão, como se pode observar no excerto que segue:

Era bruto, sim senhor, nunca havia aprendido, não sabia explicar-se. Estava preso por isso? Como era? Então mete-se um homem na cadeia porque ele não sabe falar direito? [...] Não podia arrumar o que tinha no interior. Se pudesse... Ah! Se pudesse, atacaria os soldados amarelos que espancam as criaturas inofensivas. (RAMOS, 1982, p. 35-36).

Além do confronto com o soldado amarelo, também na hora do acerto de contas com o patrão e nas compras, verifica-se a exploração de Fabiano por meio da linguagem que ele não domina e que serve aos demais como instrumento para ludibriá-lo e enganá-lo:

Comparando-se aos tipos da cidade, Fabiano reconhecia-se inferior. Por isso desconfiava que os outros mangavam dele. Fazia-se carrancudo e evitava conversas. Só lhe falavam com o fim de tirar alguma coisa. Os negociantes furtavam na medida, no preço e na conta. O patrão realizava com pena e tinta cálculos incompreensíveis. Da última vez que se tinham encontrado houvera uma confusão de números e Fabiano, com os miolos ardendo, deixara indignado o escritório do branco certo de que fora enganado. Todos lhe davam prejuízo. Os caixeiros, os comerciantes e o proprietário tiravam-lhe o couro. (*Idem, ibidem*, p. 76).

Na convivência com outras personagens, as dificuldades de Fabiano em relação ao uso da linguagem acentuam-se e se intensificam:

[...] sempre que os homens sabidos lhe diziam palavras difíceis, ele saía logrado. [...] Nas horas de aperto dava para gaguejar, embaraçava-se como um menino, coçava os cotovelos, aperreado. Por isso, esfolavam-no. [...] Muito bom uma criatura ser assim, ter recursos para se defender. Ele não tinha. Se tivesse não viveria naquele estado. (*Idem, ibidem*, p. 96).

A defesa de Fabiano encontra-se numa atividade que ele não domina e, por isso, ele admira àqueles que conseguem se defender através da própria fala. Como ele não é capaz disso, sempre é lesado por aqueles que o cercam e isso fica mais fortemente evidenciado nas suas relações com o seu patrão:

[...] Desejava saber o tamanho da extorsão. Da última vez que fizera contas com o amo o prejuízo parecia menor. Alarmou-se. Ouvira falar em juro e em prazos. Isto lhe dera uma impressão bastante penosa [...]. Se ele soubesse falar como Sinha Terta, procuraria serviço noutra fazenda, haveria de arranjar-se. Não sabia. [...] (*Idem, ibidem*, p. 96-97)

Com base nos fragmentos extraídos do romance, é plausível concluir que a linguagem aparece

como um recurso de defesa e de libertação do homem que, sem ela, torna-se objeto de escravização da autoridade cujo instrumento de poder, paradoxalmente, é esta mesma linguagem escrita, representada nas contas do patrão, nos decretos do governo etc. (CINTRA, 1980, p. 51).

Contudo, não é apenas a linguagem escrita que é utilizada para dominar e enganar Fabiano, pois com a linguagem oral também isso se repete, uma vez que ele próprio tem consciência de que se expressa mal e reconhece que há uma larga distância entre a linguagem que ele é capaz de empregar, que é rarefeita, incongruente, desconexa, e a linguagem com a qual se expressam o patrão, o soldado amarelo, o fiscal da prefeitura, os caixeiros e os comerciantes.

Dessa maneira, tanto a linguagem oral quanto a escrita vão se transformar em instrumentos de dominação nas mãos dos opressores de Fabiano, impedindo que ele consiga esboçar qualquer reação ou que possa superar e enfrentar aqueles que o enganam, ludibriam e o roubam descaradamente.

Considerações finais

O tecido narrativo de *Vidas secas* pode ser entendido, metaforicamente, como uma intrincada teia, na qual Fabiano e sua família estão sempre no centro, prontos para serem aprisionados, vilipendiados e explorados pelas demais personagens da narrativa.

Umas das teias mais expressivas em que Fabiano, Sinhá Vitória e os meninos se enredam é aquela que se tece entre o mundo de Fabiano e os daqueles que sabem falar, uma vez que estes sempre acabam causando-lhes prejuízo monetário, e eles não conseguem manifestar-se e se defender desses atos lesivos.

Dentro da narrativa, o patrão, o soldado amarelo, o fiscal da prefeitura e os comerciantes configuram-se como elementos opressores em relação a Fabiano e seus familiares. Fabiano não sabe se comunicar e acaba sendo roubado nos acertos de contas com o patrão, é preso injustamente pelo soldado amarelo, sem que nada tivesse feito para merecer isso, terminando por sofrer toda espécie de injustiça e sem esperanças de que possa ocorrer qualquer mudança significativa.

Outro elemento que se alia aos opressores é o meio ambiente, a terra seca, inóspita, que obriga Fabiano a partir para não morrer de fome, acentuando a sua situação de ser marginalizado, empobrecido e miserável. Assim, o meio acaba favorecendo o opressor nessa estrutura latifundiária que foi recriada, poeticamente, pelo escritor de Alagoas e que se mantém ao longo de décadas, num ciclo repetitivo que nunca se finda.

Referências

AZEVEDO FILHO, L. A. de. A ficção brasileira de 20 e o romance neo-realista português. **Revista de Letras**. Sociedade Unificada de Ensino Superior Augusto Mota. Rio de Janeiro, ano 2, 1975.

BAUMGARTEN, C. A. A ficção latino-americana e a temática ruralista. **Revista do Departamento de Letras**. Universidade Federal de Uberlândia, dez. de 1986, v. 2.

BOSI, A. *História concisa da literatura brasileira*. 39. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

BOSI, A. **Céu e inferno**. São Paulo: Ática, 1988.

CINTRA, I. A. Consciência e crítica da linguagem: Graciliano Ramos. **Revista de Letras**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp, Assis, v. 20, 1980.

CLEMENTE, E. O flagelo humano das secas (visão literária). **Revista Letras de Hoje**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, n. 1, v. 24, mar. de 1989.

KNOLL, V. **Vidas secas**. *Revista do Livro*. Órgão do Instituto Nacional do Livro, MEC, Rio de Janeiro, ano VIII, n. 27-28, 1965.

MALARD, L. **Ideologia e realidade em Graciliano Ramos**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1972.

MELO NETO, J. C. de. **Morte e vida severina e outros poemas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

NAMORA, F. **O trigo e o joio**. Porto Alegre: Globo, 1970.

PINTO, R. M. **Graciliano Ramos autor e ator**. Assis: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1962.

QUEIROZ, R. de. **O quinze**. São Paulo: Siciliano, 1993.

RAMOS, G. **Vidas secas**. 48. ed. São Paulo: Record, 1982.

RAMOS, G. **Caetés**. 24. ed. São Paulo: Record, 1994.

RAMOS, G. **Angústia**. 48. ed. São Paulo: Record, 1998.

RAMOS, G. **São Bernardo**. São Paulo: Record, 2000.

Altamir Botoso é doutor (2004) e mestre (1998) em Letras (Assis) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atualmente é professor da Universidade de Marília. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando, principalmente, nos seguintes temas: o mundo alucinante, pós-modernismo, el mundo alucinante, romance histórico, romance picaresco, romance malandro, intertextualidade, adaptação cinematográfica, literatura africana, hispânica e espanhola. (abotoso@uol.com.br)

Jovens educadores: voluntariado e protagonismo

Fabiola Gomide Baquero (UCB)

Resumo: Este artigo tem como objetivo pensar os processos de subjetivação de jovens brasileiros, no espaço escolar, a partir da análise de políticas públicas direcionadas a esse público. O modelo da semestralidade proposta pelo Currículo em Movimento de 2014 pelo Governo do Distrito Federal e um edital de voluntariado para jovens universitários configuram-se o *corpus* de análise deste artigo, sob a perspectiva teórica e metodológica da Análise de Discurso, fundada por Michel Pêcheux, na França. Percebe-se que a circularidade do discurso pedagógico no Ensino Médio prevalece ao longo da história como parte de um sistema seletivo, homogeneizado, hierarquizado, destinado a formação de uma elite jovem, agora marcado pelo que se chama “protagonismo juvenil”.

Palavras-chave: Sujeito jovem; protagonismo; Ensino Médio; semestralidade.

Abstract: *This article aims to reflect upon the processes of subjectivation of the youth of Brasilia, at school, from the analysis of public policies directed to this audience. The model proposed by the semiannual Curriculum Movement in 2014 by the Government of the Federal District and a notice of volunteering for young academics are the corpus analyzed in this article, from the theoretical and methodological perspective of Discourse Analysis, founded by Michel Pecheux, in France. It is observed that the circularity of the pedagogical discourse in high school prevails throughout history as part of a homogenized and hierarchical selective system, designed to create a young elite marked by the so-called "youth leadership".*

Keywords: *Young subject; protagonism; High School; semiannually.*

Introdução

Este artigo¹ tem como objetivo pensar os processos de subjetivação de jovens brasileiros, no espaço escolar, analisando políticas públicas direcionadas a esse público. Queremos, pois, com este artigo, sob a perspectiva teórica e metodológica da Análise de Discurso, fundada por Michel Pêcheux, na década de 1960, na França, compreender os gestos de interpretação – atos simbólicos –, contidos em diferentes práticas político-pedagógicas, dentro e fora da Escola, e as possibilidades de reprodução-transformação, de inversões e deslocamentos, de resistência e rupturas que elas trazem. Tomaremos como *corpus* de análise alguns documentos que caracterizam políticas públicas direcionadas a juventude do Distrito Federal, marcados pela expressão “protagonismo juvenil”, visto que esta expressão está presente em várias ações e políticas governamentais.

¹ Este artigo integra o projeto de pesquisa “Linguagem e juventude: espaços de trabalho do simbólico e do político”, coordenado pela Profa. Dra. Mariza Vieira da Silva e desenvolvido na Universidade Católica de Brasília.

Pêcheux (1990), ao tratar certos eventos com foco em diferentes áreas de conhecimento, articulando diferentes discursividades, como um “acontecimento discursivo” – “o encontro de uma atualidade com uma memória” -, evidencia como eles apresentam um conteúdo sócio-histórico, ao mesmo tempo, perfeitamente transparente e profundamente opaco. Isto significa dizer que a juventude vista pelo discurso das políticas públicas de educação que trazem a expressão “protagonismo juvenil”, como um novo (velho?) modo de tratar as questões da juventude, podem ser pensada como um acontecimento discursivo, em que se estabelecem relações entre processos discursivos de diferentes momentos históricos da educação brasileira, retomando uma memória, que pode ser considerada como parte do funcionamento geral da sociedade. Assim, discutir o protagonismo juvenil na Escola, coloca em foco os sentidos a ele atribuídos que, embora pareçam ser transparentes, evidentes, não o são, possibilitando pensar o Ensino Médio em sua dimensão histórica, em que sentidos e posições de sujeito se deslocam, reproduzem-se, transformam-se.

1. Juventude, jovem, protagonismo

Jovem e juventude têm sido categorias sociais exaustivamente estudadas e constantemente redefinidas. Embora a juventude seja designada para fins demográficos e de elaboração de políticas públicas como uma faixa etária determinada, sua definição tem ocorrido por parâmetros variados, estreitamente relacionados à significação social que assume em cada contexto e tempo históricos.

Boghossian & Minayo (2009) ao realizarem uma revisão de literatura sobre participação juvenil apontam para diversidade de sentidos e conceitos para “jovem” e “juventude” existentes entre estudiosos da área: a juventude definida como fase de transição da infância para a vida adulta (RIBEIRO, 2004); por especificidades fisiológicas e psicológicas (COIMBRA & NASCIMENTO, 2003); pelas atividades às quais se dedicam os jovens, como educação e trabalho (COSTA, 2000); por características e atitudes, tais como criatividade e rebeldia (NOVAES, 2006); como período de exposição a condições de agravo à saúde via “drogas, gravidez precoce, violência (BERQUÓ, 1999) e, finalmente, por um duplo papel social: o de “motor” de mudanças na sociedade e o de desagregação de valores e estruturas tradicionais (CARDOSO & SAMPAIO, 1995; ABRAMO, 1997).

Neste artigo, utilizaremos o que Silva (2011) definiu como ser jovem: “é estar em um tempo significativo próprio de uma história pessoal e coletiva; uma forma de relação

social marcada por uma apropriação específica da linguagem em sua relação com o mundo”. Segundo essa autora, as palavras e os sujeitos que as falam não são transparentes; eles tem sua materialidade, sua historicidade. A linguagem não transmite apenas informação, mas produz sentidos; transforma-os, desloca-os, ao mesmo tempo em que reproduz processos que são sociais, históricos, e que funcionam ideologicamente.

Como diz João Freire Filho (2006), “A despeito de sua aparente obviedade e solidez epistemológica, “adolescência” e “juventude” são conceitos complexos e historicamente instáveis, definidos e representados dentro de diferentes formações discursivas que circulam, colidem e articulam-se num determinado tempo e espaço”. Essa opacidade também está presente em outras palavras que costumam vir relacionadas ao tema “juventude”, como: “pobreza”, “marginalidade”, exclusão”, “delinquência”, “violência”, “cidadania”. Muitas vezes elas aparecem em uma relação de mera causalidade, ao modo de pares dicotômicos, não apenas nos dicionários, mas nos processos de construção de conceitos, de elaboração de análises, de formulação de políticas públicas, de circulação da informação pela mídia². Por outro lado, pouco se sabe sobre as representações construídas sobre e por jovens urbanos em diferentes textualidades e discursividades. Uma dessas palavra/conceitos mais recentes é a de “protagonismo”, objeto de nossa reflexão e análise.

Para (FERRRETTI et al., 2004) a noção de *protagonismo*, bastante utilizada no Brasil, surgiu num contexto de renovação da ideia de participação juvenil e, mais fortemente, no contexto da educação formal, tornando-se o pilar das inovações postuladas na reforma curricular do Ensino Médio, e assumindo centralidade em programas de promoção da saúde de adolescentes e jovens. Na década de 1990, esse termo começou a ser explicitado em documentos oficiais e sua apropriação foi ampliada para os mais variados espaços. A relação entre os programas de saúde e os de educação ajudam a reforçar o imaginário sobre a juventude, centrado no biológico, nos ciclos de vida (evolutivos), apagando o social, o político em que todo cidadão está engajado.

A noção de protagonismo juvenil defendida por Costa (2000), que elaborou vasto material didático destinado a apoiar práticas socioeducacionais para jovens, caracterizava-se como um processo pedagógico que se contrapunha às tendências paternalistas assistencialistas ou manipuladoras ainda observadas em grande parte das políticas

² Ver, por exemplo, Castro, Aquino & Andrade (2009) organizadores de uma publicação sobre Juventude e Políticas Sociais no Brasil.

destinadas aos jovens. Em sua concepção, o *protagonismo* pressupunha a criação de espaços e mecanismos de escuta e de participação dos jovens, em situações reais, na escola, na comunidade e na vida social, tendo em vista tanto as mudanças sociais, como a formação integral desses jovens.

Podemos observar, então, que esse termo coloca em aliança e confronto diferentes formações discursivas – aquilo que pode e deve ser dito a partir de determinada situação (PÊCHEUX, 1988) –, sendo algumas dominantes, em que sentidos irão se produzir em determinadas direções (históricas, ideológicas, políticas) e sujeitos irão se individualizar, adquirir uma forma específica. O protagonismo juvenil visa articular dimensões da participação juvenil em sociedade, englobar a interação entre adultos e jovens no processo de construção da autonomia, de formação do jovem para valores democráticos e solidários, bem como de adequação de comportamentos e atitudes, preconizada por uma ação individual e/ou coletiva sobre problemas sociais concretos.

Outro sentido possível do protagonismo juvenil, vinculado à noção de "empoderamento" dos jovens, segundo Boghossian & Minayo (2009), foi ganhando importância no discurso dos organismos multilaterais e de cooperação internacional, sendo largamente desenvolvido por educadores que trabalham com jovens que vivem em espaços populares na América Latina. Para a Organização das Nações Unidas, o "empoderamento" é o "mecanismo de combate à pobreza" e de "integração social", como "remédio" receitado aos países pobres para saírem de seu endividamento externo. O empoderamento, nessas circunstâncias, é fruto do investimento em educação, com ênfase na formação de lideranças juvenis dentro de determinadas perspectivas e valores. Para isso, organismos como o Banco Mundial destinam financiamento a programas e projetos. Essa orientação veio, ao longo dos últimos anos, influenciando a ação das Agências de Cooperação Internacional e, conseqüentemente, as políticas públicas dos países em questão. Vamos observando, então, a construção de uma rede de termos e conceitos sendo articulados por diferentes discursividades, produzindo sentidos e processos de individualização do sujeito.

