

DIÁLOGOS PERTINENTES

REVISTA CIENTÍFICA DE LETRAS

Franca
2014

Diálogos Pertinentes – Revista Científica de Letras.

Esta revista é um periódico semestral.

Reitoria: Prof. Dra. Ester Regina Vitale

Chancelaria: Dr. Clovis Eduardo Pinto Ludovice

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação: Prof.a Dra. Kátia Jorge Ciuffi

Expediente

Projeto Gráfico e Diagramação

Núcleo de Projetos e Pesquisas de Design

Coordenação:

Ana Márcia Zago

Supervisão:

Rodrigo Aparecido de Souza

Execução:

Lucas Ferreira Ribeiro

Catálogo na fonte – Biblioteca Central da Universidade de Franca

DIÁLOGOS PERTINENTES – ONLINE : revista científica de Letras / Lúcia Maria Guimarães Nassim; organizadora. v. 10, n.2, 2014. Franca, SP : Universidade de Franca; Curso de Letras, 2014.

125 p.

ISSN (online) - 2177-9856

1. Linguística – Estudo e ensino. 2. Linguística – Periódicos. I. Universidade de Franca

CDU - 801(07)

EDITORA

Lúcia Maria Guimarães Nassim

CONSELHO EDITORIAL

Ana Cristina Carmelino (UFES)

Ana Lucia Furquim de Campos (Uni-Facef)

Ana Maria Paulino Comparini Leite (Unifran)

Camila de Araújo Beraldo Ludovice (Unifran)

Edna Maria Fernandes dos Santos Nascimento (Unesp)

Elaine Cristina Cintra (UFU)

Erasmus d'Almeida Magalhães (USP)

Fernanda Mussalim G. L. Silveira (UFU)

José Nicolau Gregorin Filho (USP)

Juscelino Pernambuco (Unifran)

Luiz Antonio Ferreira (PUC – SP)

Maria Célia de Moraes Leonel (Unesp)

Maria Eloisa de Souza Ivan (Uni-Facef)

Maria Flavia Figueiredo (Unifran)

Maria Regina Baracuhy Leite (UFPB)

Marilurdes Cruz Borges (Unifran)

Marina Célia Mendonça (Unesp)

Marlene Aparecida Gonzalez Colombo Arnoldi (Unesp)

Naiá Sadi Câmara (Unifran)

Renata Facuri Coelho Marchezan (Unesp)

Vera Lúcia Rodella Abriata (Unifran)

APRESENTAÇÃO

A revista *Diálogos Pertinentes*, publicação *online* sob a responsabilidade do curso de Letras da Unifran lança o número 2 de seu décimo volume apresentando sete artigos, todos referentes à área da Linguística.

O primeiro artigo, de autoria de Mariana Castaldi Zardini e Juscelino Pernambuco, com o título “Leitura e cibernídia: o blog como ferramenta para a aprendizagem da língua portuguesa na era digital”, discute a possibilidade de um blog educativo agir como auxiliar no ensino da habilidade de leitura.

Tendo como autores Caio Gomes Ribeiro e Camila de Araújo Beraldo Ludovice, o segundo artigo, intitulado “As relações dialógicas em “A confissão de Lúcio”, de Mário de Sá Carneiro busca mostrar como as vozes sociais e políticas, e também a ideologia dominante de uma determinada época incidem na identidade de um sujeito”.

No terceiro artigo, “Proposta Curricular do Estado de São Paulo: à guisa de uma leitura bakhtiniana”, os autores Cristiane Alves de Oliveira e Juscelino Pernambuco discutem o documento à luz da teoria de Bakhtin, com vistas a contribuir para uma melhor aplicabilidade do material apostilado oferecida às escolas.

Em seu artigo, intitulado “Contaçon de histórias: um gênero ligado às práticas escolares”, Maria Sílvia Rodrigues Alves traça um breve percurso sobre os estudos do gênero, considerando a narrativa infantil.

Tatiana Barbosa Sousa e Vera Lucia Rodella Abriata, em seu texto “O palhaço, de Selton Mello. Uma análise semiótica”, tendo com suporte a teoria semiótica greimasiana, analisam a construção do ator Benjamin em *O Palhaço*, filme escrito e dirigido por Selton Mello.

“Considerações para a análise de uma história em quadrinhos”, de autoria de Nayara Christina Hermínia dos Santos e Fernando Aparecido Ferreira, sexto artigo do presente volume, propõe-se a

apresentar algumas das principais características da linguagem dos quadrinhos, fundamentais para proceder a uma análise de objetos de estudos pertencentes a esse gênero.

Fechando a publicação de 2014, Maria Flávia Figueiredo e Farnei Santos, autores de “As paixões na trajetória persuasiva de Teresa de Calcutá”, efetuam uma análise retórico-argumentativa do filme “Madre Teresa” apoiada na retórica aristotélica e em estudos contemporâneos sobre o tema.

Assim, que as sínteses acima expostas estimulem a leitura dos referidos artigos, e que estes sejam sementes para novas pesquisas na área dos estudos linguísticos. O campo é fértil!

Lúcia Maria Guimarães Nassim

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1. LEITURA E CIBERMÍDIA: O BLOG COMO FERRAMENTA PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL READING AND CYBERMEDIA: THE BLOG AS A TOOL FOR LEARNING THE PORTUGUESE LANGUAGE IN THE DIGITAL AGE	7
Mariana Castaldi Zardini; Juscelino Pernambuco	
2. AS RELAÇÕES DIALÓGICAS EM “A CONFISSÃO DE LÚCIO”, DE MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO DIALOGICAL RELATIONS IN “A CONFISSÃO DE LÚCIO”, BY MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO.	23
Caio Gomes Ribeiro; Camila de Araújo Beraldo Ludovice	
3. PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO: À GUIZA DE UMA LEITURA BAKHTINIANA CURRICULUM PROPOSAL OF SÃO PAULO STATE: THE BAKHTINIAN WAY OF READING	40
Cristiane Alves de Oliveira; Juscelino Pernambuco	
4. CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UM GÊNERO LIGADO ÀS PRÁTICAS ESCOLARES STORYTELLING: A GENDER RELATED TO EDUCATIONAL PRACTICES	58
Maria Sílvia Rodrigues-Alves	
5. O PALHAÇO, DE SELTON MELLO. UMA ANÁLISE SEMIÓTICA O PALHAÇO, BY SELTON MELLO. A SEMIOTICS ANALYSIS	77
Tatiana Barbosa Sousa; Vera Lucia Rodella Abriata	
6. CONSIDERAÇÕES PARA A ANÁLISE DE UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS CONSIDERATIONS FOR THE ANALYSIS OF COMICS	93
Nayara Christina Herminia dos Santos; Fernando Aparecido Ferreira	
7. AS PAIXÕES NA TRAJETÓRIA PERSUASIVA DE TERESA DE CALCUTÁ PASSIONS IN THE PERSUASIVE TRAJECTORY OF TERESA OF CALCUTTA	110
Maria Flávia Figueiredo; Farnei Santos	

LEITURA E CIBERMÍDIA: O BLOG COMO FERRAMENTA PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL

1

READING AND CYBERMEDIA: THE BLOG AS A TOOL FOR LEARNING THE PORTUGUESE LANGUAGE IN THE DIGITAL AGE

ZARDINI , Mariana Castaldi
Universidade de Franca (Unifran)
Mestre em Linguística pela Unifran.