Para muitos jovens e educadores atuando no contexto da América Latina, no entanto, o objetivo central do protagonismo juvenil é construir, desenvolver um processo formador por meio da ação juvenil, visando à construção da cidadania e à participação solidária. Com base nessa diferenciação, Iulianelli (2003) ressalta que o protagonismo juvenil deve ser qualificado a partir dos próprios sujeitos e não a partir de interesses do

mercado e das políticas de endividamento externo em curso, o que desloca o sentido do termo, mantendo, contudo, o foco na ação e comportamento individuais.

Ferreti e colaboradores (2004) questionam o trato genérico, que, por vezes, é conferido ao termo protagonismo juvenil, tendo em vista sociedades também genéricas e abstratas. Segundos os autores, essa abordagem pode levar a simplificações e idealizações tanto das ações quanto dos sujeitos que as desenvolvem. Alertam para o risco de que suas práticas assumam caráter mais adaptativo do que problematizador, despolitizando o olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção. Essas práticas e concepções podem, inadvertidamente, transferir para adolescentes e jovens a responsabilidade exclusiva pela superação das adversidades, deslocando-se do campo político para o das ações individuais, ou até coletivas, mas de caráter pontual, o que parece se confirmar nas análises que fizemos.

Esse percurso sobre diferentes noções e sentidos atribuídos a “juventude”, “jovem”, “protagonismo”, bem como de termos a eles relacionados, faz parte das condições de produção do *corpus* que analisamos – um modelo de semestralidade para o Ensino Médio proposto pelo “Currículo em Movimento” da SEEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal, de 2014, e um edital público de convocação de “Jovens Educadores Voluntários”, – em que se constroem um espaço social de fala: uma posição sujeito. Buscamos, assim, compreender, as representações e práticas do protagonismo juvenil produzidas nessas textualidades, bem como os processos de individuação do sujeito que aí se dão; compreender o imaginário que aí se produz e reproduz, em que todo mundo sabe do que se está falando, quando fala em protagonismo juvenil.

2. O protagonismo juvenil na escola

De que forma, a Escola está desenvolvendo um trabalho em direção à sociabilidade e não à separação, à segregação, que contribua para a construção de um Ensino Médio não homogêneo, não hierarquizado, capaz de formar líderes, de trabalhar a contradição educação-trabalho, movimentando em seu cotidiano, o conceito de protagonismo juvenil?

Zibas, Ferreti & Tartute (2005) ao descreverem o processo que o Brasil viveu na década de 1990, com a reforma curricular do Ensino Médio, afirmam que o um dos eixos dessa reforma apontava para uma nova estrutura curricular, centrada no desenvolvimento de competências básicas, com ênfase em uma metodologia que privilegiava o *protoganismo* do aluno, priorizando a elaboração e execução de projetos interdisciplinares.

Segundo os construtores da reforma, a Escola Média unitária e centrada no protagonismo juvenil seria uma instituição de tal quilate que tornaria irrelevante a questão de se saber se o Ensino Médio deveria preparar os jovens para o exercício profissional ou para a educação superior. Na verdade, a Escola Média prepararia todos os jovens para a vida, resolvendo, assim, a contradição anteriormente mencionada, entre educação e trabalho.

A Secretaria de Educação do Distrito Federal vive, agora, um momento em que se evidencia o resultado deste processo, com a proposta do “Currículo em Movimento da Educação Básica – Ensino Médio – 2014” (GDF, 2014), no âmbito da qual, tem-se a “semestralidade”, como um meio de reorganizar o currículo. Esta proposta, segundo seus autores, é resultado de um processo de construção coletiva entre professores e gestores da rede pública de ensino do DF, que teve início em 2007 e se fortaleceu, em 2009, com o lançamento do ProEMI - “Programa Ensino Médio Inovador” pelo MEC. O Programa do MEC tinha por objetivo provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos sistemas de ensino, fomentando, através de apoio técnico e financeiro, propostas curriculares inovadoras, que disseminassem a cultura de um currículo dinâmico e flexível, que atendesse à demanda da sociedade contemporânea: algo bastante vago e genérico para conciliar as posições contrárias, trabalhar as contradições.

Motivados por esse Programa (no dito), a proposta do “Currículo em Movimento” altera a organização do tempo escolar e dos componentes curriculares do Ensino Médio que passam a ter outra configuração. A dedicação do estudante ocorrerá no semestre em que ela será ofertada, podendo, assim, se dedicar ao outro conjunto de componentes curriculares no semestre seguinte. No não dito, como parte das relações de produção, encontramos um discurso – “efeito de sentidos entre locutores” (PÊCHEUX, 1990) - que atende à demanda de movimento e flexibilidade de um mercado de trabalho em que o número de postos de trabalho está efetivamente reduzindo e se modificando, considerado o estágio atual do capitalismo, devendo o jovem adaptar-se a mudanças constantes. Esse discurso evidencia e reforça, pois, uma determinada relação entre modo de produção X modelo educacional: maior produtividade com alta qualidade a menor custo e tempo, gestão por competências, um trabalhador flexível, competente, de fácil adaptação, hábil para solucionar problemas de diferentes áreas. Ao propor um modelo inovador, continuamos, parece, mesmo que de forma mascarada, transpondo o modo de produção do mundo do trabalho para o do educacional, e nos prendendo nas redes de significação construídas historicamente na busca da manutenção do *status quo*.

Orlandi (1999), ao distinguir o que é criatividade e produtividade, na dimensão da linguagem, afirma algo que nos ajuda a pensar nas contínuas propostas inovadoras que chegam a e circulam na Escola: “a criação em sua dimensão técnica é produtiva, reiteração de processos já cristalizados”. Ela afirma que ao ser regido por um processo parafrástico, de repetição do mesmo, a produtividade mantém o homem num retorno constante ao mesmo espaço dizível: produz a variedade do mesmo. Daí a afirmação de que não há sentido sem repetição e que todo dizer é ideologicamente marcado. Por isso um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis. Aí estaria a circularidade! Como compreender, então, esse *protagonismo juvenil* como uma proposta efetivamente inovadora, com predomínio do diferente na repetição, algo sempre presente na linguagem e ações humanas?

Para a Análise de Discurso, sujeito não é o indivíduo empírico, mas uma posição de fala que se constrói pela relação da língua com a história. A condição de sermos falantes, humanos, é a de nos submetemos a uma língua, que já possui sua estrutura e funcionamento antes do indivíduo nascer. A isso chamamos assujeitamento, o que significa que sempre se é sujeito à. Além disso, a língua funciona porque é afetada pela história, não como contexto externo a ela própria, mas como algo estruturante, como uma exterioridade discursiva sempre presente, evidenciando que sujeito e sentidos têm sua historicidade. Nesse processo, o sujeito estará, ao longo da vida, inserido em uma sociedade, inscrito em uma cultura, gerido por um Estado através de suas instituições, como a Escola, adquirindo, então, uma forma individual concreta, uma subjetividade identificável, como a de um trabalhador adaptado, flexível. Como se produzem os processos de individuação desse sujeito jovem nessa proposta da Secretaria de Educação do DF?

Vejamos os objetivos dessa Proposta.

- Melhorar as condições pedagógicas por meio da reorganização do tempo/espço do cotidiano escolar;
- Reduzir os índices de reprovação e evasão escolar;
- Tornar mais efetiva a relação professor-estudante;
- Qualificar a avaliação. Incluindo o processo contínuo de recuperação das aprendizagens;

- Redimensionar a coordenação pedagógica, como um espaço/tempo de planejamento, troca de experiências, pesquisa e formação continuada de professores.

Chama a atenção primeiramente a presença do prefixo “re” em “reorganização do tempo/espaço” e “redimensionar a coordenação pedagógica”, novamente, em termos de “espaço/tempo”. Em seguida, objetivos que evidenciam o fracasso da escola de Ensino Médio no DF, e, de certa forma, no Brasil: “melhorar”, “reduzir os índices”, “tornar mais efetiva”, “qualificar a avaliação”, “processo contínuo de recuperação” etc.

Além desses objetivos, os eixos integradores que norteiam o currículo seguem as orientações das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio – DCEM (2006), referentes a diversos conhecimentos em “ciência”, “tecnologia”, “cultura” e o “mundo do trabalho”. Saldanha³ (2012) afirma que as reformas educacionais, em especial as direcionadas ao Ensino Médio nas décadas de 1980 e 1990, materializaram uma política profissional técnica separada da educação básica, propiciando uma formação de natureza precária e aligeirada, em sistemas paralelos públicos e privados. Ela continua sua análise, apresentando o que Neves e Pronko (2008, p. 24) afirmam em relação à escola: “[ela] vai se metamorfoseando de acordo com o desenvolvimento das forças produtivas e com as mudanças nas relações de produção, nas relações de poder e nas relações sociais gerais”, visando à reprodução material da existência e a coesão social. A expansão do capitalismo monopolista tem alterado a escolaridade mínima para o trabalho simples, visando o aumento de produtividade, através de uma escolaridade básica em virtude do seu grau de generalização.

Por trabalho simples entende-se aquele caracterizado pelo dispêndio da força de trabalho do homem comum, sem educação especial, a par do conceito do trabalho complexo, tratado como um conceito histórico que deve ser revisto à luz do desenvolvimento da sociedade atual. A conformação do trabalho simples e do trabalho complexo nos países relaciona-se ao lugar que o sujeito ocupa na divisão internacional do trabalho, segundo Saldanha (2012). Ao relacionar estes conceitos de trabalho simples e complexo com os eixos integradores do Ensino Médio, podemos compreender a descrição de determinadas competências para o jovem desse grau de ensino, que marcam uma identidade atribuída pelo discurso dominante - capitalista e globalizante -, valorizando

³ Letícia de Luca Wollmann Saldanha (2012) em apresentação no Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX ANPED Sul. Título: O PRONATEC e a relação ensino médio e educação profissional.

certos conhecimentos em detrimentos de outros: ter domínio de tecnologias; ser prestativo e positivo; dominar o inglês; cuidar da natureza; ser ecologicamente correto; entre outros.

Segundo o “Currículo em Movimento” as abordagens dos conteúdos,

[...] devem favorecer o empoderamento dos estudantes na perspectiva de uma participação ativa na sociedade do conhecimento, caracterizada pela circulação de uma grande e diversificado volume de informação e que se proporcione maior grau de autonomia e se amplie as condições para o exercício da cidadania e consequentemente para o desenvolvimento da nação” (DF, 2014 - grifos meus).

Boghossian & Minayo (2009) alertaram sobre o termo “empoderamento” presente em políticas públicas, como fruto do investimento em educação, via financiamentos externos e com ênfase na formação de lideranças juvenis, conforme dissemos anteriormente. Para a AD, os dizeres não são mensagens a serem codificadas/decodificadas; são efeitos de sentidos entre locutores, produzidos em condições determinadas, e que estão de alguma forma, presentes no modo como se diz. Isso nos leva a questionar tais propostas como parte dos interesses internacionais de manutenção de um modelo de educação pública e de massa, adequada ao capitalismo internacional, globalizado.

Vale ressaltar que o modelo de semestralidade no DF só alcança as escolas públicas e que atendem, em sua grande maioria, a parcela jovem pobre da sociedade do DF. Destaca-se também a defasagem entre o número de escolas de Ensino Médio e a demanda de jovens para estas escolas. Segundo dados do Censo Escolar⁴, havia 80.024 (o que representam cerca de 36% da população entre 15 e 19 anos no DF) jovens matriculados em 2013 no Ensino Médio e Médio Integrado no DF. Se considerarmos os dados da Companhia de Planejamento do DF – CODEPLAN (2011), sobre o total de jovens entre 15 e 19 anos no DF, que somam 218.189, teríamos 138.165 jovens fora desse nível de ensino público. Se considerarmos, ainda, que 30% deste total de jovens estão matriculados na rede particular de ensino, cerca de 41.449, restam 96.716 jovens sem oportunidades de matrícula.

Alavarse (2009), ao escrever sobre organização do Ensino Fundamental em ciclos, levanta algumas questões em relação ao direito à escolarização e a sua obrigatoriedade, que trazem, também, elementos para nossa reflexão e análise. Ele afirma que, embora, historicamente, seja possível identificar demandas populares pelo direito à escolarização,

⁴ Disponível em <http://www.se.df.gov.br/>.

isso não significa a existência de “convivência pacífica” dos filhos de trabalhadores obrigados a frequentar a escola, particularmente daqueles mais depauperados, frente às exigências dos procedimentos intraescolares. Ao contrário, segundo ele, o que se nota é um processo histórico no qual se evidencia uma acentuada seletividade da escola, cuja conclusão parece inatingível para muitas crianças e jovens. Prossegue em sua análise, dizendo que essa “genérica” aspiração popular por escola não produz, empiricamente, a adesão de todas as crianças e jovens que o Estado convoca, derivando daí uma tensão entre direito e dever, já que segundo ele,

[...] não se pode analisar essa etapa da educação básica como se milhões de alunos aí se encontrassem por uma opção própria absoluta, significando que não se pode exigir dos alunos o interesse em relação à escola – como um pré-requisito – nem mesmo “prontidões” cognitivas (ALAVARSE, 2009, p. 36).

Essa imposição do Ensino Médio, segundo o autor, transforma em tarefa da escola promover tanto o interesse do aluno por ela quanto a aquisição de conhecimentos científicos necessários ao mundo do trabalho. A democracia em relação à escola obrigatória não pode ser tomada, pois, como uma liberdade de escolha dos indivíduos, ainda mais se sabemos das implicações sociais, ulteriores, dos resultados escolares e, sobretudo, conhecendo as altas e persistentes taxas de reprovação no Ensino Médio e a baixa escolaridade da população nacional. É preciso lembrar que admitir a obrigatoriedade escolar pode se fazer acompanhada do argumento que responsabiliza o aluno, em última instância, pelos seus resultados escolares. As consequências decisivas de sua saída da escola se dará, então, por mérito individual, e não por ter sido negada a possibilidade de acesso à escola.

Historicamente, no ideário liberal, essa posição foi empregada, segundo Alavarse (2009) com o intuito de aumentar a coesão social em torno de um contrato social pelo qual perdedores e ganhadores devem reconhecer a justeza das regras e dos resultados. Nesse sentido, pobres, ricos, brancos, negros, pardos, índios, homens, mulheres têm nos termos da obrigatoriedade do ensino a igualdade de oportunidades.

Aqui percebemos o trabalho da ideologia que é, de acordo com a Análise de Discurso, o de produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência. Significa pensar que a relação entre direito X dever da escolarização pode levar a simplificações e idealizações tanto das ações quanto dos sujeitos que as desenvolvem, correndo-se o risco de que a prática de se fazer cumprir esse direito

assuma um caráter mais adaptativo do que problematizador, despolitizando o olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção.

Prosseguindo nessa linha de reflexão, fizemos um recorte no Edital nº 02 de 30 de abril de 2013 da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal, na tentativa de ampliar nossa compreensão no que se refere às representações e práticas do protagonismo juvenil produzidas nas textualidades de políticas públicas, bem como os processos de individuação do sujeito que aí se dão.

O edital estabelece:

[...] datas, normas, procedimentos e prazos sobre o processo de chamada pública para seleção de **jovens educadores voluntários** para suporte às atividades de Educação Integral na Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e finais, e Ensino Médio, e atuarem em laboratórios de informática em escolas que não ofertam atividades de tempo integral, em 2013.

Trata-se, pois, de uma proposta que convoca jovens para atuarem em escolas públicas como suporte para lidar com todos aqueles desafios e debilidades do sistema educacional, que demandam reorganização e redimensionamentos estruturais, como vimos nos objetivos do Programa “Currículo em Desenvolvimento”. Jovens que são alçados a categoria de “educadores”, para o exercício de um trabalho voluntário, sem remuneração. Nos últimos 10 anos, segundo Boghossian & Minayo (2009), a participação dos jovens na elaboração e implementação de projetos, programas e políticas que os afetam tem figurado cada vez mais no discurso dos diversos setores sociais que estabelecem como foco de atenção a juventude.

O conceito de “voluntário” refere-se àquelas pessoas que atuam de natureza espontânea, na forma da lei nº 9.608/1998, e que são, portanto, definidas enquanto sujeito de direito por um discurso jurídico. Observamos que essa política visa suprir uma necessidade do Estado, no que se refere a uma defasagem no quantitativo de profissionais da educação nas escolas, e busca uma solução para essa população jovem (numerosa, desempregada, ociosa, empobrecida, de trabalho simples, entre outras qualificações tratadas ao longo desse artigo), ao oferecer a chance de um primeiro trabalho voluntário. Com isso, transfere-se para os jovens, como dissemos, a responsabilidade pela superação das adversidades, transferindo ações próprias do Estado e de profissionais experientes, para as ações individuais, de caráter pontual.

Quanto ao que seja essa posição de jovens educadores, podemos significá-la, examinando o parágrafo terceiro do referido Edital em que descreve o Perfil do Candidato.

3.1. Para a concretização das metas educacionais e dos objetivos da educação integral e da educação em tempo integral no Distrito Federal, o sistema público de ensino deve contar com profissionais qualificados ou em processo de qualificação. Porém, não é apenas a qualificação profissional, inicial ou continuada, fator indicativo de sua competência para atuar com discentes. É imprescindível que ele possua disposição para a formação e capacidade para lidar com as situações imprevisíveis que podem surgir no cotidiano escolar, atuando de forma coerente com os princípios da ética e da democracia.

Vemos aí a banalização do trabalho da educação integral, ao atribuir aos jovens educadores voluntários a solução para problemas referentes aos processos de escolarização, como superlotação de sala, má qualidade de ensino, desqualificação profissional, que dizem respeito às condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção, sobre as quais Pêcheux (1988) afirma:

A objetividade material da instância ideológica é caracterizada pela estrutura de desigualdade-subordinação do ‘todo complexo com o dominante’ das formações ideológicas de uma formação social dada, estrutura que não é senão a da contradição reprodução/transformação que constitui a luta ideológica de classes (PECHEUX, 1988, p. 147).

E que características deverão ter esses jovens educadores voluntários para “lidar com situações imprevisíveis que podem surgir no cotidiano escolar”, conforme o Edital?

3.1.1. Destacam-se os seguintes fatores a serem observados quanto a esse Jovem Educador Voluntário:

3.1.1.1. Atitudes e sentimentos positivos em relação ao estudante ao pronto atendimento às suas necessidades biopsicossociais e educativas;

3.1.1.2. Expectativas favoráveis sobre seu desenvolvimento e aprendizagens;

3.1.1.3. Motivação para o trabalho e envolvimento com seus resultados;

3.1.1.4. Abertura a mudanças e flexibilidade de atuação;

3.1.1.5. Disponibilidade para enfrentar desafios;

3.1.1.6. Respeito a diversidade e aos direitos humanos;

3.1.1.7. Atitude de enfrentamento aos obstáculos ao sucesso acadêmico dos estudantes;

3.1.1.8. Bom relacionamento interpessoal;

3.1.1.9. Atitude positiva em relação à inclusão escolar e social;

3.1.1.10. Disponibilidade para formação profissional;

3.1.1.11. Iniciativa e criatividade;

3.1.1.12. Pontualidade e assiduidade.

Essas características retomam a discussão realizada, anteriormente, sobre a relação entre a organização pedagógica do Ensino Médio e o modo de produção vigente, entre o trabalho da contradição entre educação X trabalho: maior produtividade, alta qualidade e menor custo. São esperados destes jovens habilidades e competências como: ser flexível, de fácil adaptação, hábil na solução de problemas, rapidez, subordinação à formação acadêmica; características comuns a qualquer perfil de emprego do setor produtivo. Além disso, é importante observar que as características estão centradas em comportamentos, atitudes individuais e, ao mesmo tempo, genéricas, universais: desejáveis para todo e qualquer jovem. Uma determinação que se faz pela indeterminação.

O jovem retorna à escola “empoderado”, em outra posição de fala, em que deixa, imaginariamente, de ser aluno e passa a ser “agente universitário”, “tutor”, “apoiador”, para ocupar o lugar de sujeito jovem protagonista, esquecendo-se de que o modo como ocupa esse lugar, enquanto posição sujeito, não lhe é acessível. Ele não tem acesso direto à exterioridade que o constitui. É dado a esse jovem a possibilidade de pensar e agir com autonomia, com protagonismo, até onde lhe é permitido, autorizado: uma forma de cidadania tutelada.

Considerações finais

Este artigo nos possibilitou uma discussão sobre protagonismo juvenil na escola, colocando em foco os sentidos a ele atribuídos. Evidenciamos que as políticas públicas direcionadas para este público, embora pareçam ser transparentes, evidentes, ao proporem lugares para que as subjetividades desses jovens sejam constituídas de maneira inovadora, não o são, pois uma análise discursiva nos permitiu observar na historicidade dos conceitos, nos deslizamentos de sentidos, a circularidade do discurso político e pedagógico, em que se mantém a ideologia dominante de controle e manutenção do *status quo*, no sentido de educar um cidadão adequado, adaptado ao setor produtivo, bem como no de controlar a sua participação dentro de certos limites e modelos.

Referências

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, p. 25-36, maio/dez. 1997.
- ALAVARSE, O. M. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

BERQUÓ, E. Prefácio. **Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento**, Brasília, v.1, p. 15-18, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. V.2. Brasília MEC/SEB 2006

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa do Ensino Médio Inovador**. Documento Orientador. Brasília, MEC 2013. Disponível em <http://portalmeec.gov.br>

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 9608 de 18 de fevereiro de 1998** - Dispõe sobre voluntariado e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9608.htm

BOGHOSSIAN, C. O. & MINAYO, M. C. de S. Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos. **Saúde e Sociedade**. São Paulo vol.18, no.3, 2009.

COIMBRA, M. B.; NASCIMENTO, M. L. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, C. P. F.; IULIANELLI, J. A. S. (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, p.19-37. 2003

CARDOSO, R.; SAMPAIO, H. **Bibliografia sobre a juventude**. São Paulo: EDUSP, 1995.

CASTRO, J.A; AQUINO, L.M.C & ANDRADE, C.C.(Orgs.) **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Publicação IPEA, DF, 2009. Disponível em file:///C:/Users/F%C3%A1/Downloads/Juventude_e_Pol%C3%ADticas_Sociais_-_2009.pdf

COSTA, A. C. G. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Cad.4. Ensino Médio. Brasília, 2004.

DISTRITO FEDERAL. **Edital** nº 02 de 30 de abril de 2013 da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal. Brasília, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito. **Censo Escolar de 2013**. Brasília: SEB/DF, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Companhia do Planejamento do Distrito. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio**. Codeplan/DF, 2011. Disponível em <http://bit.ly/1w74jdw>.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-23, maio-ago. 2004.

FREIRE FILHO, João (Org.); VAZ, Paulo (Org.). **Construções do tempo e do outro**: representações e discursos midiáticos sobre a alteridade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.

IULIANELLI, J. A. S. Juventude: construindo processos - o protagonismo juvenil. In: FRAGA, C. P. F; IULIANELLI, J. A. S. (Orgs.) **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008.

NOVAES, R. R. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Orgs). **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990.

RIBEIRO, R. J. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, R. R. et al. **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 19-33, 2004.

SALDANHA, L. L. W. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX ANPED Sul. **O PRONATEC e a relação ensino médio e educação profissional**. 2012.

SILVA, M.V. Mais agora chegou a nossa vez. **Interacções**. No.17, pp.36-56, 2011.

ZIBAS, D. M. L.; Ferretti, C. J. & Tartuce, G. L. B.P. O protagonismo de alunos e pais no Ensino Médio brasileiro. **Revista Portuguesa de Educação**, 18(1), pp. 45-87, CIED - Universidade do Minho, 2005.

Fabiola Gomide Baquero Carvalho possui mestrado em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília (2001), graduação em Licenciatura e Bacharelado em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília (1998). Atualmente é psicóloga - analista - da Secretaria de Educação do Distrito Federal e professora da Universidade Católica de Brasília. Temas de interesse e atuação: formação de professor, psicologia e necessidades especiais, aprendizagem e desenvolvimento humano, avaliação e intervenção psicopedagógica. (fabibaq@gmail.com)

Viagem ao Rio Grande do Sul: algumas reflexões sobre a história da língua e do sujeito gaúcho

Daiane da Silva Delevati (UFSM)

Resumo: Este trabalho visa apresentar alguns resultados da dissertação intitulada *Relatos de um viajante: investigações em torno do processo de construção da história de língua e de sujeito gaúcho*. Nesse estudo, embasados numa perspectiva discursivista, propomos uma reflexão sobre a constituição da língua e do sujeito gaúcho na história, a partir do discurso de Auguste de Saint-Hilaire em *Viagem ao Rio Grande do Sul* (1887), levando em conta o homem na sua história e considerando os processos e as condições de produção dos relatos. Para isso, mobilizamos as noções de língua e sujeito, procurando explicitar o movimento dos sentidos presentes nas descrições do discurso sobre a língua e sobre o gaúcho e ainda observar como o discurso da civilização atravessa os relatos de Saint-Hilaire, sobrepondo a língua do civilizado à do não-civilizado.

Palavras-chave: Discurso; língua, sujeito; História; relato de viagem.

Abstract: This paper aims at presenting some results of my master thesis entitled *Tales of a traveler: investigations around the process of construction of the history of language and of the gaucho subject*. In this study, based on a discursive perspective, we propose a reflection upon the constitution of language and of the gaucho subject in history from the discourse of Auguste de Saint-Hilaire in *Viagem ao Rio Grande do Sul* (1887), taking into account man within his history and considering the processes and conditions of production of the tales. Therefore, we have mobilized the notions of language and subject, attempting to outline the movement of meanings present in the descriptions of discourse on language and on the gaucho and also trying to observe how discourse of civilization underpins the reports of Saint-Hilaire, overlapping the language of the civilized over the non-civilized.

Keywords: Discourse, language, subject, History, travel log.

Introdução

O presente texto decorre da dissertação intitulada *Relatos de um viajante: investigações em torno do processo de construção da história de língua e de sujeito gaúcho*¹. Nesse trabalho, propomos uma reflexão acerca da constituição da língua e do sujeito gaúcho na história, a partir do discurso de Auguste de Saint-Hilaire em “Viagem ao Rio Grande do Sul” (1887), levando em conta o homem na sua história e considerando os processos e as condições de produção dos relatos. Nesse sentido, a questão de pesquisa que orientou esse estudo foi: Como se constitui o discurso sobre a língua e sobre o sujeito gaúcho em “Viagem ao Rio Grande do Sul” de Saint-Hilaire? A fim de respondê-la,

¹ Dissertação defendida no dia 28 de fevereiro de 2014 na Universidade Federal de Santa Maria/RS, sob a orientação da Prof.^a Dra. Verli Fátima Petri da Silveira.

mobilizamos as noções de língua e sujeito da perspectiva discursivista, investigando como se realizam os processos de paráfrase e polissemia (ORLANDI, 2007a), procurando explicitar o movimento dos sentidos presentes nas descrições do discurso sobre a língua e sobre o gaúcho e, além disso, observando como o discurso da civilização atravessa os relatos de Saint-Hilaire, sobrepondo a língua do civilizado à do não-civilizado. Para tanto, seguimos os pressupostos teóricos da Análise de Discurso de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux, e da História das Ideias Linguísticas, representada por Sylvain Auroux, ambas desenvolvidas no Brasil principalmente por Eni Orlandi e José Horta Nunes. Para este artigo, trazemos um recorte dos relatos para pensar o funcionamento do encontro da memória com a atualidade.

A escolha da obra “Viagem ao Rio Grande do Sul”, de Saint-Hilaire, é resultado do estranhamento que as leituras realizadas nos causaram, pois os relatos se referiam, entre outros fatores, a uma língua e a um sujeito que nos eram conhecidos e, por vezes, desconhecidos, mas constitutivos de nossa história. Assim, diante dos relatos do viajante francês que, muitas vezes, intrigaram-nos pelo olhar “preconceituoso”, nasceu outra vez o interesse por investigar mais sobre o funcionamento da linguagem. Assim, não estávamos mais em busca de certezas sobre a “história”, mas nos propondo a investigar como se davam os processos de construção de uma história sobre uma língua e sobre os sujeitos falantes dessa língua, esculpida na própria língua e nas imagens de sujeito. Desse modo, é o discurso do viajante francês, presente nesses relatos, o objeto de estudo deste artigo.

Para desenvolver tal pesquisa, selecionamos a edição de “Viagem ao Rio Grande do Sul” traduzida e publicada por Adroaldo Mesquita da Costa, no Brasil, em 1987. Essa versão é considerada a tradução completa do texto da edição francesa de 1887, feita 34 anos após a morte de Saint-Hilaire e reprodutora de todas as anotações de sua viagem². Já a edição completa, utilizada nesse trabalho, tem vinte e dois capítulos dedicados à viagem ao Rio Grande do Sul e correspondente ao período de 05 de junho de 1820 a 24 de junho de 1821.

Considerando essas informações, devemos lembrar que Saint-Hilaire escreve em francês essa obra, que é publicada na França, após a sua morte, em 1887. Isso nos levou a refletir sobre o modo como a língua é representada nos relatos. É necessário compreender

² Antes disso, a obra sobre a visita de Saint-Hilaire ao Rio Grande do Sul fora traduzida e publicada, em partes, no Anuário do Estado do Rio Grande do Sul, em 1913, por um tradutor anônimo, e correspondia a um período de dez dias de viagem, que são relatados no primeiro capítulo da edição de 1987. Já a edição completa, utilizada nesse trabalho, tem vinte e dois capítulos dedica-dos à viagem ao Rio Grande do Sul e correspondente ao período de 05 de junho de 1820 a 24 de junho de 1821

que a língua que se mostra (com listas de palavras, com palavras isoladas, com as frases, etc.) para o mundo não é a língua do sujeito gaúcho, mas uma língua que foi tomada e adaptada pelo viajante francês, e que está sob o efeito de um imaginário de objetividade, de transparência, efeito característico dos discursos dos relatos do século XIX (ORLANDI, 2002, p. 309). De acordo com a autora, esses textos são predominantemente descritivos e funcionam como discursos verdadeiros, especialmente no que concerne à obra em análise, uma vez que Saint-Hilaire estava no Brasil pelo Museu de Paris. É essa ilusão de transparência, de objetividade, que nos leva a pensar que os dizeres se apresentam como evidentes e que desconsideram, muitas vezes, a historicidade do que está sob interpretação, nesse caso, a língua e o sujeito gaúcho, sob o olhar francês.

Ao observarmos essas condições históricas, temos de considerar que o discurso sobre o sujeito gaúcho está à mercê dessa exterioridade que lhe é própria, ao que está no Interdiscurso³, já-lá, posto pelo outro, dito antes, e que limita o dizer do viajante francês, orienta o seu dizer, define o que pode ser dito, sendo determinado pelas formações discursivas⁴ que lhe são constitutivas. É preciso, então, pensar que o objeto de estudo do nosso trabalho – o discurso sobre a língua e sobre o sujeito gaúcho – está determinado pelos discursos que são correntes na Europa no século XIX e que se relacionam com outros discursos já estabilizados, de outros viajantes, como os discursos do descobrimento. E isso nos faz olhar para o discurso do viajante, observando a importância do relato para os estudos da língua na construção de um imaginário sobre o outro e, conseqüentemente, sobre a língua desse outro, observando, ainda, alguns termos que foram anotados pelo viajante como específicos de um falar comum sobre outras palavras, que se diferenciavam da língua portuguesa. Tais termos, mais tarde, passaram a compor os dicionários regionalistas - os quais assinalam que há línguas no interior de uma língua-, ou mesmo podem ter sido inseridos aos dicionários de língua nacional.

³ Definido por Pêcheux (2009 [1988], p. 154) como um “pré-construído, que fornece, por assim dizer, a matéria prima na qual o sujeito se constitui como ‘sujeito falante’, com a formação discursiva que o assujeita”.

⁴ Concebida e explicada por Pêcheux como [...] aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito [...]. (PÊCHEUX, 2009, p. 147).

1. Relatos de viagem: Participante da construção do processo de instrumentalização das línguas?

Levando em conta a historicidade do nosso objeto estudo, percebemos, a partir da leitura de “Viagem ao Rio Grande do Sul”, que, para Saint-Hilaire, tudo merecia registro e, por isso, tem-se nos relatos observações sobre a língua e sobre o habitante rio-grandense. E são essas observações que nos interessam, visto que, desde o século XV, constrói-se pouco a pouco um modo de conhecimento sobre a língua falada pelo sujeito brasileiro do sul. Os relatos de viagem, em tempos de escassez de instrumentos linguísticos tradicionais como dicionário e gramáticas, podem funcionar como um lugar privilegiado de descrição linguística, servindo como um material de apoio para o ensino e aprendizagem de uma língua. O relato de viagem se configura como o lugar em que as línguas “são pouco ou menos ‘não-instrumentalizadas’” (AUROUX, 1992, p. 70). Em relação a línguas não-instrumentalizadas, em pesquisa realizada com relatos de viagem de colonizadores e missionários, escritos e publicados entre os séculos XIV e XVIII, Paim observa:

Em nossa análise, ao dizermos “a descoberta da língua”, entendemos que o descobridor toma posse dela, da mesma forma que do espaço e dos corpos. Há um batimento entre o acontecimento [...], com o gesto de posse e a constatação da necessidade desse saber, e a história, o aprendizado pelo intérprete e a gramatização pelos jesuítas (PAIM, 2009, p. 233).