PERNAMBUCO, Juscelino.
Universidade de Franca (Unifran)
Doutor pela USP e Mestre pela UNESP.
Professor do Mestrado em Linguística da Unifran
Docente aposentado pela Unesp, FCLAr, Araraquara, SP.

RESUMO:

Este artigo teve como objetivo analisar um blog educativo, para verificar a sua utilidade como ferramenta auxiliar na ampliação da habilidade de leitura e escrita dos alunos na era digital. A fundamentação teórica foram as reflexões filosóficas de Bakhtin sobre as relações dialógicas e os estudos de Marcuschi (2005) e Koch (2008) sobre a organização e compreensão de textos. A metodologia consistiu na análise de postagens sobre o ensino de língua portuguesa em blog educativo de um professor. A análise comprovou que um blog educativo bem construído pode ajudar o professor na tarefa de ensinar a leitura e a escrita.

Palavras-chave: leitura; cibermídia; gêneros textuais; blogs; aprendizagem.

ABSTRACT:

This present article aims at analysing an educational blog, in order to verify its usefulness as an auxiliary tool in increasing the ability

of reading and writing to students in the digital age. The theoretical base was the philosophical reflections of Bakhtin's dialogical relations and the studies from Marcuschi (2005) and Koch (2008) on the organization and comprehension of texts. The methodology consisted in the analysis of blog posts about Portuguese language teaching in a teacher's educational blog. The analysis showed that a well-built educational blog can help teachers in the task of teaching reading and writing.

Keywords: reading; cybermedia; textual genres; blogs; learning.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No cotidiano escolar há uma tentativa constante de motivar a participação dos alunos nas atividades de ensino. No século XXI, o cenário educacional passa por mudanças pedagógicas e didáticas, as quais interferem na aprendizagem e criam novos paradigmas de ensino. É nesse contexto que entram as novas tecnologias servindo de apoio aos educadores.

A incorporação dessas novas tecnologias de informação é hoje, considerada um dos principais recursos adotados pelos educadores na busca por um ensino mais dinâmico e de qualidade. Neste artigo, estamos preocupados em verificar o modo como as novas contribuições tecnológicas podem colaborar no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem da leitura e escrita dos alunos.

Com o advento das tecnologias o conceito de leitura ampliou-se estendendo-se a outros suportes mais atraentes para grande parte dos jovens na escola e fora dela. Os modos de leitura do livro impresso estão mais próximos do público leitor mais velho do que dos jovens leitores. Um texto na tela de um computador prende mais a atenção dos alunos do ensino fundamental e médio do que o livro impresso. Muitos alunos tiveram contato com o computador antes mesmo de ter feito a leitura de um livro impresso.

As tecnologias de informação vêm criando novos gêneros de textos e hipertextos capazes de auxiliar o professor no seu trabalho pedagógico de formação de leitores. O intuito é fornecer aos educadores suportes que possam atrair a atenção dos alunos de forma dinâmica e, ao mesmo tempo, realizar a inserção de ferramentas na prática pedagógica que façam parte do cotidiano deles.

Entre as possibilidades que a web 2.0 têm criado, encontram-se os *blogs* ou *web blogs*, um recurso gratuito e bastante eficaz para a exploração e para o desenvolvimento linguístico do sujeito que o manuseia, uma vez que através deste recurso é possível desenvolver as habilidades de leitura, escrita, interpretação e construção de formulações cognitivas.

2. ATIVANDO A LEITURA

Assim como foi mencionado anteriormente, durante o processo de leitura é preciso se ativar algumas estratégias sócio-cognitivas para que a produção de sentido se dê de forma completa. Essas estratégias ficam armazenadas na memória do leitor através de outras leituras de mundo que foram feitas anteriormente. É o que denominamos *conhecimento prévio*, ou seja, todo e qualquer conhecimento armazenado na memória.

Segundo Koch (2002) para que este processamento aconteça é preciso recorrer a três sistemas do conhecimento:

O primeiro trata-se do *conhecimento linguístico*, que permite ao leitor compreender o uso gramatical e lexical presentes no texto. Trata-se especificamente da organização do material linguístico; os meios coesivos para atribuir uma sequência lógica ao texto; da escolha de léxicos que casem com o tema proposto e com os moldes cognitivos ativados.

Outro conhecimento a ser ativado é o conhecimento enciclopédico (também conhecido como “conhecimento de mundo”), cuja essência está nos eventos espaço-temporais, juntamente com as vivências pessoais que cada sujeito presencia no decorrer da vida sobre e pelo mundo.

Além disso, há também o *conhecimento interacional*, aquele que se materializa por meio da linguagem. Para se compreender melhor, é preciso dividi-lo em quatro subcategorias: *ilocucional*, *comunicacional*, *metacomunicativo* e *superestrutural*.

O *conhecimento ilocucional* é aquele que permite ao leitor reconhecer os objetivos ou propósitos do produtor do texto, através de uma forma de interação. A ausência da ativação deste conhecimento pode comprometer profundamente o entendimento do texto. O *conhecimento comunicacional* corresponde à quantidade de informação necessária para a reconstrução do objetivo da produção textual; a variante linguística escolhida de forma a ser cabível ao contexto; e a adequação do gênero à situação comunicativa. O *conhecimento metacomunicativo* refere-se aos tipos de ações linguísticas configuradas no texto, como por exemplo, a introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual com o propósito de reforçar a compreensão

do texto. Já o *conhecimento superestrutural* (ou conhecimento sobre “gêneros textuais”) o qual permite ao leitor identificar o tipo de texto que foi produzido para determinado evento social, bem como sua conexão com os objetivos propostos.

Em suma, a união de todos esses conhecimentos é responsável para que a compreensão se dê de maneira eficaz, onde o leitor alcance o ápice da cognição, lembrando que a ausência dos mesmos pode trazer grandes prejuízos ao leitor, cabendo aos professores realizar um trabalho qualitativo acerca de tais estratégias para a formação de grandes leitores.

3. OS BLOGS E AS MUDANÇAS NA LINGUAGEM

O autor Marcuschi (2004: 29) define blog como, “[...] diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos.”

Di Lucio e Nicolaci-da-Costa (2010: 136) citam outras possibilidades do blog: “o registro por escrito, os posts, os links, que conduzem o leitor numa teia não linear, e a caixa de comentários”.

Partindo dessas definições podemos perceber que o blog é conceituado como um espaço virtual, cujo objetivo é expor o ponto de vista dos blogueiros sobre determinado assunto, seja ele de cunho, pedagógico, social, pessoal, entre outros.

Por estar inserido numa esfera virtual, há uma mudança considerável nas formas de comunicação. Conforme Marcuschi e Xavier (2004: 29) “A escrita tende a certa informalidade, menor monitoração e cobrança pela fluidez do meio e pela rapidez do tempo”. Com relação à questão das linguagens, há uma introdução maior de imagens, ou seja, das linguagens sincréticas e, neste âmbito as palavras se movimentam, constituindo então, um universo “hipersemiotizado”. A produção dos textos torna-se hipertextualizada com a inserção dos hiperlinks e a leitura tende a ser fragmentada, com o leitor atuando como sujeito ativo: o próprio leitor conduz e constrói o seu percurso de leitura.

Desta forma, com a web 2.0, as formas de interação se qualificam num grau de maior aproximação entre o escritor e o leitor. Estes podem interagir de forma assíncrona (no caso dos blogs) resultando numa mudança de posturas físicas, cognitivas e interacionais.

4. O GÊNERO BLOG

O advento das tecnologias, bem como o uso exacerbado dos mecanismos virtuais, propiciou o surgimento de vários gêneros, dentre eles, o blog.

Vale lembrar que os gêneros não são criações realizadas pela descoberta de um indivíduo, mas sim uma continuidade de outros gêneros já existentes. Assim, “[...] esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes.” (MARCUSCHI, 2002: 20). Desta forma, o blog se classifica como uma continuidade do gênero *diário manual*, e assim ganha novas roupagens de escrita, neste caso a digital.

Grande parte das noções definidas de gênero foi postulada pelo filósofo russo, Mikhail Bakhtin (2010), que procurou tratar a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos e não a sua estrutura. Deste modo, os gêneros são constituídos por ações sócio-discursivas que refletem e dizem o mundo. Neste contexto, resgata-se da língua os seus aspectos sociais e históricos para se constituir a realidade. Porém, embora os gêneros não sejam classificados por seus aspectos formais, isso não quer dizer que eles não agreguem valores aos gêneros. “Em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções.” (MARCUSCHI, 2002: 21). Dependendo do suporte de veiculação (jornal, revista, livro, etc), a classificação do gênero pode mudar mesmo se tratando de um mesmo texto. Imaginemos um determinado texto cujo gênero “*artigo científico*” seja veiculado numa revista científica. Imaginemos também que este mesmo texto seja publicado num jornal diário. Logo, este texto deverá sofrer uma transposição de gênero para “*artigo de divulgação científica*”. Assim, cada veículo de informação possui uma classificação na hierarquia de valores da produção científica e, portanto, embora se esteja trabalhando com o mesmo texto, eles não podem ser classificados com a mesma nomenclatura.

Consoante Bakhtin (2010), os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, estão em constante mudança conforme as necessidades e atividades socioculturais.

Nesta perspectiva, “as mudanças históricas dos estilos de linguagem estão indissolavelmente ligadas às mudanças dos gêneros do discurso”. (BAKHTIN, 2010: 267).

Uma vez que a sociedade passa a adquirir novos valores e posições axiológicas perante os fatores que englobam o ser humano na política, economia e cultura, esses valores vão se modificando e sendo conduzidos a novos paradigmas sociais, os quais resultam na criação de diferentes estilos de gêneros.

5. GÊNERO E TIPOLOGIA

Muito se tem discutido acerca das relações entre gênero e tipologia, até mesmo porque, os usos de um e de outro tem sido erroneamente utilizados na sala de aula, como se ambos descrevessem a mesma coisa. Porém, não é bem assim.

De acordo com Marcuschi (2002), a expressão *tipo textual* refere-se à construção teórica definida por sua natureza linguística, ou seja, aspectos formais da língua (léxico, sintagmas, verbos, relações lógicas), abrangendo então um número limitado de categorias, tais como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

Já os gêneros textuais são textos materializados que constroem os discursos, e apresentam características sócio-comunicativas definidas a partir do conteúdo, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Desta forma, diferentemente dos tipos, os gêneros são inúmeros, por exemplo: *telefonema, carta comercial, horóscopo, piada, bate-papo virtual, notícia jornalística, outdoor, aulas virtuais, e-mail, blog etc.*

Os gêneros também podem ser classificados como *híbridos*, devido à integração de vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. Funcionalidades estas, bastante comuns em propagandas televisivas e virtuais.

Outro aspecto bastante comum está na *heterogeneidade tipológica*, ou seja, um gênero carrega em si a presença de vários tipos. O gênero carta, por exemplo, pode trazer em seu conteúdo o tipo narração, exposição, argumentação, entre outros.

A *intertextualidade inter-gêneros* refere-se a um gênero com a função de outro, neste âmbito, podemos encontrar, por exemplo, um poema no formato de uma receita de bolo.

Neste caso, embora um gênero se sobreponha a outro, a interpretação não sairá prejudicada, afinal a funcionalidade de cada um se faz notória através dos efeitos criados. Assim:

Em princípio, isto não deve trazer dificuldade interpretativa,

já que o predomínio da função supera a forma na determinação do gênero, o que evidencia a plasticidade e dinamicidade dos gêneros. (MARCUSCHI, 2002: 31).

6. DIALOGISMO E LEITURA

Segundo os postulados do filósofo russo, Mikhail Bakhtin (2010), a língua concreta, viva, em uso, é constitutivamente dialógica. Este conceito parte dos princípios de que todo enunciado, ou seja, a língua em uso, utilizada por um sujeito em determinado tempo e situação, dialoga com outros enunciados já existentes.

Enquanto Saussure se dedicava ao estudo da “*langue*”, isto é, da língua como sistema pronto e acabado, Bakhtin dedicou-se à “*parole*”, examinando então, o funcionamento real da linguagem em sua unicidade e não somente o seu sistema. Neste sentido, vale dizer que não são as unidades da língua, bem como os sons, as palavras e as orações que são dialógicos, mas sim os enunciados formados com elas. Isto porque estes são carregados de subjetividade, uma vez que são assumidos por um locutor em determinado contexto. Portanto, enquanto as unidades da língua são consideradas neutras, os enunciados, por outro lado, são carregados de emoções, juízos de valor, paixões.

Vale lembrar que mesmo que um enunciado seja composto pelas mesmas unidades linguísticas, ele nunca será repetível, afinal ele não pode ser materializado num mesmo contexto. “[...] os enunciados são irrepetíveis, uma vez que são acontecimentos únicos, cada vez tendo um acento, uma apreciação, uma entonação próprios”. (FIORIN, 2008: 20).