De acordo com essas considerações, podemos observar, em “Viagem ao Rio Grande do Sul”, que Saint-Hilaire preocupa-se em registrar uma lista de palavras⁵ usadas pelos habitantes de uma aldeia indígena chamada Aé-Garras⁶, e, além de listá-las, com seus significados, traça comentários sobre a pronúncia, estabelecendo relações de diferenças e semelhanças em relação à sua língua, a francesa. Poderíamos dizer, em conformidade com Paim (2009), que há um gesto de posse por parte daquele que relata, afinal, a língua que antes era apenas propriedade dos índios guaicurús, ao ser registrada, passa a circular para o Velho Mundo a partir da leitura e da compreensão do viajante francês. Além disso, antes de apresentar a referida lista de palavras da língua dos guaicurús, o viajante relata que, antes, já havia anotado outras palavras dessa mesma língua:

Quando estive em Belém, o major mostrou-me um guaicuru que, pouco depois, atravessava o Rio Uruguai, e se refugiava no campo. Este homem

⁵ Página 235: “Palavras da língua dos guaicurús”.

⁶ A aldeia Aé-Garras ficava situada na fronteira entre Brasil e Uruguai, onde, atualmente, do lado brasileiro, está a cidade de Santana do Livramento-RS e por onde Saint-Hilaire passou em 28 de janeiro de 1821.

[...] disse-nos ser uma aldeia chamada São Xavier, que não fica acrescentou ele, muito longe de Santa Fé e Rio Salgado. Deixei-o estupefato lendo-lhes as palavras de sua língua, que me foram ensinadas por mulheres guaicurus. Achou-as quase todas exatas e deu-me outras, que copio em seguida a este diário (SAINT-HILAIRE, 1987, p. 234).

Eis alguns registros feitos pelo viajante (Figuras 1 e 2):

Palavras da língua dos guaicurus	
— cabeça	caik
— céu	pigome
— sol	navarrèra (1)
— lua	sirahègo
— estrelas	avakatni
— terra	llèva(2)
— homem	iallè
— mulher	alo
— menino	notoleke
— pai	ita
— mãe	ihalè (3)
— filho	yalèke (4)
— filha	yalè
— cabelos	lavè
— olhos	gotè
— nariz	limèke
— boca	allape
— dentes	lovè
— língua	lolegaranote
— pescoço	cosote
— braços	làva (5)
— dedos	pallacate
— mão	apokenal lakalè
— pés	litol (6)
— pássaro	cohò
— peixe	nahi
— carne	lahàte
— água	ivariàke (7)
— fogo	ànnorèkè (8)
— veado	navanèke
— cavalo	sipègàkà

(1) A pronúncia do r é extremamente carregada.
 (2) Apóia-se demoradamente os dois ll.
 (3) Eleva-se a voz pronunciando a última sílaba.
 (4) Eleva-se sensivelmente a voz ao pronunciar as duas últimas sílabas.
 (5) A penúltima sílaba longa, a última pronunciada com mais força e voz mais elevada.
 (6) O último i participa do som do e.
 (7) Em lahàte e ivariàke o e final não se faz sentir mais que o e mudo francês.
 (8) A primeira sílaba muito longa, as outras muito breves, a segunda um pouco menos fechada que o e francês.

Figura 1: Registro de palavras feito por Saint-Hilaire em “Viagem ao Rio Grande do Sul”.

Na figura acima, Auguste de Saint-Hilaire apresenta, primeiramente, uma lista de palavras sob o título de “Palavras da língua dos guaicurus”, na qual ilustra vocábulos

indígenas correspondentes a algumas palavras da língua portuguesa (como: cabeça = caik; céu = pigome; sol = navarrèra, etc.). Além das palavras, há também a transcrição de uma canção, acompanhada da transcrição em língua portuguesa e de comentários sobre a pronúncia.

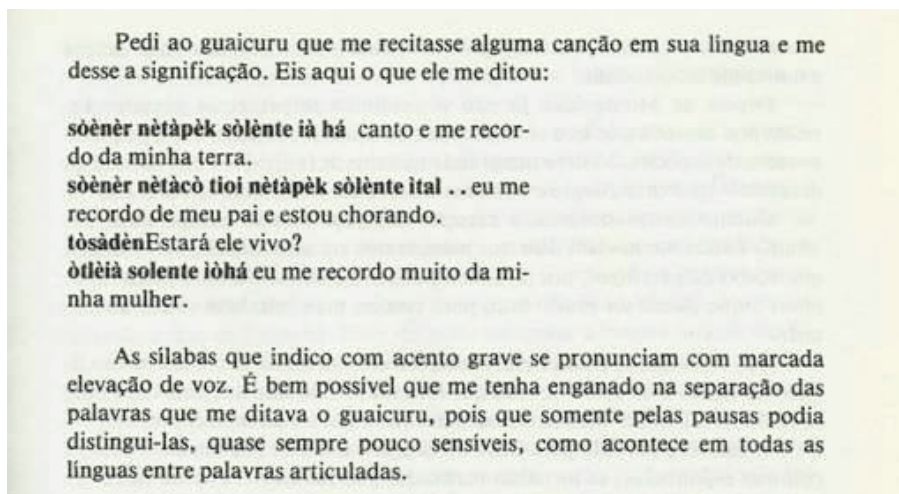


Figura 2: Registro de uma canção feito por Saint-Hilaire em “Viagem ao Rio Grande do Sul”. (1987, p. 237)

Esses registros contribuem para marcar as diferenças entre o português trazido de Portugal e o português falado no Brasil, mesclado por muitas línguas, assinalando assim diferenças entre línguas e sujeitos inseridos em histórias diferentes, pois sabemos, que o sujeito é tomado pelo discurso e pela ideologia que o constituem. Isso implica, para Paul Henry, tomar o sujeito como um sujeito histórico e a linguagem como essencial na sua constituição. Em suas palavras:

[...] o que é essencial, assim mesmo, é [...] o que a linguagem faz com esse ser [...]. Em um universo de linguagem, o que acontece para que isso fale, o que isso faz com o ser para que ele seja falante? Penso que é isso o sujeito. Para dizer de outro modo, não há ser, não há sujeito, sem linguagem. (HENRY, 2013, p. 9).

Nesse sentido, buscando a compreensão do funcionamento do discurso do viajante sobre a língua e o habitante gaúcho, faz-se necessário discutirmos a noção de sujeito, pois esta, juntamente com a noção de língua, norteia o estudo que desenvolvemos acerca do discurso presente em “Viagem ao Rio Grande do Sul”.

Para a Análise de Discurso, tal como é concebida por seu fundador, Michel Pêcheux, o sujeito é compreendido “enquanto efeito ideológico elementar”, pois é “enquanto sujeito que qualquer pessoa é “interpelada” a ocupar um lugar determinado no sistema de produção” (HENRY, 2010, p.31). Segundo Paul Henry, essa noção é formulada

por Pêcheux a partir de uma releitura que este faz de Althusser e tomada como a concepção mais coerente para referir-se à ligação entre discurso e prática política.

Outra noção importante a esse trabalho é a de língua. Pêcheux propõe pensar a língua não como uma forma estanque, sistemática, mas como um espaço que dá unidade para as contradições ideológicas (PÊCHEUX, 2009, p. 83). E, ao discutir a possibilidade de a língua ser um “instrumento de comunicação”, como era concebida por alguns estudiosos da época, ele sugere que essa expressão seja tomada em sentido figurado, na medida em que “esse instrumento permite ao mesmo tempo, a comunicação e a não-comunicação, isto é, autoriza a divisão sob a aparência da unidade, em razão de não estar se tratando, em primeira instância, da comunicação de um sentido” (*Idem, ibidem*). O que entendemos a partir do que é proposto por Pêcheux é que há uma regularidade na língua, pois, esta é a materialidade do discurso, e todo discurso, sabemos, já está posto em algum lugar, no interdiscurso. Por outro lado, a cada discurso, novos sentidos ecoam/retomam, significando diferentemente a cada movimento do sujeito; sujeito que é atravessado pela ideologia, constituído por sentidos, que não são do seu controle, embora essa ilusão lhe seja constitutiva.

Ainda, considerando as relações entre língua e sujeito, ao tomarmos como objeto de estudo o relato de viagem, para estudarmos uma questão de língua, é preciso recorrer a Auroux (1992, p. 36), segundo o qual, sem a “revolução técnico-linguística”, “as ciências modernas não teriam sido possíveis nem em sua origem, nem em suas consequências sociais”. Orlandi (1990, p. 79), ao olhar para o discurso dos viajantes sob a perspectiva da História das Ideias Linguísticas, afirma que há “um modelo de descrição, uma disciplina que se inscreve no interior mesmo dos relatos”. Para nós, “refletir sobre a maneira como construímos um saber sobre a língua [...] faz parte da constituição da própria língua e orienta uma relação com ela” (ORLANDI, 2009, p. 91). Embora não tenhamos a pretensão de encontrar ou demarcar um lugar de fundação para a língua que se fala e pela qual se produz instrumentos linguísticos, como o dicionário, e literatura regionalista no sul do Brasil, pretendemos saber um pouco mais acerca desta língua e contribuir com as pesquisas na área.

Vimos que Nunes considera os relatos de viagem como os precursores de um discurso lexicográfico nacional. Desse modo, podem ser tomados “como um espaço de memória que se estabelece e que será, no decorrer do tempo, atualizado, esquecido, transformado, reivindicado, conforme as conjunturas históricas das práticas lexicográficas”

(NUNES, 2006, p. 86). De outro modo, diz Auroux: afirmar que “todo saber seja um produto histórico significa que ele resulta a cada instante de uma interação das tradições e do contexto” (1992, p. 15).

Isso confere ao relato de viagem uma inegável importância enquanto participante da construção do processo de instrumentalização das línguas, especialmente em nações que foram colonizadas. Essa compreensão está embasada na reflexão proposta por Petri (2012), que propõe desvincular, um pouco, o processo de dicionarização do processo de gramatização, este que é compreendido como “o processo que conduz a descrever e a instrumentalizar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário.” (AUROUX, 1992, p.65). Nesse sentido, observando verbetes de dicionários regionalistas que se referem aos relatos de Saint-Hilaire, é possível pensar a instrumentação da língua sem o objetivo principal de gramatizar. Vejamos dois verbetes retirados do “Vocabulário Sul Rio Grandense” (org. Walter Spalding), editado em 1964.

CHIMARRÃO: “[...] Como contribuição a essa investigação, apresento ao leitor, sem simpatia absoluta por nenhuma delas, as fontes que se seguem: Saint-Hilaire, em *Voyage dans Le District des Diamants*, citado por Massé, na sua obra *D. Pedro II*, diz: “L’on ne voit plus que des bandes de chiens marrons”. Daí quererem alguns que venha a palavra que nos ocupa” (p.123).

LICHIGUANA: “[...] Etim. Do quíchua lachihuana. No dia 31 e janeiro de 1821, Saint-Hilaire, acampado entre os Arroios Santana e Guarapuitã, atual município de Uruguaiana, tendo com dois de seus peões, comido mel de lichiguana, foram envenenados e sofreram sintomas graves durante cerca de oito horas [...]”.

O que temos acima são observações de um viajante, enquanto o processo de gramatização de uma língua pressupõe certa tomada de consciência do sujeito e depende de um profissionalismo, de saberes que são próprios do trabalho de um dicionarista, de um lexicógrafo. Ao observar o funcionamento de um dicionário regionalista gaúcho, Petri afirma que nesse instrumento há uma preocupação específica, que é a de “garantir um vocabulário facilitador de leitura das obras literárias, mitológicas e folclóricas” (PETRI, 2012, p.31), enquanto os objetivos estão voltados para um “compromisso que se estabelece com a linguagem da região”, com um falar que é regional (*Idem, ibidem*). Essa peculiaridade é que permite Petri afirmar que o dicionário regional “não é um pilar de saber metalinguístico da língua portuguesa como um todo, ele é parcial” (2012, p. 35), porque os verbetes que compõem esse instrumento podem ou não fazer parte do dicionário

de língua nacional, haja vista que se referem ao falar de um grupo social bem específico, regional, e sua constituição, portanto, não se refere, necessariamente, às relações entre língua e nação.

2. O funcionamento do discurso do viajante na história

Considerando que os sentidos não surgem do nada, apresentamos a partir de agora uma discussão para pensar como se dá constituição do discurso, tomando como *corpus* um pequeno fragmento da Carta de Caminha e outro dos relatos de Saint-Hilaire, observando ainda como se dá a construção do imaginário sobre o outro. Para tanto, é preciso prestar atenção nos movimentos dos sentidos, é preciso, principalmente, compreender que o discurso “[...] não é jamais um objeto primeiro ou empírico. É o lugar teórico em que se intrincam literalmente todas as grandes questões sobre língua, a história, o sujeito” (MALDIDIER, 2003, p.15). Em reflexão apresentada por Pêcheux, em “Semântica e Discurso”, destaca-se a relevância de se formular as condições conceituais que permitam analisar, cientificamente, o discurso. Para Pêcheux, a paráfrase, que prefere conceber como histórico-discursiva, é uma questão importante para pensar os processos discursivos e contempla no seu interior a metáfora, bem como a metonímia. (PÊCHEUX, 2009 [1988], p. 274-267). Para Orlandi, “essas duas formas – a paráfrase e a metáfora – trabalham continuamente o dizer, de tal modo que todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente” (2007, p. 36). A distinção entre um processo e o outro, segundo a linguista, consiste no fato de que um diz respeito aos sentidos que se mantêm no dizer, que são da ordem do dizível, estão postos na memória; o outro corresponde aos possíveis deslocamentos, aos deslizos que ocorrem no discurso, as rupturas, os equívocos. São esses movimentos que permitem também a afirmação de que os sentidos e os sujeitos podem ser outros, mas isso não significa uma certeza, eles significam conforme são afetados pela língua e pela história. Já Petri, a partir de várias leituras realizadas para pensar o funcionamento da paráfrase na pesquisa realizada acerca do discurso literário sobre o gaúcho, afirma que:

[...] embora a paráfrase realize um retorno ao mesmo espaço dizível, ela não funciona apenas reiterando sentidos já ditos, pois quando isso ocorre estamos nos deparando com um efeito de sentido de reiteração, um efeito de evidência (constitutivo, mas não único); bem como a noção de paráfrase não deve ser tomada em contraponto à de polissemia, pois opondo essas nações, mesmo em relação de tensão, estamos jogando para fora da paráfrase a possibilidade a produção de sentidos outros que não os esperados (PETRI, 2004, p. 218).

Tomando como base essas considerações, ao analisarmos o discurso do viajante sobre a língua e o sujeito, explicitamos as tensões que ocorrem entre as reiteraões de sentidos já cristalizados e as possíveis rupturas, os possíveis deslizamentos dos sentidos, enfim, seus movimentos.

Nessa trajetória fomos compreendendo o que significa: “todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). É desse jogo que tiram seus sentidos.” (ORLANDI, 2007, p.33). Vejamos como se dá isso no discurso do viajante, numa comparação/contraposição de dois discursos:

CARTA DE CAMINHA	VIAGEM AO RIO GRANDE DO SUL
“[...] a terra em si é de muito bons ares, assim frios e temperados como os de Entre Douro e Minho, porque neste tempo de agora os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo, por bem das águas que tem.” (CAMINHA, p.14)	“Meu hospedeiro elogiou muito as terras desta região, que acredita nunca se esgotarem, produzindo em abundância trigo, milho, algodão, feijão, arroz, amendoim, mandioca, melancia, abóbora, melão e todas as frutas da Europa [...] As primeiras sementeiras se fazem em maio, junho ou julho e se recolhe em novembro ou dezembro. Imediatamente após, semeia-se uma segunda vez para colher em março. Podem-se cultivar com igual sucesso os campos e os bosques; e todos os capões, indistintamente, oferecem terreno absolutamente bom [...]” (Saint-Hilaire, p. 291).
“Também andavam, entre eles, quatro ou cinco mulheres moças, nuas como eles, que não pareciam mal. Entre elas andava uma com uma coxa, do joelho até o quadril, e a nádega, toda tinta daquela tintura preta; e o resto, tudo da sua própria cor. Outra trazia ambos os joelhos, com as curvas assim tintas, e também os colos dos pés; e suas vergonhas tão nuas e com tanta inocência descobertas, que nisso não havia nenhuma vergonha.” (CAMINHA, p.7)	“Os homens cobrem cuidadosamente os órgãos sexuais. As mulheres, ao contrário, não têm pudor e numerosas vezes, as vi banharem-se inteiramente nuas diante dos homens.” (Saint-Hilaire, p. 281).