E foi pensando assim, que Bakhtin (In FIORIN, 2008: 20) propôs-se a criação da translinguística (“*trans*” = prefixo latino = “além de”), cujo estudo se dá pelos enunciados, ou seja, das relações dialógicas entre eles.

7. RELAÇÕES DIALÓGICAS NO BLOG DO PROFESSOR JUSCELINO

Com o advento das novas tecnologias, o campo virtual ganha cada vez mais espaço na esfera pedagógica. Dentre eles, os blogs têm-se tornado uma prática cada vez mais comum entre os professores de língua portuguesa, por ser uma ferramenta interativa e prática, bem como para servir de auxílio aos professores durante o processo de ensino/aprendizagem.

Partindo do pressuposto de que o meio virtual muda os mecanismos de comunicação e, desta forma habilita o sujeito a praticar não só a leitura, como também a desenvolver a escrita, explorando e construindo os seus conhecimentos cognitivos, escolhemos um blog educativo com vistas a observar como essas relações são construídas e podem ser passadas aos alunos de forma clara e dinâmica.

6.1 Blog do professor Juscelino: “De bem com a língua, de bem com a vida”.



Figura 1: Blog do Professor Juscelino

Fonte: (PERNAMBUCO, 2013)

A princípio, a leitura virtual é uma leitura não linear, onde o sujeito leitor passa a agir ativamente, escolhendo ele próprio os percursos de sua leitura. Este sujeito leitor é quem irá conduzir e ter o domínio da escolha a respeito do que tiver maior interesse para ler.

O site do Professor Juscelino é constituído de vários gêneros, entre eles o blog, que traz posts voltados para a área educacional como análises e críticas literárias, curiosidades da língua portuguesa, bem como narrativas que tratam das questões da vida como o amor, a solidariedade, as quais dialogam com outros gêneros como o poema, a música etc.

Essa autonomia irá refletir no desenvolvimento cognitivo do aluno/leitor, uma vez que ele escolherá o que ler de acordo com os seus interesses e necessidades.

O dinamismo das linguagens sincréticas também é fator positivo que desperta no aluno o interesse pela leitura, contribuindo então, para o seu desenvolvimento.

Segundo Marcuschi (2005), o blog é considerado um gênero emergente, está ainda se definindo e dialoga com outros gêneros já existentes como o diário pessoal, anotações, agendas.

No blog do Professor Juscelino, intitulado, *De bem com a língua, de bem com a vida*, os diferentes tipos de relações dialógicas ficam evidentes no seguinte post: *De repente Vinícius de Moraes*. (PERNAMBUCO, 2013)

Nessa postagem, o blogueiro intenciona prestar uma homenagem ao poeta Vinícius de Moraes no ano de centenário de seu nascimento. O autor começa escrevendo sobre a música de Vinícius: “No momento em que escrevo este texto, estou ouvindo o disco *Canção do Amor Demais*, na voz de Elizeth Cardoso, com canções da parceria entre Vinícius de Moraes e Tom Jobim.” Aqui, nesta passagem, o autor do blog dialoga com as vozes dos críticos de música que discutem a origem do movimento da Bossa Nova e defende no seu enunciado a posição dos que consideram Vinícius um dos pais do original movimento musical brasileiro. Depois de escrever que a Bossa Nova teve origem nesse disco de Vinícius e Tom Jobim, o professor Juscelino passa para a poesia:

‘[...] Da música, passo para a poesia de Vinícius de Moraes. É meu jeito de homenagear o poeta no ano de seu centenário de nascimento. Ele nasceu no dia 19 de outubro de 1913 e faleceu no dia 9 de julho de 1980. *Nosso poeta maior, Carlos Drummond de Andrade, disse o seguinte a respeito do colega: “Vinícius é o único poeta brasileiro que ousou viver sob o signo da paixão. Quer dizer, da poesia em estado natural. Eu queria ter sido Vinícius de Moraes?”. Homenagem mais significativa do que essa é difícil que se faça. [...].’* (PERNAMBUCO, 2013. grifos do autor.)

O professor blogueiro vai buscar em Carlos Drummond de Andrade a voz que lhe dá suporte para dizer que Vinícius foi um grande poeta, tanto que foi invejado pelo poeta Drummond. Há um diálogo evidente com todos os analistas da obra de Vinícius, muitos dos quais não o consideram um poeta talentoso. Neste trecho fica evidente o uso do dialogismo composicional. O uso das aspas demarca o discurso alheio, ou seja, o discurso indireto de Carlos Drummond de Andrade

que é abertamente citado e separado do discurso do autor do texto. Portanto, tem-se aqui um discurso objetivado. Para comprovar o talento de Vinicius, o professor Juscelino analisa bakhtinianamente o Soneto de Separação e afirma:

O soneto de Vinicius de Moraes mantém um diálogo com todos os poemas que tratam de separação, e não há como não se lembrar do celebrado *Aquela Triste e Leda Madrugada*, de Camões, cujos versos iniciais são estes: “*Aquela triste e leda madrugada, cheia toda de mágoa e de piedade, enquanto houver no mundo saudade, quero que seja sempre celebrada.*” (PERNAMBUCO, 2013)

No último parágrafo do post, o autor dialoga diretamente com a leitora e a convida para uma réplica sobre a análise que fez do soneto de Vinicius:

“Ah! minha leitora, a dor da separação pode até fazer-se mais amena com poemas tão empolgantes, não é mesmo? Até a próxima.” (PERNAMBUCO, 2013).

6.2 Análise do texto gramático-literário: “antimetábole e enálage”

Esse texto que leva o nome de duas figuras de retórica mostra, em estilo plenamente dialogizado, como é possível tratar de dois recursos de estilo, usando toda a força do dialogismo nas diferentes formas de manifestação. O primeiro parágrafo abre-se com uma explicação teórica de fundo bakhtiniano sobre texto, contexto, interação, autor, leitor e construção dialógica do sentido.

Quem escreve um texto, sabe que deve ter primeiramente um projeto de dizer, uma intenção de comunicação discursiva, para que haja um diálogo com o leitor. O sentido do texto vai ser construído no jogo de interação entre o autor, o texto e o leitor, tudo isso com olhos voltados para o contexto. Texto e contexto não se desvinculam, sob pena de se perder o sentido. Não é o autor que dá sentido ao texto. O sentido está mais com o leitor do que com o autor. É ilusório pensar que o que se diz chega ao leitor com a mesma carga de significação que se pensa ter organizado com o que se disse ou se escreveu. (PERNAMBUCO, 2013)

O autor continua o texto preparando a explicação das duas figuras, valendo-se da forma do diálogo composicional revelador igualmente das relações dialógicas que se mantêm com os manuais de gramática e com os agentes de publicidade e propaganda.