É pela observação do fio do discurso que vamos compreendendo que as palavras não só nossas, elas já estão lá, já foram ditas em outro lugar, já estão significando na história. Vemos acima que as palavras de Caminha se repetem no discurso de Saint-Hilaire. O que é dito no século XVI continua significando três séculos depois. Há uma memória, um já dito, que se ressignifica nas palavras do viajante francês. É o interdiscurso atravessando o intradiscurso. É desse jogo que se tiram os sentidos, é desse jogo que se reafirmam, estabilizam-se e, por vezes, instauram-se novos sentidos. Em outras palavras, podemos dizer, recorrendo a Pêcheux, “não é o homem que produz os conhecimentos

científicos, são os homens, em sociedade e na história, isto é a atividade humana social e histórica.” (PÊCHEUX, 2009, p. 172). Não há discurso puro, não há discurso neutro, nem mesmo do cientista, do botânico. O que há é um discurso significando com outros, na história. Afinal “é aí que trabalha a Análise de Discurso: nesse entremeio entre a transparência e a opacidade da linguagem, mas também do sentido, do sujeito” (SILVA, 2014, p.6). Assim, se inicialmente procurávamos saber mais sobre o sujeito gaúcho, com o decorrer do trabalho, ficamos sabendo mais sobre o sujeito, dito gaúcho, mas que é acima de tudo brasileiro, pois tanto no discurso de Caminha quanto no discurso de Saint-Hilaire nos deparamos com o sujeito da Terra Brasilis. Sem dúvida, o discurso do viajante sobre o sujeito que ele está conhecendo estabelece relações com outros discursos já estabilizados numa memória, dando continuidade ao fio discursivo que se tece sem cessar, pois o discurso sobre a língua ancora-se no que o viajante já conhece sobre as línguas europeias, no que já conhece a partir do discurso de outros viajantes sobre as línguas, no discurso da civilização, dos homens civilizados, das línguas ditas civilizadas; mas, ao mesmo tempo, tem um quê de encantamento pelo novo que a experiência da viagem sempre proporciona.

E, então, vemos que, entre uma língua e outra muita coisa flui - as relações entre os homens, as práticas sociais. Há uma mistura que a gramática não controla; mas o que prevalece é a língua escrita, a língua da religião, a língua que é ensinada pela civilização. Essa língua é defendida pelo viajante e ela que nos dá a conhecer a história. E o sujeito para existir tem de se apropriar dessa língua que é escrita, civilizada. E nessas relações, entre língua, sujeito e sentido, vemos que os lugares para um e outro estão já determinados, mas isso não significa que não derivam para outras posições. É na relação tensa do simbólico com o real e o imaginário que sujeito e sentido se repetem e se deslocam. É a tensão das relações entre línguas, a tensão da necessidade que faz Saint-Hilaire escrever “disse-lhes em português”⁷, implorando socorro ao sujeito que é feio, que é lento, que é cruel, que é impiedoso; porque o sujeito significa em condições determinadas, pela língua e pelo mundo. E, se em condições determinadas, ora sujeito e língua devem ser silenciados; em outras condições, a língua é a língua (que é da oralidade e que não é da religião) que pode salvar, o sujeito pode ser bom, generoso, dócil, nobre.

⁷ O contexto de produção desse enunciado diz respeito a uma intoxicação que Saint-Hilaire sofreu ao experimentar o mel de abelhas selvagens, e a Sequência Discursiva de que faz parte é a que segue: “Meus amigos”, disse-lhes eu em português, “sinto que vou morrer neste deserto, longe da minha família e de meu país; rondam-se sombras da Morte [...]. Matias eu lhe perdão pelo mal que me fez. Larutotte, saiba que minhas coleções pertencem ao Museu da História Natural; meus manus- critos devem ser remetidos à minha família”. Quis falar em francês, mas só se apresentavam à minha memória palavras portuguesas [...].

Considerações finais

Por fim, considerando o trabalho realizado, entendemos que o viajante vivia em constante tensão com a língua, e que a “sua” língua já não era a língua francesa (simplesmente), pois ele se expressa (discursivisa) com uma língua que é *partida* (MEDEIROS, PETRI, 2013). A língua partida que “é a língua imaginária, mas, ao mesmo tempo, difusa, entrecortada, entre línguas. É a língua imaginária que ocorre num espaço de tensão, apontando para sua fluidez. Isso não significa línguas separadas, mas significa que as línguas não podem ser tomadas como unas” (MEDEIROS; PETRI, 2013), significa que sofre influência de várias outras línguas. O discurso pressupõe uma língua, só assim é possível produzir um discurso sobre a língua. O discurso do viajante é, então, heterogêneo, porque há uma língua que é a portuguesa, há a língua francesa, há a língua inglesa; há uma língua indígena e há uma linguagem própria do lugar. Há a língua apagada, silenciada, e há a língua que deve ser ensinada. E “tratar da língua e das tensões que nela e por ela se instauram é tratar da questão do sujeito” (Idem, p. 47).

Afinal, nem o sujeito nem o sentido significam de forma acabada; estão sempre retornando a algum lugar do dizível, do que já foi dito. Ao mesmo tempo, nessa repetição, algo novo pode fazer ecoar sentindo diferentes, outros. Tem-se, então, a polissemia, apontando para os deslocamentos, os deslizos, os sentidos outros, heterogêneos. Logo, a tensão está estabelecida, entre o já dito e o novo, entre o mesmo e o diferente, entre paráfrase e polissemia, porque os sentidos estão sempre se repetindo; todavia, estão continuamente vulneráveis ao equívoco, ao deslize, afetados pela língua na história. Desse modo, se há uma língua heterogênea, há também um sujeito heterogêneo, que ora é dócil, ora é cruel, ora é civilizado, ora é bárbaro. E assim, então, passam a significar língua e sujeito, heterogêneos, porque isso lhes é próprio. Homem e sentido movimentam-se e vão instituindo sentidos para a história. Ademais, isso ocorre porque “viviam-se em um espaço-tempo de conflitos e confrontos em que se instituía sentidos e posições de sujeito em formações discursivas heterogêneas, quando não antagônicas” (SILVA, 2013, p. 305).

Nesse trabalho, tentamos compreender e explicitar como se dá, nessa textualidade, própria dos relatos e das descrições, a construção dos sentidos sobre a língua, sobre o sujeito. “Viagem ao Rio Grande do Sul” pode, enquanto objeto histórico, dizer sobre as relações do sujeito com os sentidos, das relações que fazem história, que passam a instituir/estabilizar sentidos da/para a sociedade, para os sujeitos, seja na atualização de

uma memória, como vimos no discurso do viajante sobre o sujeito gaúcho, seja contribuindo com o processo de dicionarização de uma língua.

Referências

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Unicamp, 1992.

HENRY, P. Os fundamentos teóricos da “análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, Françoise; HAK Toni. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução Bethânia S. Mariani et al. 4ª Ed. – Campinas, SP: UNICAMP, 2010.

ORLANDI, E. O discurso não funciona de modo isolado. **Jornal da Unicamp**, Campinas, 16 dez. 2013. Disponível em: < <http://www.unicamp.br/unicamp/ju/587/o-discurso-nao-funciona-de-modo-isolado>>. Acesso 17 jan. 2014.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso**: (Re)ler Michel Pêcheux Hoje. Tradução Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MEDEIROS, V.; PETRI, V. Da língua partida: nomenclatura, coleção de vocábulos e glossários brasileiros. **Revista Letras**. Programa de Pós-graduação em Letras-UFSM, jan./jun. 2013a, n. 46, p.43-66.

NUNES, J. H. **Dicionários no Brasil**: análise e história do século XVI ao XIX. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, E. **Terra à vista**: discurso do confronto – velho e novo mundo. São Paulo: Cor-tez, 1990.

ORLANDI, E. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das idéias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, E. **Língua brasileira e outras histórias**: discurso sobre língua e ensino no Brasil. Campinas: Editora RG, 2009.

PAIM, Z. M. V. **O movimento dos sentidos**: de utopia à conversão. 2009. 245 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2009.

PETRI, V. **Imaginário sobre o gaúcho no discurso literário**: da representação do mito em Contos Gauchescos, de João Simões Lopes Neto, à desmitificação em Porteira Fechada, de Cyro Martins. 2004. 322 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2004.

PETRI, V. Gramatização das línguas e instrumentos linguísticos: a especificidade do dicionário regionalista In: **Línguas e Instrumentos Linguísticos**. Campinas, SP: Editora

RG, 2012, n. 29, p.23-38. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/index.html>. Acesso em: 8 set. 2013.

SAINT- HILAIRE, A. **Viagem ao Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: ERUS, 1987.

SILVA, M. V. da. Língua Nacional - Escola Nacional. In: PETRI, Verli; DIAS, Cristiane; (Orgs.). **Análise de Discurso em perspectiva**: teoria, método e análise. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2013, p.297-310.

SILVA, M. V. da. As cartilhas na sociedade do conhecimento. In: ORLANDI, E. [et al...](Orgs.). **Entremeios**. Pouso Alegre, MG: Editora da Univas, 2014, p.1-13.

SPALDING, W. **Vocabulário Sul-Rio-Grandense**. Rio de Janeiro, Porto Alegre, São Paulo: Ed. Globo, 1964.

Daiane da Silva Delevati é mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, licenciada em Letras: Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa, pela mesma Universidade e professora de Língua Portuguesa e Literatura da Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul. (delevatidaiane@yahoo.com.br)

As práticas de prostituição em Cáceres-MT: estigmas e (des)criminalização

Fernanda Surubi Fernandes (UNEMAT)
Olímpia Maluf-Souza (UNEMAT)

RESUMO: Este trabalho objetiva analisar as discursividades associadas à prostituição na cidade de Cáceres-MT, tanto a prostituição adulta quanto a prostituição infantil, que, nesse caso, por se tratar de menores, implica um funcionamento de ação judicial por parte da Polícia, mais precisamente, da Delegacia de Defesa da Mulher. Assim, tomamos, como material de análise, documentos oficiais: registros policiais e uma notícia veiculada nos jornais de Mato Grosso. Esta pesquisa filia-se à Análise de Discurso de linha materialista, cujo campo de saber congrega o discurso, a linguagem e a história.

Palavras chave: Análise de discurso; prostituição; notícia; cadastros.

ABSTRACT: *This paper's objective is to analyze the discourses associated with prostitution in the city of Cáceres - MT, both adult and child prostitution, which, in this case, since it involves youngsters, implies the intricacies of judicial action by the police, more precisely, the Women's Defense Police Force. Thus, we take official documents as analysis material: police records and news published in newspapers of Mato Grosso. This research is affiliated to the Discourse Analysis of the materialist line, whose field of knowledge comprises speech, language and history.*

KEYWORDS: *Discourse analysis; prostitution; news; records.*

Introdução

Historicamente, a prostituição se constitui como algo estigmatizado, ligado às práticas sexuais “insubmissas”. Segundo Murphy (1994, p. 14-15), no apogeu do império sumério, no quarto milênio a. C., há, uma divisão das mulheres em classes de prostitutas, cada uma com uma finalidade.

O primeiro grupo se limitava a desempenhar funções nos ritos sexuais do templo, enquanto as mulheres da segunda classe se movimentavam por toda a área do santuário e recebiam visitantes interessados em combinar fornicção com religião. A terceira classe de prostitutas, a mais baixa, vivia na área do templo, mas tinha liberdade para procurar clientes nas ruas e alamedas, gozando de péssima reputação.

Notamos como essa divisão deu margem para a divisão de classe entre as prostitutas, que há ainda hoje; o primeiro grupo que desempenhavam suas funções apenas nos ritos sexuais eram as mulheres consideradas deusas, enquanto que as outras mantinham relações por dinheiro, e tinham, assim, péssima reputação. Atualmente, há prostitutas de

luxo que ganham muito dinheiro, enquanto há as que vivem na miséria, trabalhando, às vezes, por uma ninharia para sobreviver.

Desse modo, vemos como foram sendo constituídos os sentidos sobre a prostituição também na atualidade. Em uma entrevista, realizada pelo LABEUB – Laboratório de Estudos Urbanos da Universidade Estadual de Campinas (2006)¹, a prostituta Gabriela Leite afirma que se tornar uma meretriz foi uma escolha sua, o que contradiz o imaginário de que as mulheres que se prostituem é porque necessitam, ou seja, por uma questão de sobrevivência. Segundo Roberts (1998), antigamente, para a mulher ser independente não havia outra forma de agir a não ser a de se prostituir. Porém, nos dias atuais a realidade é outra, ou parece ser outra, porque o que se tem é a imagem de uma mulher independente que cuida da casa e de si sem precisar da presença masculina. Assim, quando Leite coloca que ser prostituta, hoje, é uma escolha, o efeito que ela produz é o de apagamento do discurso de culpabilização do sistema capitalista, que foi/é defendido como sendo o indutor dos atos do sujeito, subjugado pelo poder do Estado.

Nesse sentido, objetiva-se, neste trabalho, analisar as discursividades associadas à prostituição na cidade de Cáceres-MT, tanto a prostituição adulta, quanto a prostituição infantil, que, nesse caso, por se tratar de menores, há um funcionamento de ação judicial por parte da Polícia, mais precisamente, por parte da Delegacia de Defesa da Mulher. Assim, tomamos, como material de análise, documentos oficiais - registros policiais - e uma notícia veiculada nos jornais de Mato Grosso.

Esta pesquisa filia-se à Análise de Discurso de linha materialista, cujo campo de saber congrega o discurso, a linguagem e a história como sustentação teórica e, ao mesmo tempo, trabalha com a metodologia da interpretação, buscando verificar os efeitos de sentido presentes na relação língua-discurso-ideologia. Desse modo, pensando na questão da contradição, do confronto, que este estudo deverá suscitar, propomo-nos a analisar de que forma se constituem os dizeres sobre prostituição em diferentes materialidades significantes, que, atravessando a história, produzem, no momento atual, sentidos dos/para os sujeitos. Dessa forma, esta análise possibilitará compreender a produção de sentidos em torno uma questão social que, no interior de uma contradição, visibiliza sentidos entre o que a sociedade deve fazer e de que maneira a prostituição é tomada no ambiente da cidade.

¹ “Conversa de rua”. Disponível em <http://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/artigos/lerArtigo.lab?id=68>. Acesso em março 2011.

Por meio da Análise de Discurso de linha materialista, temos como objetivo analisar a (re) significação da prática de prostituição na cidade de Cáceres-MT, através de diferentes materialidades significantes, verificando como ocorre o processo de produção de sentidos desses materiais e como a ideologia interpela os indivíduos cacerenses em sujeitos, constantemente, produzindo seus efeitos em relação a prostituição na cidade.

1. As diferentes materialidades significantes: registros policiais e mídia

Para a análise do presente material valemo-nos da Análise de Discurso (AD), uma teoria que busca a compreensão do processo de produção de sujeitos e de sentidos. O sentido, na perspectiva discursiva, é efeito produzido pela inscrição da língua na história e essa inscrição só pode ser vista através da língua, através dos objetos simbólicos, enquanto lugar de materialização da ideologia. Por isso, essa concepção teórica considera que a língua não é transparente, sendo assim, necessário um dispositivo que auxilie no acesso a sua materialidade, ou seja, a sua discursividade.

Segundo Orlandi (2007a, p.56), “o objetivo da AD é compreender como o texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto linguístico-histórico”. Essa autora compreende que o texto sendo tomado como objeto histórico, é então tomado como discurso, que para Pêcheux (2009) é o efeito de sentido entre locutores, ou seja, é um “processo que se desenvolve de múltiplas formas, em determinadas situações sociais” (p. 54).

Nessa perspectiva, a Análise de Discurso trabalha com diferentes materialidades e as discute, teoricamente, a partir do material que as constitui, pois, “é na prática material significante que os sentidos se atualizam, ganham corpo, significando particularmente” (ORLANDI, 1995, p. 35). Assim, “diante de qualquer objeto simbólico, o homem, enquanto ser histórico, é impelido a interpretar, ou em outras palavras, a produzir sentidos” (*Idem, ibidem*, p. 44). Desse modo, temos como objetivo analisar diferentes materialidades significantes, que “são diferentes relações com os sentidos que se instalam. São diferentes posições do sujeito, são diferentes sentidos que se produzem” (*Idem, ibidem*, p. 39). Tomamos como *corpus*, um recorte em cadastros/registros policiais e em notícias da mídia impressa, pois retratam o modo como os dizeres do discurso jurídico e midiático formulam uma imagem da prostituta, da garota de programa.