Em um simples e-mail, é preciso que se leia e se releia, para imaginar o sentido que o texto pode ter para quem vai recebê-lo. Na publicidade e propaganda, então, isso ganha uma evidência extraordinária. Daí decorre a necessidade de os profissionais dessas duas áreas da comunicação discursiva terem um domínio amplo das figuras de linguagem para imprimir aos textos a máxima riqueza de possibilidades interpretativas. Quem não se lembra de uma propaganda dos biscoitos Tostines que assim foi construída: “Tostines vende mais porque é fresquinho ou é fresquinho porque vende mais?” Essa foi uma propaganda criada nos anos de 1980, criado nos anos 80 por Enio Mainardi da agência Proeme. Se você perguntar-me se o pessoal da agência conhecia o nome da figura de linguagem que estava neste texto publicitário, eu lhe direi que talvez não, mas o que eles sabiam é que o jogo de inversão que se faz nesta frase é de uma originalidade sem par. O importante é isso mesmo: saber usar os recursos de vocabulário e construção de frases. (PERNAMBUCO, 2013)

Para conceituar a figura da Antimetábole, o professor Juscelino foi até à retórica latina e à Bíblia, para um diálogo com a oratória de Quintiliano e com a religiosidade do Evangelho.

Mas é curioso o nome dessa bela figura de linguagem: Antimetábole. Figura de retórica que consiste na inversão repetida de palavras numa mesma sequência. O esquema de repetição é: a b b a. Também pode ser chamada de antimetátese ou antimetalepse. Veja só este clássico do orador romano Quintiliano: “non ut edam vivo sed ut vivam edo” que, no português é: “Não vivo para comer, mas como para viver”. Na Bíblia também se vale de muitas figuras de linguagem e lá encontramos esta original Antimetábole: O sábado foi feito por causa do homem, e não o homem por causa do sábado. (S. Marcos, 2, 27). (PERNAMBUCO, 2013).

O autor do blog termina a explicação sobre a Antimetábole comparando-a com outra figura e, para isso, traz ao texto a voz de Camões e as vozes de estudiosos da Estilística que consideram a beleza contida nas figuras. Diz o professor Juscelino:

É bastante parecida com o Quiasmo, outra figura belíssima que envolve o cruzamento de dois pares de palavras, sem que sejam obrigatoriamente repetidas. Camões em (Os Lusíadas, c IX, 93), escreveu: Melhor é merecê-los sem os ter / Que possuí-los sem os merecer. (PERNAMBUCO, 2013)

O diálogo continua agora para explicar a figura chamada Enálage e o texto revela um jogo de vozes que são a do autor, dos leitores, da leitora do texto, mais uma vez de Camões, de figuras bíblicas que dialogam no soneto camoniano, como Jacó, Labão e suas filhas, Lia e Raquel.

Passemos agora para mais uma figura surpreendente, utilizada até sem que as pessoas percebam que se trata de um recurso da língua. Quantas vezes, você, minha leitora, vai a uma loja e diz para a gentil vendedora: Eu queria ver aquela blusinha azul. Note que você trocou quero por queria. Essa é a figura da Enálage. Tantas vezes usadas por escritores clássicos com Camões que no soneto Sete anos de pastor, escreveu estes dois tercetos: Vendo o triste pastor que com enganos/lhe fora assim negada a sua pastora,/ como se a não tivera merecida; /começa de servir outros sete anos,/dizendo: Mais servira, se não fora/para tão longo amor tão curta a vida. Perceba as trocas: Como se não a tivera merecida: tivera, em lugar de tivesse. Mais servira, se não fora/para tão longo amor tão curta a vida. Mais servira, em lugar de: mais serviria; se não fora, em vez de se não fosse. Eis aí um belo emprego de Enálage. (PERNAMBUCO, 2013)

É de se notar que o texto do blog se encerra com uma aplicação da conceituação que foi dada sobre as figuras e com um diálogo composicional de despedida do autor para o leitor. Essa também é uma característica do blog educativo *De bem com a língua, de bem com a vida*, do professor Juscelino. Ele busca prender a atenção do leitor nas malhas do seu texto, por meio do uso dos vários tipos de dialogismo segundo as reflexões e descobertas de Bakhtin (2003).

Quando você diz a uma amiga: “No final do mês, vamos à praia”, você está empregando a figura da Enálage, já que usou vamos, quando deveria usar iremos. Se alguém disser que houve erro, diga que é Enálage. Que elegante, hem? Dando os trâmites por findos, como diria o Vinícius, e eu aqui emprego outra Enálage, por aqui vou fechando este texto. Até a próxima. (PERNAMBUCO, 2013)

Nesse texto, Pernambuco (2013) dialoga com o seu leitor, na presença de um terceiro que é próprio de Bakhtin e as suas reflexões sobre o diálogo. O objetivo do texto é o de mostrar que as relações dialógicas se estabelecem em todos os discursos de modo bastante peculiar, procura trazer uma explicação de ordem gramatical para um contexto literário e dialógico. Seu principal foco é mostrar ao seu leitor

os usos de duas importantes figuras de linguagem não tanto conhecidas devido aos seus nomes esdrúxulos, porém de uso bastante comum no cotidiano das pessoas.

Para isso, o autor se utiliza do dialogismo constitutivo, ou seja, aquele em que as outras vozes se incorporam no enunciado, porém de maneira implícita ou invisível. Se todo enunciado é um diálogo com outros enunciados já existentes e, conseqüentemente, possui uma função responsiva, o autor da crônica se apropria deste modo de pensar para estabelecer as relações dialógicas nos trechos em que descreve o uso de cada figura de linguagem, como nos seguintes trechos:

a) Mas é curioso o nome dessa bela figura de linguagem: Antimetábole. Figura de retórica que consiste na inversão repetida de palavras numa mesma sequência. O esquema de repetição é: a b b a. Também pode ser chamada de deantimetátese ou antimetalepse.

b) Quantas vezes, você, minha leitora, vai a uma loja e diz para a gentil vendedora: ? Eu queria ver aquela blusinha azul.? Note que você trocou? quero? por? queria?. Essa é a figura da Enálage.

Através de tais explicações, Pernambuco (2013) se apropria de um estilo próprio para exemplificar ao leitor alguns dos usos em que ambas as figuras de linguagem aparecem ora num contexto publicitário, ora no literário ou bíblico, os quais dialogam com outras vozes. Assim:

a) Quem não se lembra de uma propaganda dos biscoitos Tostines que assim foi construída: “Tostines vende mais porque é fresquinho ou é fresquinho porque vende mais?”

b) Veja só este clássico do orador romano Quintiliano: ? non ut edam vivo sed ut vivam edo? que, no português é: ?Não vivo para comer, mas como para viver?.

c) Na Bíblia também se vale de muitas figuras de linguagem e lá encontramos esta original Antietábole: ?O sábado foi feito por causa do homem, e não o homem por causa do sábado.? (S. Marcos, 2, 27)

Nestes trechos fica evidente o estilo que o autor quer nos deixar, um estilo próprio adotado com o intuito de transformar o ensino de uma gramática (que em sua maioria permanece normatizada) para um ensino mais dinâmico, levando em consideração contextos sócio-ideológicos de seu público leitor.

O estilo se faz presente no gênero e, portanto, “todo estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, gêneros do discurso”. (BAKHTIN, 2010: 265).

Observamos que o post supracitado trata-se do gênero *crônica*, o qual se constitui por uma *heterogeneidade tipológica*, ou seja, com a presença de vários tipos textuais, definidos por seus traços linguísticos que formam uma sequência e não um texto.

Neste caso, encontramos a heterogeneidade tipológica nos seguintes trechos:

a) Tipo argumentativo: “Texto e contexto não se desvinculam, sob pena de se perder o sentido. Não é o autor que dá sentido ao texto. O sentido está mais com o leitor do que com o autor”.

b) Tipo injuntivo: “Veja só este clássico do orador romano Quintiliano:?”

c) Tipo narrativo: “Dando os trâmites por findos, como diria o Vinícius, e eu aqui emprego outra Enálage, por aqui vou fechando este texto. Até a próxima”.

d) Tipo expositiva: “É bastante parecida com o Quiasmo, outra figura belíssima que envolve o cruzamento de dois pares de palavras, sem que sejam obrigatoriamente repetidas.

e) Tipo descritiva: “. Quantas vezes, você, minha leitora, vai a uma loja e diz para a gentil vendedora: Eu queria ver aquela blusinha azul.?”

A heterogeneidade tipológica apresentada acima, nesse texto que o autor classifica como gramático-literário, compreende um conjunto de recursos linguísticos que se “costuram” entre si, embora de forma heterogênea, porém relacionadas, e resultam então numa belíssima coesão textual. Uma vez que já tecidas, essas sequências tipológicas formam um gênero.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que o blog educativo é uma ferramenta importante para auxiliar o professor no trabalho pedagógico de conduzir os alunos para a ampliação da habilidade de leitura e escrita. As atividades de sala de aula podem ir do impresso ao digital e vice-versa, propiciando aos alunos ora a leitura do digital, ora a do impresso, assim como

também com a escrita. Para uma prática pedagógica como essa, há necessidade de o professor ser igualmente leitor ou mesmo produtor de blogs, para incentivar a leitura e a produção escrita de seus alunos.

Neste âmbito, a inserção dos blogs como ferramenta pedagógica contribui para a promoção do ensino e uma aprendizagem mais qualitativa, promovendo nos alunos o incentivo a novas práticas de leitura engajadas ao universo digital. De acordo com Magnabosco (2009) a internet e seus gêneros, por ser muito mais do que uma ferramenta lúdica, pode contribuir para uma aprendizagem efetiva, uma vez que, além de oferecer informações variadas, permite um trabalho real com a língua.

Uma vez que os gêneros do discurso se integram funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem, suas definições vão além das funções linguísticas e estruturais, passando a incorporar então, funções comunicativas, cognitivas e institucionais, aprimorando o conhecimento do ser humano como leitor de mundo, adotado a partir de suas práticas sócio-discursivas.

Recebido em 08/2014. Aceito em 10/2014.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992/2010
DI LUCIO, F; NICOLACI-DA-COSTA, A. M. Blogs: de diários pessoais a comunidades virtuais de escritores/leitores. Psicologia, Ciência e Profissão, v.30, n.1, Brasília, mar. 2010.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e compreender: os sentidos do texto. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

_____: O texto e a construção dos sentidos. 9.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

MAGNABOSCO, Gislaíne Gracia. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? Conjectura, v.14, n.2, p.9-63, 2009.

MARCUCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. Hipertexto e gêneros digitais. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al.

(org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p. 19-36

PERNAMBUCO, J. Blog educacional: De bem com a língua, de bem com a vida (2013). Disponível em: <www.professorjuscelino.com.br/blog>. Acesso em: 10 de setembro 2013.

AS RELAÇÕES DIALÓGICAS EM “A
CONFISSÃO DE LÚCIO”, DE MÁRIO
DE SÁ-CARNEIRO.

2

DIALOGICAL RELATIONS IN “A
CONFISSÃO DE LÚCIO”, BY MÁRIO
DE SÁ-CARNEIRO.

RIBEIRO, Caio Gomes

Licenciado em Letras pela Universidade de Franca
Mestrando em Linguística na Universidade de Franca

LUDOVICE, Camila de Araújo Beraldo

Universidade de Franca (Unifran)

Doutora pela UNESP.

Professora do Mestrado em Linguística da Unifran

Docente do curso de Letras e do Programa de Mestrado em Linguística da Universidade de Franca

RESUMO

O objetivo principal da presente pesquisa é verificar como as vozes sociais e políticas, juntamente com a ideologia dominante de uma determinada época incidem na identidade de um sujeito. Para a concretização da pesquisa, foi analisada essa relação na obra “A confissão de Lúcio”, de Mário de Sá-Carneiro, com ênfase na relação interpessoal entre os sujeitos Lúcio, Ricardo e Marta. Esse estudo parte dos conceitos teóricos de dialogismo, ideologia e sujeito propostos pelo filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin e na aplicação desses conceitos no corpus analisado, ou seja, a importância do dialogismo na formação ideológica do sujeito Lúcio. Para isso, utilizaram-se recursos dialógicos temporais como o contexto histórico do século XX referente ao discurso homossexual que, na obra, é visto implicitamente, podendo-se traçar, hipoteticamente, um paralelo referente à loucura ou lucidez do sujeito Lúcio.

Palavras-chaves: Bakhtin; dialogismo; ideologia; sujeito.

ABSTRACT

The main of this research is to verify how the political and social voices, together with the dominant ideology of a determined time, interfering in the subject's identity. To make this research more concrete, it was analysed Mário de Sá-Carneiro's work, "A confissão de Lúcio", with emphasis in the interpersonal relation among the subjects Lúcio, Ricardo and Marta. The current research was based on theoretical concepts of dialogism and ideology and subject that are proposed by the language philosopher Mikhail Bakhtin in the application of these resources in the analysed corpus. That is, the importance of dialogism in the ideological formation of the subject, Lúcio. Therefore, dialogical and timing resources were used as historical context of the 20th century referring to the homosexual discourse which, in the written piece of art, is implicitly seen, making it possible to, hypothetically, draw a parallel that refers to the subject Lúcio's madness or lucidity.

Keywords: Bakhtin, dialogism, ideology, subject.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No início do Século XX, havia um sentimento geral de que não era mais possível renovar a arte tradicional. As escolas literárias repetiam suas fórmulas antigas e o que era tratado como superficial convivia com a crença de que pouco cabia ao homem o fato de tentar mudar esse processo. No entanto, o Modernismo, movimento literário cujo ideal era o de uma literatura viva e nova, viria para dar fim a esses ideais estéticos que eram dominantes nessa época.