1.1. Os cadastros policiais

O ato de se registrar, em sua constituição histórica, não representa apenas um benefício necessário a todo indivíduo, consiste, principalmente na tentativa de manutenção do controle através da identificação do indivíduo. Essa tentativa de controle é vista nos cadastros analisados neste estudo. Esses registros funcionam, então, como uma tentativa de controlar a prostituição não somente na cidade de Cáceres como em todo país.

Os registros trabalhados, neste artigo, fazem parte do acervo existente no Núcleo de Documentação de História Escrita e Oral – NUDHEO, do Departamento de História da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, no campus de Cáceres. O NUDHEO conta com um acervo disponível a pesquisadores de todas as instituições. Ali, há documentos que se encontram disponíveis, tanto na forma digitalizada quanto na sua forma original. Antes de fazerem parte do acervo, esses cadastros faziam parte do Departamento de Polícia Federal - SRD/MT, da cidade de Cáceres-MT.

É importante situarmos as condições de produção desses cadastros. Eles foram produzidos no período que compreende as décadas de 1960 e 1970 na cidade de Cáceres-MT. A constituição da imagem da prostituta, nos cadastros, marca-se pela contradição entre o que está cristalizado sobre a condição da mulher: a de prostituta, a de mãe, a de cidadã, e sentidos outros que são silenciados pelos discursos da moral, da religião e do social.

Desse modo, na história geral e brasileira, os sentidos de prostituição, que se constituem nos cadastros policiais, expressam os modos de repressão e de controle de uma dada época, o que ainda é possível observar, pois a lei que vigorava sobre o lenocínio, a de 1940, é a mesma que vigora ainda hoje. Portanto, trazemos esses fatos para pensarmos na situação de Cáceres à época da produção dos cadastros.

No mundo Ocidental, desde sempre, a imagem da mulher e, particularmente, da prostituta é marcada, entre várias representações, por uma aparência (que é da ordem do feminino) e por um modo de agir (que separa, em última instância, quem pode ou não pertencer à ordem social). Desse modo, a aparência física funciona como primeira instância de julgamento, conforme mostra o trabalho de Maluf-Souza (2000), quando trata da aparência funcionando como espaço de avaliação do crime e da loucura.

As marcas na aparência da prostituta foram tornando-a uma párea para a sociedade. Assim, interessa-nos compreender como as marcas no rosto/corpo da prostituta, tal como é descrito no registro abaixo, produzem sentidos que a tomam como algo que deve ser combatido/apartado e, ao mesmo tempo, como um mal necessário para a sociedade.

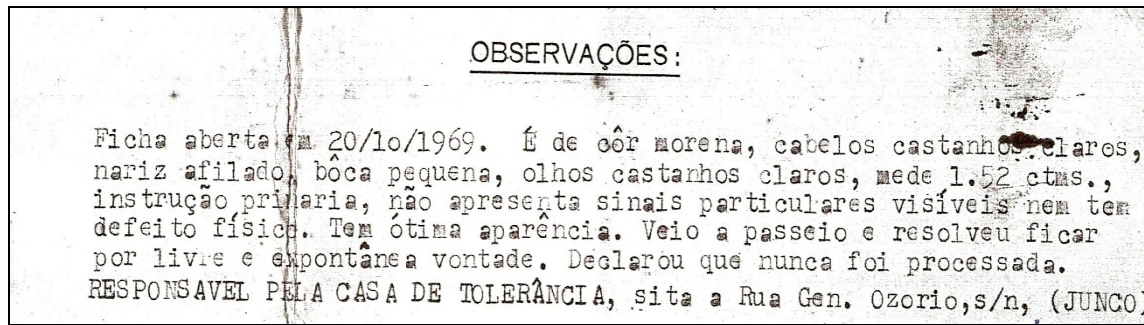


Figura 1: imagem adaptada de um cadastro policial de prostitutas somente com o item “observações”
(Fonte: Núcleo de Documentação da História Escrita e Oral – NUDHEO)

Na Figura 1, podemos afirmar que a imagem da meretriz é algo posto em funcionamento como característica histórica e ideológica em que a mulher/prostituta se constitui pela aparência.

- (1) É de cor morena, cabelos castanhos claros, nariz afilado, boca pequena, olhos castanhos claros...
- (2) não apresenta sinais particulares visíveis nem tem defeito físico.
- (3) Tem ótima aparência.

Assim, os dizeres produzem efeitos, no qual constatamos que o discurso sobre a imagem feminina, nos cadastros policiais, trava-se em torno de um jogo que determina o poder-dizer sobre essa aparência, significando-a ou ressignificando-a, demarcando a forma como essa aparência deve ser/significar – “Tem ótima aparência”, produzindo sentidos em que ter determinada aparência está relacionada com o comportamento social, histórico e ideológico de cada época, marcando uma dada sociedade.

O registro policial mostra, na materialidade da linguagem, marcas interessantes e produtivas, pois neles as mulheres fichadas eram descritas pela sua condição física e pessoal. Nessa relação, o corpo marca o sujeito, diz quem ele é, sua condição social, o meio em que vive. Rosto e corpo instituem, então, pelo que é aparente no sujeito, os modos de sua inclusão/exclusão social. Daí a importância da aparência, do rosto, do corpo, no caso das prostitutas, pois nelas, mais do que nunca, o corpo/rosto ocupa lugar de visibilidade da sua condição.

Essa construção de sentidos sobre a mulher marca-se por um imaginário social, que se materializa nos modos de produção dos cadastros policiais, permitindo que compreendamos que a língua se marca pela incompletude, ou seja, o sentido pode sempre vir a ser outro. Nessa direção, os funcionamentos em torno da condição feminina marcam-se por fortes estigmas sociais, que estão arraigados nas relações sociais, fazendo produzir,

sobre a prostituta, um apagamento da função social da mulher como mãe, esposa; sendo esta tomada apenas pela aparência, significando-se e se resignificando no momento atual, como veremos na notícia analisada a seguir.

1.2. Mídia e prostituição: A explicitação dos sentido

Segundo Indursky (2011) a sociedade em que vivemos tem como principal característica a informação. Assim, segundo a autora, é comum as avalanches de informação que chegam até o público, seja por via televisa, radiofônica ou pela rede mundial de computadores. Para ela, o advento da internet

[...] marca a ultrapassagem de um novo limiar. Com ela, enormes redes interinstitucionais se constituem, possibilitando que pesquisadores muito distanciados no espaço possam trocar experiências e tocar em conjunto suas pesquisas. Isso sucede não apenas no campo específico da produção do conhecimento. No âmbito da cultura, esse tipo de interação se faz com grande produtividade também (INDURSKY, 2011, p. 1).

Assim, a partir da afirmação da autora é possível identificar que essa característica interfere diretamente na formação de opinião como também nas interpretações de fatos e situações ocorridas no cotidiano, seja de grande importância ou não. Esses sinais dão visibilidade à amplitude das comunicações de informação e gera, conseqüentemente, uma rede de dados que irão delinear a sociedade em que vivemos.

[...] a *liberdade de expressão* tem sido invocada para falar “em nome” da *sociedade* e do direito que essa tem de tomar conhecimento e, assim, chega-se à *liberdade de imprensa* e o modo como, para manter a sociedade informada, a imprensa se arroga o direito de definir o que e como devem ser noticiados os fatos. Eis como essas duas expressões são tomadas uma pela outra, produzindo-se entre elas um efeito de superposição do qual decorre o esvaziamento do sentido de *liberdade de imprensa*. E a partir disso, o sentido de *liberdade de imprensa* desliza de *liberdade de informação jornalística*, isto é o direito de publicar toda e qualquer notícia, para o efeito de sentido de *liberdade para publicar se, o que e como quiser*. Por conseguinte, a tão falada neutralidade da imprensa não é mais do que um mito. Mito esse que é invocado a toda hora e alimentado pelo esquecimento de que nada é neutro. A imprensa, ao invocar o mito da neutralidade, cai na armadilha de pensar que a ideologia não existe e que a sociedade é homogênea (INDURSKY, 2011, p. 1-2 – grifos da autora).

Não há, pois, a neutralidade de imprensa, o que torna a imprensa parcial, fato que gera diversos “desconfortos” e “verdades”, que podem prejudicar a formação de opinião da sociedade, privilegiando grupos e pessoas. “Se na grande imprensa brasileira houvesse, de fato, *liberdade de expressão*, ela teria de dar voz aos diferentes segmentos que compõem

essa sociedade. No entanto, isso não é constatado, sobretudo quando as questões sociais estão em pauta.” (*Idem, ibidem*, 2011, p. 02). No entanto,

[...] os Estudos da Linguagem podem exercer em uma sociedade dominada por uma mídia totalmente enfileirada com os interesses da classe dominante, de modo geral. Esses estudos podem desautomatizar/desnaturalizar os sentidos que entram em circulação pelo viés da imprensa, seja ela falada, televisionada ou escrita, (...) Trabalhar os efeitos de sentido que a mídia aponta como sendo “o” sentido, único e verdadeiro, é um dos papéis cruciais que os Estudos da Linguagem podem assumir. (INDURSKY, 2011, p. 03).

A notícia, que selecionamos para nossa análise, aborda a prostituição em Cuiabá, Mato Grosso, em 2011. Trata-se de uma reportagem que traz entrevistas realizadas com as garotas de programa que, segundo o jornal, aceitaram falar depois que uma garota de 15 anos foi currada por três rapazes durante um programa acertado pelo telefone. O recorte incidiu nas condições em que as garotas se prostituem, sendo menores de idade e indo a lugares como o Pantanal, para realizar o programa e, ainda, os riscos que as mesmas sofrem. Fazemos, portanto, um paralelo da notícia com o cadastro policial, observando os sentidos constituídos em relação à imagem da garota de programa, tal como ocorre no cadastro policial.

- (4) Uma garota linda, mas ao mesmo tempo problemática.
- (5) Aos 16 anos a estudante M, que maquiada parece ter mais de 20, já usa droga, fuma cigarros, bebe uísque e outras bebidas fortes.
- (6) Ela está entre um grupo de adolescentes com idades entre 13 a 17 anos que transita entre shoppings, galerias, boates, bares, restaurantes e residências, festas particulares, hotéis de luxo, Pantanal, Cáceres e outras cidades turísticas de Mato Grosso.
- (7) São garotas que moram na periferia e que passaram a frequentar lugares que elas classificam como “points” em busca de clientes para programas amorosos.
- (8) Elas aceitaram falar depois que uma garota de 15 anos foi currada por três rapazes durante um programa acertado pelo telefone. Todas já sofreram algum tipo de violência durante uma “aventura amorosa”, mas paga. (DOURADOS NEWS, 2011)

Em (4), *Uma garota linda, mas ao mesmo tempo problemática*, o funcionamento do termo “linda” remete à memória da constituição imaginária da aparência da prostituta, produzindo sentidos em relação ao processo parafrástico e polissêmico com a formulação: “Tem ótima aparência”, presente no cadastro policial (Figura 1). Ou seja, há uma memória discursiva que funciona no momento atual produzindo seus efeitos em relação a uma constituição histórica e social, que determina/determinou uma aparência para a prostituta e

por isso, continua a ser reproduzido através de outras formulações. Tudo isso significa a partir de uma formação discursiva, que se define como aquilo que numa formação ideológica “determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2007, p. 43). Nesse sentido, no discurso sobre/da prostituição, verificamos como são constituídas essas formulações discursivas e os efeitos de sentidos produzidos.

Por outro lado, o termo “mas”, em (4), subsumi o sentido de “linda” para determinar a garota como “problemática”, o que põe em funcionamento também os sentidos de que ser prostituta é ser alguém que vive à margem da sociedade, cheia de problemas, e sendo também problema para sociedade. Nesse caso, temos a formação discursiva da moral social, na qual o comportamento da meretriz não condiz com as normas sociais.

Em (5), a formulação *Aos 16 anos a estudante M, que maquiada parece ter mais de 20*, produz sentidos que se relacionam às formulações (3) e (4), no que diz respeito à aparência, pois “maquiada” relaciona-se com dizeres sobre a meretriz usar batom vermelho para chamar a atenção dos clientes, sentidos estes construídos historicamente, e permanecendo na formação imaginária nos dias atuais.

Segundo Orlandi (2007), os dizeres são efeitos de sentidos que são produzidos em certas condições e que estão de alguma forma presentes no modo de dizer, ou seja, há uma relação do dizer com sua exterioridade. Nesta relação é que os sentidos são produzidos, pois, trata-se de um jogo discursivo, que foca a memória que é a constituição do discurso e o momento da sua formulação, ou seja, o momento do presente em que o discurso se formula sobre as prostitutas e também as suas condições de produção, que envolvem os sujeitos e a situação.

É interessante ressaltar que, na atualidade, usar maquiagem, usar batom vermelho é algo comum, o que não é repreendido social ou moralmente – como o foi em uma determinada época –, mas ainda sim, a constituição imaginária interpela os indivíduos constituindo-os em sujeitos através de uma memória em relação à imagem da meretriz, produzindo assim seus efeitos. Nesse sentido, tem-se a noção dos esquecimentos, em que o sujeito tem a impressão de ser a origem do dizer e a ilusão de que o que ele diz possui apenas um sentido. Segundo Orlandi (2007, p. 49), “o trabalho ideológico é um trabalho da memória e do esquecimento, pois é só quando passa para o anonimato que o dizer produz seu efeito de literalidade, a impressão do sentido-lá”.

Por outro lado, a formulação (4) também produz efeitos que tentam apagar a problemática na qual a garota entrevistada é menor de idade, ou seja, ao dizer “que maquiada parece ter mais de 20”, os sentidos produzidos são de que, na aparência, trata-se de uma pessoa adulta, maior de idade. Essa formulação reitera a problemática sobre a lei do lenocínio, na qual é crime induzir alguém à prostituição, ou seja, a prostituição em si não é crime².

Assim, o que é visualizado no recorte não se enquadra mais na lei do lenocínio, mas na lei do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sobre a exploração sexual infanto-juvenil, mesmo que a aparência seja de uma maior de idade. Percebemos, portanto, os efeitos de sentidos que há entre os locutores, lembrando que a língua não é transparente, e que os sentidos são produzidos pela interpelação do sujeito pela história e pela ideologia.

Em (6), *Ela está entre um grupo de adolescentes com idades entre 13 a 17 anos que transita entre shoppings, galerias, boates, bares, restaurantes e residências, festas particulares, hotéis de luxo, Pantanal, Cáceres e outras cidades turísticas de Mato Grosso*, os dizeres demonstram as condições sociais e econômicas e a espacialização da prostituição através do turismo sexual, produzindo efeitos sobre a realidade de Cáceres como um desses locais.

Segundo o Centro de Referência, Estudos e Ações Sobre Crianças e Adolescentes - CECRIA, uma das dimensões concretas de como o fenômeno da exploração, abuso sexual e maus tratos se apresenta é através do

[...] “turismo náutico”, que acontece em regiões banhadas por rios navegáveis da Região Norte, fronteiras nacionais e internacionais da Região Centro-Oeste e zonas portuárias. Esta prática está voltada para a comercialização do corpo infanto-juvenil e começa a desenvolver-se no sentido de atender aos turistas, mas, é a própria população local que se constitui na principal consumidora da prostituição de crianças e adolescentes, nas regiões ribeirinhas. Nos portos destina-se, principalmente, à tripulação de navios cargueiros. (BRASIL, 1997, p.10)

Percebemos, portanto, o quanto o turismo sexual significa as práticas de prostituição em regiões ribeirinhas, incluindo Cáceres-MT. Para que isso continue

² Na dissertação de mestrado *Castidade e Luxúria: a constituição da imagem feminina em cadastros policiais* – UNEMAT (FERNANDES, 2012), as formulações: “É de livre e espontânea vontade”; “ninguém a induziu a tal profissão”, presentes no cadastro policial, são constantes, sempre reiterando sentidos nos quais ser prostituta era uma escolha e não era contra a lei – lei que vigora desde 1940 até os dias atuais – desresponsabilizando o Estado de qualquer obrigação com essas mulheres que, assim, se assumiam como prostitutas por vontade própria apagando todas as condições históricas e sociais que levam essas mulheres a essa condição.

ocorrendo, os aliciadores contam com as condições socioeconômicas, como observamos em (7), *São garotas que moram na periferia e que passaram a frequentar lugares que elas classificam como “points” em busca de clientes para programas amorosos*. O que faz questionar os modos como a prostituição é tomada como parte de atividades capitalistas na qual se visa o lucro, embora, muitas vezes, o lucro não vá para essas adolescentes, que são aliciadas, para esta atividade.