Nesse momento histórico, em 1914, ocorria a Primeira Guerra Mundial, que foi o divisor de águas em relação às mudanças que ocorreram na cultura e que atingiram a literatura, a pintura, a música e todos os outros tipos de ideais artísticos. Junto a isso vieram os ideais das Correntes Europeias de Vanguarda: Cubismo, Futurismo, Dadaísmo e o Surrealismo, a partir desses novos conceitos, criou-se a literatura de vanguarda cujo objetivo era ter uma identidade própria e ser o mais irreverente possível.

Dentre os autores da primeira fase modernista, também conhecida como Orfismo, é conveniente citar Fernando Pessoa, Mário de Sá-Carneiro e Almada Negreiros, dentre os quais se destaca aqui Mário de Sá-Carneiro, autor de poesias e novelas como *A Confissão de Lúcio*, sendo este o *corpus* de estudo da presente pesquisa.

Ao ler *A confissão de Lúcio*, de Mário de Sá-Carneiro, o que mais se observou de intrigante e instigador foi o fato da composição do sujeito Lúcio, personagem principal da obra, através de sua convivência com Ricardo, seu melhor amigo, e Marta, esposa de Ricardo.

Foi necessário atentar-se ao fato de que as vozes sociais de uma certa sociedade influenciam um sujeito de diversas formas, portanto, as indagações para o encaminhamento da pesquisa foram: como são construídas as questões dialógicas e ideológicas nos três personagens centrais da obra em relação à época em que viviam e no que esses fatos incidem na relação entre os três? Em qual sentido a constituição do sujeito Lúcio está vinculada à convivência com Marta e Ricardo?

Para que possa haver uma reflexão acerca das questões acima citadas, será feita uma breve conceituação dos termos bakhtinianos que tratam sobre sujeito, ideologia e dialogismo e será feita a aplicação desses conceitos teóricos no corpus de análise para que, dessa forma, consiga se chegar a uma conclusão concisa sobre como as vozes sociais e políticas incidem na formação ideológica do sujeito Lúcio.

MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO - VIDA E OBRA

Mário de Sá-Carneiro nasceu em Lisboa no ano de 1890, depois de terminar os seus estudos do segundo grau, em 1912, viajou para Paris com o intuito de cursar Direito, é nesse período em que iniciou o seu ideal artístico, dedicando-se à produção de seu primeiro livro de contos intitulado *Princípio*.

Em 1914, retornou a Lisboa com o intuito de gozar férias, é nesse período que Mário de Sá-Carneiro se junta a Fernando Pessoa e a outros intelectuais artísticos e lançam, no ano seguinte, a Revista Orpheu cuja proposta principal era a de uma arte nova, seguindo o exemplo das Correntes Europeias de Vanguarda: Futurismo, Cubismo, Expressionismo, Dadaísmo e Surrealismo.

A ideologia marcada nas obras de Carneiro são a da crise de personalidade e a incoerência relacionada ao que se sente e ao que desejaria sentir. Dono de uma sensibilidade sem tamanho e aguçada ao extremo, de delírios e sandices, ganhou prematuramente o desgosto de viver que se assemelhava ao fato de ser totalmente alheio à vida, egocêntrico, sente que o mundo não se adapta e o reflete como uma presença incômoda.

Toda essa inconstância existencial é transparecida em suas obras e ultrapassam o entendimento do lógico e do lúcido, caracterizando, dessa forma, um aspecto surreal em grande parte de sua produção literária. Totalmente desesperado, suicida-se em Lisboa em 26 de abril de 1916, com apenas 25 anos.

A Confissão de Lúcio é a obra mais significativa do autor, pois desenvolve a principal temática vista sob uma ótica autobiográfica, a da busca de si mesmo no outro. A obra é narrada em primeira pessoa pelo personagem principal Lúcio, onde este faz uma retrospectiva de sua vida antes de sua prisão, fato que o afastou completamente de sua vida social durante dez anos por ter sido acusado de matar Ricardo de Loureiro, seu melhor amigo.

O espaço da obra é Paris, no começo do século XX, e retrata a amizade entre Ricardo e Lúcio, ambos escritores. Todavia, para Ricardo, a amizade entre eles era impossível, pois de acordo com o seu ponto de vista, a verdadeira amizade exigia o relacionamento físico; logo, era completamente inviável a amizade entre os dois, já que pertenciam ao mesmo sexo.

A partir disso, Ricardo cria a figura de Marta, projeção de seu lado feminino, por meio da qual passa a ter relações com Lúcio. Marta ao dar prazer em Lúcio, realiza o desejo que este tem de possuir Ricardo, fazendo com que Ricardo se materialize em Marta.

No final da narrativa; quando Ricardo mata Marta, há um duplo suicídio, pois ele atira nela e ela desaparece, caindo ao chão o próprio Ricardo, isto pode significar que Marta era Ricardo, por isso ela nunca existiu, sendo fruto da imaginação de Ricardo e Lúcio.

INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO DE BAKHTIN E DO CÍRCULO

Mikhail Mikhailovitch Bakhtin (1895 - 1975) foi um intelectual russo que se dedicou à filosofia da linguagem, porém os seus estudos privilegiavam os efeitos que a bagagem ideológica da linguagem em uso mantinham em sujeitos que estavam dentro dessa interação dialógica, rompendo-se, assim, com o fato de que o sujeito era totalmente assujeitado aos sistemas a que se subordinava.

É importante ressaltar que todo o pensamento bakhtiniano não é composto apenas pelo filósofo russo, mas também pela produção de intelectuais de diferentes áreas que com ele participaram, de vários e produtivos Círculos de discussão e construção de uma postura singular em relação à linguagem e seus estudos.

Uma das mais importantes colaborações de Bakhtin para a interpretação discursiva foi o conceito dialógico da linguagem que deixa pistas para que o homem entenda o mundo em que vive e quais são os fatores que incidem na condição humana, não se importando apenas com os fatores linguísticos em si, mas visando também os fatores sociais, políticos, históricos e culturais de uma determinada sociedade em um determinado momento histórico, sendo que todos esses fatores recaíam sobre o sujeito e sua formação ideológica.

Ao se indagar sobre a relação dialógica da linguagem, aspecto marcante em todo o estudo de Bakhtin, Marchezan (2006, p. 116) retoma esse conceito de forma sucinta: “é no âmbito da linguagem que insistimos na afirmação de seu caráter dialógico, que aponta para a consideração do diálogo como uma boa amostra, um conceito-fonte irradiador e organizador da reflexão”. Ou seja, segundo o pensamento de Bakhtin verifica-se que não existe um discurso individual, uma vez que este é construído através da relação dialógica entre os discursos sociais que mantêm essa relação com o que já foi dito anteriormente.