Outra questão, que é muitas vezes silenciada, é a violência que essas adolescentes enfrentam como verbalizado em (8): *Elas aceitaram falar depois que uma garota de 15 anos foi currada por três rapazes durante um programa acertado pelo telefone. Todas já sofreram algum tipo de violência durante uma “aventura amorosa”, mas paga*.

Os sentidos do termo “currada” remetem a uma memória discursiva sobre os dizeres sobre a prostituição. Segundo o Dicionário Houaiss³, “currar” significa: “violentar sexualmente uma pessoa, com a cumplicidade de outra(s); estuprar coletivamente”. Currar produz efeitos de uma ação animalesca, pois remete a curral, lugar onde ficam os animais. Nessas condições, a prostituta é tomada como um animal sem direitos e deveres, podendo ser tratada como bem quiser.

Esse tipo de violência é comum, pois a prostituição ainda é tomada como algo ambivalente, não é em si crime, mas a prostituta é taxada, é estigmatizada e o (s) cliente (s) é (são) deixado (s) de lado, havendo, portanto, um silenciamento dos sentidos. É o que Orlandi (2007b) tomaria como política do silêncio, pois o silêncio também significa. Assim, produzir efeitos de que a prostituição ocorreu/ocorre somente pela parte da prostituta é calar, silenciar sentidos em torno de questões como acabar com a procura dessas meninas, e assim, com a prostituição. Mas isso não faz parte de nossa pesquisa, mas são questões que surgem e que, em outro momento, podemos retomá-las.

Enfim, essa reportagem ilustra a ambiguidade, historicamente produzida, sobre a prostituição, pois, é tratada como crime quando se trata do aliciamento, de menores, a tal prática. Por outro lado, produz o efeito de descriminalização quando se trata do maior de idade, o que cria uma problemática, já que, na aparência, as garotas menores de idade projetam a imagem de uma mulher adulta, apagando, desse modo, sentidos sobre a exploração sexual infanto-juvenil, sendo o cliente sempre silenciado nessas condições.

³ Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0.

Desse modo, maneira como os sentidos são produzidos, hoje, sobre a aparência feminina e a condição da prostituta implica em colocar em funcionamento uma memória que abarca o que, infinitas vezes, foi dito, redito e desdito sobre a imagem feminina. E tudo isso é veiculado pela mídia, permitindo diferentes gestos de interpretação, por isso, para Gallo (2011)

[...] conhecer esse funcionamento permite ao sujeito leitor das mídias, uma leitura crítica, por meio da qual se pode tomar posição. Não uma posição favorável, ou contrária, em relação ao conteúdo veiculado, mas uma posição mais consciente daquilo que está determinando os seus sentidos, aquilo que permite que determinado texto faça sentido, daquilo que explica por que o sentido é esse, que se apresenta, e não outro (GALLO, 2011, p. 2).

Importa, também, observar as circunstâncias em que essa imagem está inserida, ou seja, o social, e a maneira como hoje a sociedade dá visibilidade à imagem da prostituta, enquanto um “artefato” do mercado econômico/social/cultural.

Considerações finais

Ser prostituta, historicamente, é colocar-se na visibilidade da contradição, é colocar-se na esfera primitivista, é confrontar permanentemente as relações sociais, as relações de trabalho, os modos de uso do corpo, fazendo dele um espaço de prazer.

Nessa direção, analisar como as práticas de prostituição produzem, na atualidade, sentidos na/para a sociedade, é tratar de um assunto que sempre está presente, desde muito antes, incomodando, perturbando a ordem social, produzindo sentidos e modos de produção em torno dessa questão, dando visibilidade de como as práticas sociais tratam desse assunto, possibilitando uma mudança, um deslocamento em torno das práticas de prostituição hoje.

Enfim, a prostituição na cidade de Cáceres-MT, também é interpelada por sentidos voltados à estigmatização, ao preconceito, às necessidades econômicas e sociais. Esses dizeres ainda produzem uma contradição em relação à legalização da prostituição, pois, ainda hoje, a lei não proíbe a prostituição em si, sendo considerado crime a indução de outrem a tal ação, o que permite que haja aliciadores que se aproveitam dessa ambivalência entre essa atividade ser criminalizada ou não.

E o que é visualizado pela contradição que a lei produz, reflete nos modos de dizer as práticas de prostituição. Assim, em (5): *Aos 16 anos a estudante M, que maquiada*

parece ter mais de 20, já usa droga, fuma cigarros, bebe uísque e outras bebidas fortes, tem-se efeitos de desresponsabilização do próprio Estado e até do cliente, pois a aparência que a garota de 16 anos possui é de alguém de mais de 20. Esses dizeres estão interpelados por uma memória constitutiva sobre a aparência e também pela questão da proteção do adolescente, pois como a lei consegue alcançar todos os adolescentes que passam por esse tipo problematização se a aparência retiraria esse caráter de criminalização? Não é proposta de este estudo pensar em tais questões, mas são questões que vigoram nessa ambivalência e que precisariam de mais estudos e reflexões com outras materialidades.

Portanto, compreender o funcionamento dos sentidos sobre a imagem da prostituta, permite deslocar sentidos em relação ao corpo, pois, o corpo marca o sujeito, diz quem ele é, sua condição social, o meio em que vive. Rosto e corpo instituem, então, pelo que é aparente no sujeito, os modos de sua inclusão/exclusão social. Daí a importância da aparência, do rosto, do corpo, no caso das prostitutas, pois nelas, mais do que nunca, o corpo/rosto ocupa lugar de visibilidade da sua condição.

Referências

BRASIL. **Fundamentos e Políticas Contra a Exploração e Abuso Sexual de Crianças e Adolescentes**. Relatório de Estudo. CECRIA: Centro de Referência, Estudos e Ações Sobre Crianças e Adolescentes. MJ/CECRIA. Brasília, março de 1997. Disponível em: <https://www.violes.unb.br/site2/phocadownload/Publicacoes/fundamentos_politicas_exploracao.PDF> . Acesso em 12/12/2012.

FERNANDES, F. S. **Castidade e Luxúria: a constituição da imagem feminina em cadastros policiais**. Dissertação de Mestrado. Cáceres/MT: UNEMAT, 2012.

GALLO, S. L. Qual o papel do estudo científico da linguagem em uma sociedade fundamentalmente midiática? ? In: **Entremeios**: revista de estudos do discurso. V.2, n.1, jan/2011, p.12. Disponível em <http://www.entremeios.inf.br>. Acesso em 09 de dez. de 2012.

Dourados News. **Garotas de 13 a 17 anos são torturadas em programas sexuais**. Disponível em: < <http://www.douradosnews.com.br/policia/nortao-garotas-de-13-a-17-anos-sao-torturadas-em-programas-sexuais> >. Acesso em 03 de out. 2014.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 3.0**

INDURSKY, F. Qual o papel do estudo científico da linguagem em uma sociedade fundamentalmente midiática? In: **Entremeios**: revista de estudos do discurso. V.2, n.1, jan/2011, p.???. Disponível em <http://www.entremeios.inf.br>. Acesso em 10 de dez. 2012.

MALUF-SOUZA, O. **As condições de produção dos laudos periciais de indivíduos com suspeição de indivíduos com suspeição de insanidade mental**. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: UNICAMP, 2000.

MURPHY, E. **História dos grandes bordéis do mundo**. Tradução de Heloísa Jahn. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1994.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas, SP: Editora Pontes, 2007.

ORLANDI, E. P. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007a.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007b.

ORLANDI, E. P. Efeitos do verbal sobre o não-verbal. In: **Rua**. UNICAMP/NUCREDI. Campinas, SP, N°. 1, março 1995, p.???

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Puccinelli Orlandi (et al.). 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

ROBERTS, N. **As prostitutas na história**. Tradução de Magda Lopes. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1998.

Fernanda Surubi Fernandes possui graduação em Licenciatura Plena em Letras (2006) e mestrado em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) (2012). Atualmente é professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), e pesquisadora do Centro de Estudos e Pesquisa em Linguagem (CEPEL-UNEMAT). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise de Discurso. (fernandasurubi@gmail.com)

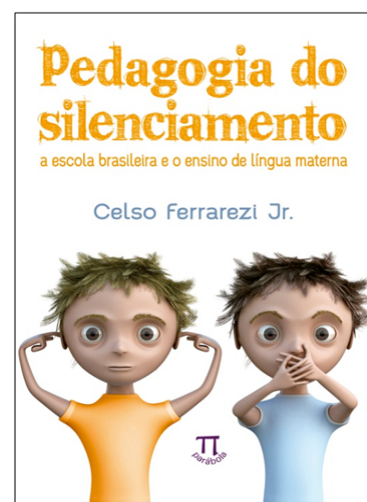
Olímpia Maluf-Souza possui graduação em Psicologia pela Universidade de Uberaba (1982), Mestrado (2000) e Doutorado (2004) em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Docente da Universidade Estadual de Mato Grosso, no Campus de Cáceres, onde atua na graduação e no Mestrado em Linguística, bem como pesquisadora do Centro de Estudos e Pesquisa em Linguagem (CEPEL) da mesma universidade. (olimpiamaluf@gmail.com)

Resenha

Por uma pedagogia da comunicação

Maria do Rosário do N. R. Alves (SEE/DF)

Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna, obra de Celso Ferrarezi Jr. é resultado da longa experiência do autor na formação de professores de língua materna em cursos de Letras e de sua experiência em salas de aula da Educação Básica - da alfabetização ao Ensino Médio -, com povos indígenas, com seringueiros e ribeirinhos, em escolas urbanas e no sistema federal de universidades.



Celso Ferrarezi Jr. é licenciado em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), mestre em Linguística (Semântica) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), doutor em Linguística (Semântica) pela UNIR e pós-doutor também com especialidade em Semântica, pela UNICAMP. Atualmente é professor associado da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL). Na Amazônia, fez carreira como professor a partir dos 16 anos, quando terminou o curso de magistério.

O livro foi organizado em quatro capítulos além da introdução e da conclusão. A introdução nos apresenta um breve histórico do silenciamento na educação e discorre sobre o tipo de silêncio ao qual se refere: o silêncio que vai além do silêncio da boca, mas que afeta a pessoa no falar, no expressar ideias, na criticidade, no posicionamento diante dos fatos da vida, na autonomia, na leitura e na escrita. Para ele, é um silêncio múltiplo, escolasticamente desenvolvido, academicamente ensinado, e que deixa cicatrizes profundas nas vidas dos alunos. O autor posiciona-se contra os silêncios impostos nas escolas silenciosas, em que os professores estão preocupados em ensinar “as artes do silêncio”.

Ainda na introdução, o autor apresenta-nos a ideia de que a escola brasileira atua na contramão do barulho próprio da vida: o barulho da voz do criador, na criação e, da explosão cósmica, na evolução. Na escola, aprende-se a ter medo do barulho, que é considerado como um pecado que corrompe as hierarquias e sinaliza em direção a um anarquismo incômodo. Para ele, o barulho deve ser considerado de maneira diferente: como expressão da vida, do movimento e da vibração. Trata-se de ir contra o silêncio escolarizado, produzido em um círculo vicioso: os professores foram formados na pedagogia do silêncio e a reproduzem em suas salas de aula. Há uma conclamação a uma boa e barulhenta escola, onde borbulhem os pensamentos inquietos e cheios de vida.

O capítulo 1, intitulado “O silêncio dos pecadores”, traça um caminho que passa pela formação de uma pedagogia do silêncio, pelos currículos silenciosos e pela prática do silêncio nas aulas de língua materna. Esse caminho inicia-se com a história das primeiras escolas, cerca de mil anos antes de Cristo, cujo objetivo era a conversão religiosa; aborda as instituições orientais no período pré-cristão e a educação grega, iniciada pelos filósofos. Ele pontua o início do silêncio na escola ocidental, cuja origem remonta aos católicos romanos da patrística, fundadores dos mosteiros e da implantação do silêncio como virtude, situação que foi modificada com o Renascimento. No entanto, o autor afirma que as construções iluminadoras dos renascentistas não chegaram à escola brasileira, e que o silêncio continua sendo a prática nacional preponderante.

Quanto aos currículos silenciosos, para Celso Ferrarezi, os currículos adotados nas escolas ainda consideram o silêncio e o ensino de regras como as principais orientações a serem seguidas. Para chegar a esse ponto de vista, ele apresenta a análise de currículos de língua portuguesa de sete escolas dos anos iniciais em diferentes estados do Brasil. Sua pesquisa comprova que eles são “descabidamente” extensos para cada série e que o ensino de língua materna ainda é pautado pelo ensino da gramática normativa. Levanta, ainda, a discussão sobre a inutilidade da escola e a necessidade de revisão dos currículos, para mudar essa situação.

Sobre o silêncio, como prática nas aulas de língua materna, o que se discute é a prática da palavra irresponsável, a prática da não utilização da inteligência e a prática do “você não me interessa”. Nesse tópico, o autor é enfático ao afirmar que os alunos só têm a palavra para responder a perguntas inúteis do tipo “O que é um adverbio?”, que têm vergonha de errar e que, dessa forma, a escola silencia as consciências, não permitindo aos alunos pensarem, oferecendo exercícios mecânicos e repetitivos. Tudo isso sinaliza, para o

aluno, que por ele não se interessam, que sua história, seus valores, seus interesses não são importantes: o que importa é o conteúdo vazio de significados.

No capítulo 2, “Uma tentativa de mudança”, apresenta-se um histórico da construção dos currículos escolares, definindo-se as competências de cada instância nos níveis federal, estadual e municipal, em relação à sua elaboração, discussão e distribuição. O autor discute a filosofia dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e esclarece que, do seu ponto de vista, eles foram uma revolução curricular que não chegou ainda à prática dos professores. São ressaltados o novo foco para o ensino de língua materna e a competência técnica com que os PCN foram construídos.

Sobre a ausência dos PCN na prática dos professores, são abordados os percalços em sua implantação, que passam pela não compreensão de seu conteúdo. Nesse tópico do capítulo, também há uma análise do Decreto Presidencial nº 6094-24/04/2007, em que se estabeleceram as metas para a educação brasileira. Aqui, Ferrarezi refere-se à necessidade de envolvimento de todos os professores na discussão e elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, momento em que se deveria contemplar o currículo, considerando-se as especificidades de cada escola, e define as habilidades essenciais pelo ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O capítulo 3, “As quatro habilidades básicas da comunicação na sala de aula”, foca, como o próprio título enuncia, as habilidades que são consideradas fundamentais para a formação do *homo communicans*: ler, escrever, falar, ouvir. O ouvir é considerado como uma capacidade muito mais ampla do que o simples escutar. O autor lista as habilidades que compreendem o ouvir e faz considerações sobre sua complexidade, ressaltando a demanda de tempo para seu desenvolvimento. O falar nos é apresentado como uma habilidade valorizada por todos os povos antigos e modernos e que determina poder nas sociedades. Nesse aspecto, Ferrarezi aponta a escola como agente propiciador da fala em oposição ao silêncio, mas, sobretudo, em oposição ao vazio construtivo de si mesmo e da sociedade.

A leitura, nesse capítulo, é analisada, inicialmente como uma atividade que parece sempre sem sentido para os alunos. Quais seriam as causas dessa situação? É o que o autor responde, nesse tópico, além de elencar as habilidades de leitura que devem ser valorizadas pela escola e destacá-la como o mais eficiente meio de se romper o silêncio da mente. O escrever é apresentado como uma tecnologia que nossas escolas também não conseguem ensinar, a começar pela desconsideração das múltiplas formas de escrita alimentadas em

nossa sociedade. São ressaltadas as habilidades de escrita que se deve desenvolver na escola e a necessidade de se eliminar as “gramatiquices” inúteis e improdutivas das aulas de língua materna, sobretudo nos anos iniciais.

“A urgência da mudança” é o título do quarto capítulo do livro, que aborda as mazelas de um ensino de língua materna que não é como deveria ser, e o reflexo disso na vida dos alunos. Aqui, o autor é bastante radical ao considerar que todas as epidemias que assolam nosso país são decorrentes da maior epidemia: a falta de educação para todos. Ele ratifica a questão da educação como urgente porque, segundo ele, já comprometeu o desenvolvimento do Brasil e comprometerá o futuro, caso não sejam tomadas as medidas necessárias para uma boa educação em todos os níveis.

Ferrarezi, nesse capítulo, polemiza ao afirmar com todas as letras que o ensino de língua materna deve ser o centro da educação nas séries iniciais, o trabalho mais importante que a escola deve fazer, em detrimento das outras disciplinas e explica o porquê dessa escolha. Para embasar sua categórica afirmação, ele apresenta e analisa vários textos produzidos por alunos entre o 1º e o 7º anos do Ensino Fundamental e corrobora sua afirmação de que esses trabalhos são cicatrizes do silenciamento promovido nas salas de aulas, conclamando as escolas brasileiras para se transformarem em agências de transformação de vidas, contra a repetição de conteúdos antigos, quinquilharias do saber.

Ao concluir o livro, o autor contrapõe à pedagogia do silenciamento a pedagogia da comunicação, para mudar o estado atual de silenciamento humano que alcançou um nível insuportável em nossas escolas. Ele propõe aos professores, com essa finalidade, cinco ideias a serem desenvolvidas em sala de aula, pois é hora de não só falar, mas agir.

Como o próprio autor afirma na introdução, esse livro, “embora mais especificamente voltado para professores de língua materna, será útil para qualquer pessoa que se preocupe com a educação brasileira, uma vez que discute os motivos, as consequências e as possibilidades de mudança de uma pedagogia do silenciamento para uma pedagogia barulhenta e libertadora” (p. 15). Eu o recomendo principalmente para os que estão ingressando na carreira do magistério e que têm a chance de mudar os caminhos da educação neste país. Apesar de, em alguns momentos, o autor ser um tanto panfletário, os temas tratados são relevantes para a formação e a reflexão de professores sobre o trabalho pedagógico desenvolvido em nossas salas de aula e que tem contribuído, sim, para a formação de uma juventude silenciosa.

Maria do Rosário do N. R. Alves possui graduação em Letras, Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é professora-coordenadora pedagógica de uma escola dos Anos Iniciais da SEEDF. Tem experiência na área de Formação e Trabalho Pedagógico, Alfabetização e Letramento. Autora do livro *Educação de Jovens e Adultos*, Parábola Editorial, 2008. (rozarioribeiro@gmail.com)

Resumos

Pix(o)ação – outros sentidos na/da escrita urbana¹

Priscila Matos Teles

Este trabalho busca compreender o funcionamento da produção de sentidos da prática urbana da pixação. Pauta-se, teórica e metodologicamente pela Análise de Discurso, sobretudo pelos estudos de Michel Pêcheux e Eni Orlandi. A leitura discursiva de nosso objeto de estudo – o pixo –, conduz-nos a trabalhar suas condições de produção e seu funcionamento, tomando a inscrição do sujeito (pixador) na história. Nosso referencial teórico leva-nos, pois, a pensar nos efeitos de sentidos da cidade e da língua no sujeito-pixador, e as relações desses efeitos com seus processos identitários e de autoria. Nesse sentido, torna-se fundamental trazer para a análise, os efeitos produzidos pela cidade de Brasília. Tanto os produzidos por sua singularidade, que rompe com o imaginário de cidade – especialmente se pensarmos em suas divisões e barreiras simbólicas e (in)visíveis –, quanto os produzidos pelo que caracteriza a cidade moderna: as diversas escritas, que fazem do corpo da cidade, o seu suporte. Neste trabalho, consideramos que tais escritas transitam entre o permitido – portanto, controlado – e o proibido, nosso objeto de estudo, o pixo, significado como vandalismo, tendo sua materialidade e historicidade apagadas. Nossa leitura e escrita, na perspectiva discursiva, guiam-se, pois, pelo deslocamento de nossa posição de leitor, de morador, de não-pixador, para uma posição – relativizada – de sujeito analista. Esse deslocamento, possibilita-nos perceber os mecanismos de produção do sentido único – pixação como vandalismo – que atravessam essa posição-sujeito. Possibilita, ainda, pensar na relação que o sujeito-pixador desenvolve com a língua, com a letra. Essa relação que se estabelece entre língua e sujeito, representa, para nós, a questão fundamental. Concluimos que é uma relação outra. É outra língua, outra letra, é uma não-forma, que se estrutura pela subversão. A sua criação, sua letra – que não pode ser lida pelos não-pixadores –, é, para ele, instrumento de convívio social, de autoria e de construção de sua identidade. Para essa posição-sujeito, a letra criada é a ferramenta que o insere no grupo – o pertencimento –, tão caro na fase da adolescência e juventude, período em que vivem a pixação com mais intensidade. Aquela letra que está rabiscada no muro, não é sujeira, é uma letra simbólica, que representa um sujeito que, ao escrever na cidade, inscreve-se e marca seu lugar como sujeito no seu grupo e na sociedade.

Palavras Chave: Pixação; sujeito; escrita urbana; Análise de Discurso.

¹ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 19 de junho de 2013, sob orientação da Profª. Dra. Mariza Vieira da Silva.

Problemas acústicos em ambientes de ensino de línguas estrangeiras a partir da abordagem comunicativa²

Bárbara Mendes Coutinho

É ascendente o interesse pelo aprendizado de Línguas Estrangeiras, devido à crescente integração entre os povos, principalmente com finalidades comerciais. Nesse mesmo sentido, caminham as instituições de ensino, que têm aprimorado os métodos e adotam hoje, em sua maioria, a Abordagem Comunicativa para o Ensino de Línguas Estrangeiras, que prima pela capacidade real de comunicação do aluno, utilizando o idioma estudado. Essa abordagem tem como cerne o aprendizado, a partir do desenvolvimento simultâneo das quatro habilidades: o aluno deve ser capaz de ler, escrever, falar e compreender a língua alvo. Principalmente, para a realização das atividades de escuta, torna-se imprescindível que o ambiente seja acusticamente melhor preparado para a realização das aulas. Esse trabalho se propõe a analisar acusticamente uma sala de aula da Universidade Católica de Brasília para fins de Ensino de Línguas Estrangeiras, de modo a perceber as dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos, bem como o prejuízo no aprendizado decorrente das desvantagens acústicas. E, finalmente, sugerir neste trabalho algumas formas de minimizar ou até mesmo acabar com esses problemas.

Palavras Chave: Ensino; língua estrangeira; abordagem comunicativa; acústica; inteligibilidade da fala.

O emprego da preposição “de” do português na interlíngua dos surdos³

Cherylene Marques de Santana

Os estudos gerativos têm servido como aporte teórico para as mais diversas pesquisas sobre o processo de aquisição do português por surdos. Sob a ótica do bilinguismo, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui a primeira língua (L1) do surdo e o português, sua segunda língua (L2). Partindo desses referenciais, o presente trabalho tem como objetivo verificar o emprego da preposição “de” do português na interlíngua dos surdos. Observou-se que, no português, a preposição “de” é utilizada em diversos contextos sintáticos e semânticos. E que em Libras, as preposições não são inexistentes, mas manifestam-se por meio de sinais específicos, dos classificadores e do movimento direcional. Como metodologia de análise, utilizamos questionários e produções escritas de cinco alunos surdos, estudantes do 2º ano do Ensino Médio

² Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 28 de novembro de 2013, sob orientação do Prof. Dr. Thiago Costa Chacon.

³ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 25 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. MSc. Layane Rodrigues Lima Santos.

de uma escola pública do Distrito Federal. Dadas as diferenças entre as duas línguas, Português e Libras, os resultados coletados atestaram um possível acesso parcial à Gramática Universal na aquisição de L2, revelaram aparente tendência à fossilização; e que os surdos aprendizes de L2 empregam a preposição “de” em sua interlíngua. Desse modo, a análise visou não uma nova metodologia pedagógica, mas reconhecer que ainda há muito para ser aprimorado no que se refere ao ensino do português como L2 para a comunidade surda.

Palavras-chave: Aquisição; interlíngua; preposição; Libras; Português.

O sagrado e o hilário: a paráfrase e a paródia no texto sagrado contemporâneo – um estudo comparativo⁴

Guilherme Justiniano Nobre

Ao analisarmos o contexto pós-moderno, verifica-se que existe uma consonância entre a paráfrase e a paródia com a atual conjuntura sócio-histórica. Ambas são a “força motriz” da nossa contemporaneidade, caracterizadas por provocarem rupturas ideológicas e estéticas em vigor. Sendo assim, o texto bíblico passou a ser objeto de reescrituras, sobretudo através das traduções, ancoradas nesses dois eixos da pós-modernidade. Entretanto, devido o caráter sensível do Texto Sagrado, algumas traduções suscitam objeções por parte de uma dada comunidade discursiva. Este trabalho, respaldado pela perspectiva teórica de uma abordagem funcional da língua, articulada com os preceitos da pragmática, da tradução, da paráfrase e da paródia objetiva analisar as implicações lexicais e sintático-semânticas nas construções textuais das seguintes traduções bíblicas: *Corrigida*, *NTLH* e *Freestyle*. Partimos do pressuposto de que a língua(gem) é um fenômeno social que se adapta às necessidades comunicativas dos seus falantes; dessa forma, o discurso bíblico mostra-nos perspectivas para compreendermos a relação entre linguagem e contexto. Ademais, verificamos se tais Bíblias identificam-se, de fato, como uma paráfrase ou uma paródia. Para isso, o presente trabalho adota como metodologia o estudo comparativo, perpassando por alguns trechos bíblicos para fazer o paralelo entre as traduções, bem como discorrer sobre os excertos.

Palavras Chave: Bíblia; Texto Sagrado; paráfrase; paródia; tradução; linguagem.

⁴ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 27 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. MSc. Rosângela de Nazareth Sousa Costa.

O *satyrikon* dionisiaco em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*⁵

Joicy Ferreira Lisboa

Este trabalho analisa a obra de Machado de Assis, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, e relaciona aspectos do *satyrikon* dionisiaco com a mesma. A ironia como parábase no Romantismo alemão, proposta por Friedrich Schlegel, também é abordada nesta monografia, visto que a sua presença também é evidente na obra machadiana. Como citado, trabalha-se aqui a ironia do Romantismo alemão, isso porque é essa que valoriza a dualidade dos seres, ou seja, avulta a união de extremos de uma forma não excludente, mas, sim, complementar. O jogo irônico do dito e do não dito, da união contrapolar de contrários não excludentes é característica literária apresentada por Machado de Assis no romance em questão e esta ironia também é concisamente destacada aqui como uma das muitas referências para elucidação interpretativa da prosa de ficção machadiana, isto é, para que o seu sentido seja melhor compreendido. A invenção do defunto autor Brás Cubas também é vista como uma criação poética que impossibilita a totalidade do real, fazendo com que, assim, o real não seja compreendido como delimitado, divorciado da ficção, mas seja tomado na sua correlação incessantemente renovada com a imaginação, raiz primeira do homem, do mundo, do pensar poético e da poesia pensante.

Palavras chave: *Satyrikon*; dionisiaco; ironia; Machado de Assis; *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

Contribuições das línguas africanas para o português do Brasil⁶

Katiane Quintiliano Moreira

A língua portuguesa do Brasil, na época da sua formação, manteve, até certo período da história, relação direta com várias línguas, entre elas as indígenas, as africanas e as línguas dos imigrantes. Uma das interações mais profundas se deu com as línguas africanas, trazidas ao país por meio do tráfico negro, para trabalho braçal, realizado pelos portugueses ao colonizar o Brasil. Ao chegar aqui houve, então, uma confluência de raças e línguas. Dessa mistura, podemos perceber, até os dias de hoje, as contribuições e as marcas deixadas pelos negros com mais intensidade na nossa cultura do que na língua falada pelos brasileiros. Acreditava-se até certo momento da história, que as línguas dos negros haviam interferido na estrutura linguística do português do Brasil, contudo, não há provas concretas o bastante para comprovar

⁵ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 25 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. MSc. Lívila Pereira Maciel.

⁶ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 27 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. MSc. Vera Lúcia Cordeiro da Conceição.

estes fatos. Podemos perceber, por intermédio de várias pesquisas e estudos, a presença de alguns vocábulos ou termos africanos que contribuíram para enriquecer o léxico da língua portuguesa brasileira.

Palavras Chave: Língua Portuguesa; formação; Língua Africana; contribuição africana.

Assassin's Creed: literatura e videogame⁷

Luiz Filipe Ribeiro dos Santos

Este projeto tem por objeto de estudo a utilização dos jogos eletrônicos *Assassin's Creed* como instrumento para narrar histórias em ambiente virtual. A partir disso, pretende definir os conceitos de Romance de Formação, também conhecido como *Bildungsroman*, Narrativa Digital e Metaficção Historiográfica, associando os conceitos abordados aos jogos eletrônicos *Assassin's Creed II*, *Assassin's Creed Brotherhood* e *Assassin's Creed Revelations*, jogos desenvolvidos e publicados pela Ubisoft nos anos de 2009, 2010 e 2011, respectivamente; e aos livros *Assassin's Creed Renascença*, *Assassin's Creed Irmandade* e *Assassin's Creed Revelações*, publicados no Brasil pela editora Galera Record e escrito por Oliver Bowden.

Palavras Chave: *Assassin's Creed*; romance de formação; metaficção historiográfica; narrativa digital.

Transitividade verbal: estrutura e funcionamento linguístico-discursivo⁸

Milton Tavares de Castro Junior

Este Trabalho de Conclusão de Curso inscreve-se no campo da Análise de Discurso de linha Francesa e da História das Ideias Linguísticas e objetiva compreender os fatos gramaticais da perspectiva histórico-discursiva, fazendo um recorte na transitividade verbal, enquanto estrutura, funcionamento e acontecimento linguístico-discursivos, observando como ali se produzem os efeitos de transparência e de completude da língua e do sujeito. Tomamos como *corpus* de descrição e análise de nosso objeto de estudo— a transitividade verbal—, algumas gramáticas e peças publicitárias, e formulamos uma primeira questão

⁷ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 26 de novembro de 2013, sob orientação do Prof. Dr. Wiliam Alves Biserra.

⁸ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 28 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. Dra. Mariza Vieira da Silva.

norteadora para nossa pesquisa: Como a transitividade verbal produz sentidos, considerando a estrutura e funcionamento linguístico-discursivos presentes em determinados enunciados? Estruturamos o nosso TCC em quatro capítulos, os quais descrevem a estrutura e funcionamento da gramática ao longo da história no Brasil e fora do Brasil, com seus movimentos de mudanças e permanência com relação ao tratamento dos fatos gramaticais, e também para explicitar o nosso dispositivo de leitura e realizar a descrição e análise de peças publicitárias. Como resultado, compreendemos que a língua não é transparente, mas é sujeita a equívocos, e os sentidos não são únicos, mas são controlados, sendo a língua o lugar em que opera o controle, o assujeitamento e, ao mesmo tempo, a resistência do sujeito às determinações históricas, resultantes das relações de poder presentificadas numa dada sociedade.

Palavras chave: Transitividade verbal; sujeito-língua-história; Análise de Discurso; História das Ideias Linguísticas

Um estudo preliminar sobre o tópico no português do Brasil⁹

Tayane Fernandes Mota

Este trabalho apresenta um estudo preliminar sobre as estruturas de tópico no português do Brasil, tendo como referencial teórico os pressupostos da Gramática Gerativa. Estudaremos, em particular, estruturas denominadas topicalização, caracterizadas pelo deslocamento à esquerda do objeto direto, que deixa em sua posição inicial uma categoria vazia. A escolha por esse tipo de estrutura justifica-se pela sua alta frequência encontrada nos dados do português do Brasil, como apontado no estudo de Vasco (2006). A presente pesquisa, de natureza bibliográfica, tem como base estudos anteriores sobre o tema, tais como: Pontes (1987), Galves (2001) e Miotto (2003). Para isso, apresentamos os tipos de tópico, segundo suas características sintáticas, bem como as características frasais do português do Brasil. Discutimos, ainda, as diferenças entre as noções de tópico e foco, e entre as estruturas de sujeito – predicado e de tópico – comentário. Foram analisadas também as diferenças a respeito das estruturas frasais do português do Brasil e do português europeu. Por fim, apresentamos as características sintáticas das estruturas denominadas topicalização.

Palavras Chave: Foco; ordem; tópico; topicalização.

⁹ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 27 de novembro de 2013, sob orientação da Profa. MSc. Déborah Christina de Mendonça Oliveira.

Um link entre a internet e o neologismo¹⁰

Thiago da Silva Nascimento Cordeiro

Este trabalho consistiu de uma pesquisa acerca dos processos de criação das palavras, desde seus processos básicos até o fenômeno conhecido como neologismo. Dentro desse fenômeno, o estrangeirismo, processo de criação de palavras por meio de empréstimos de outros idiomas, foi alvo de nossos estudos. Vimos também que, assim como as palavras são geradas, elas também podem ser extintas pelo próprio falante. Analisamos, então, como a internet pode ser uma rica fonte do processo de neologismo.

Palavras Chave: Neologismo; estrangeirismo; arcaísmo; internet; neologismo morfológico.

¹⁰ Resumo de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Católica de Brasília, no dia 25 de novembro de 2013, sob orientação da Profª. MSc. Rosângela de Nazareth Sousa Costa.