Sendo assim, todo enunciado discursivo é repetido pela voz de outro que já o pronunciou, daí a relação dialógica da linguagem.

DIALOGISMO, SUJEITO E IDEOLOGIA

Para a análise que será feita a seguir, visou-se, preferencialmente, os conceitos de sujeito, ideologia, dialogismo, autor e autoria segundo Bakhtin, pois esses conceitos são fundamentais para a realização da pesquisa. Julga-se necessário, em primeiro lugar, fazer uma breve explanação acerca desses conceitos sob a ótica do próprio Bakhtin e de outros autores que tomaram como estudo todos os ensinamentos deixados pelo intelectual.

O dialogismo é conceituado como o fator que se caracteriza pela presença de vozes sociais, culturais, históricas ou políticas que constituem um sujeito, construindo, dessa forma, sua ideologia. Essas vozes são sempre repetidas por outrem a fim de firmar enunciados que já foram ditos, evidenciando as relações de sentido entre esses enunciados, resultando sempre em uma atitude responsiva dos sujeitos em interação.

Para que esse conceito seja entendido de uma forma mais clara, Barros (2003, p. 2) afirma que:

Em resumo, Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e a condição de sentido do discurso. Examina-se, em primeiro lugar, o dialogismo discursivo, desdobrado em dois aspectos: o da interação verbal entre o enunciador e o enunciatário do texto, o da intertextualidade no interior do discurso.

Em outras palavras, pode-se afirmar que para o intelectual russo, o dialogismo é a parte principal da constituição linguística e do discurso que pode acontecer na interação verbal entre dois sujeitos que se comunicam ou mesmo dentro do próprio discurso feito por ambos.

Segundo Sobral (2009, p. 50)

Assim como o sujeito é um ser em permanente formação, embora dotado de certa continuidade de consciência, a sociedade se articula para além dos propósitos individuais dos sujeitos, para além da soma desses propósitos, sendo então marcada pela articulação entre eles no todo social, que é sempre modificado ao longo da história.

Assim, a constituição do sujeito e sua vivência em uma determinada época histórica são dois fatores determinantes a serem pontuados, pois, conforme o pensamento bakhtiniano, o sujeito não é um ser assujeitado, como pode ser visto em outros autores que usam essa afirmação quando se relacionam a esse conceito. Para ele, todo sujeito é formado por fatores sociais, culturais, históricos e pelas relações interpessoais com outros sujeitos que também se constituem dessa forma, tais fatores recaem na ideologia desse sujeito, fazendo com que o mesmo elabore discursos que sejam coerentes com a sua formação ideológica.

Conforme afirma Sobral (2009, p. 50)

[...] o sujeito é um ser em permanente formação, embora dotado de certa continuidade de consciência, a sociedade se articula para além de propósitos individuais dos sujeitos, para além da soma desses propósitos, sendo então marcada pela articulação entre eles no todo social que é sempre modificado ao longo da história.

Dentro dos conceitos de sujeito e de suas subdivisões, é preferível atentar-se para o sujeito incompleto, inconcluso e insolúvel que será o ponto primordial para a análise; esse sujeito se caracteriza pelo fato de sua completude estar sempre vinculada ao outro, sendo esse um fato que nunca terá uma solução por completo. Conclui-se isso com uma citação do filósofo russo que afirma que:

para viver é preciso ser inacabado, aberto para mim - ao menos em todos os momentos essenciais - preciso ainda me antepor axiologicamente a mim mesmo, não coincidir com a minha existência presente (BAKHTIN apud GERALDI, 2003, p.11).

Com isso, deduz-se que há uma interação de sujeito/mundo, pois ambos encontram-se em constante interação, tornando-se mutuamente essenciais para a sua própria construção ideológica.

É importante afirmar que, para Bakhtin, o sujeito também não é composto apenas pela formação discursiva, sendo que a ideologia, uma das principais características da formação do sujeito, é composta das relações histórico-sociais do homem de acordo com a sociedade em que o mesmo vive e se constitui como sujeito.

Em Voloshinov, estudioso que pertencia ao Círculo de Bakhtin, encontra-se uma das poucas definições feitas por alguém de forma sucinta e explícita:

Por ideologia entendemos todo o conjunto de reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou figuras sígnicas. (VOLOSHINOV apud MIOTELLO, 2007, p. 169)

A partir da conceituação de tópicos como dialogismo, ideologia e sujeito, pode-se afirmar que todos possuem uma interdependência, pois são fatores que se completam. O dialogismo, sendo tratado como a presença de vozes sociais e políticas de uma determinada época, constrói a ideologia de um determinado sujeito e faz com que este, por sua vez, possa construir enunciados que sejam coerentes com a sua formação ideológica.

Para Bakhtin, o autor pode ser dividido em dois: o Autor-pessoa, caracterizado como o escritor ou artista e o Autor-criador, aquele que constitui o objeto estético em si, que dá a sua forma.

A atenção é mais voltada para o segundo, pois nesse há um grande jogo de distribuição de vozes alheias para os sujeitos em interação na obra, porém a voz do autor-criador precisa ser uma voz secundária da obra em si, ou seja: “[...] o discurso do autor-criador não é a voz direta do escritor, mas um ato de apropriação refratada de uma voz social qualquer de modo a poder ordenar um todo estético.” (FARACO, 2007, p. 40)

É necessária da parte do autor-criador uma posição muito firme e decisiva no momento da criação de sua obra, pois para que a voz do autor em si apareça na obra e se constitua como uma voz ideológica é necessário, conforme Faraco (2007, p. 40):

Mesmo que a voz do autor-criador seja a voz do escritor como pessoa, ela só será esteticamente criativa se houver deslocamento, isto é, se o escritor for capaz de trabalhar em sua linguagem permanecendo fora dela.

Caso isso não aconteça, ocorre o que se denomina autobiografia, que, para Bakhtin, não é e não deve ser constituída através do discurso do autor com ele mesmo, sendo pronunciado através de sua própria vivência, até porque quando a voz do autor é introduzida na obra, ela muda a sua forma de existir, transformando tudo, isto é, não são mais as ideias do autor que estão ali explícitas na obra, mas sim a refração dessas mesmas ideias. A partir daí, encontra-se uma afirmação de Faraco que explicita bem os fatos de autor com relação à autobiografia e vice-versa, pois, segundo Faraco, “ao escrever uma autobiografia, o

escritor precisa se posicionar axiologicamente frente à própria vida, submetendo-a a uma valoração que transcenda os limites do apenas vivido.” (2007, p.43)

Para que o autor possa se posicionar de forma axiológica frente à sua vida, o autor precisa dar a ela um grande acabamento, e para que isso realmente aconteça, é necessário que ele a veja de fora, torne-se um outro em relação a si mesmo, que realmente possa ver a sua própria vivência de uma forma imparcial e se tornar o próprio objeto de sua própria arte.

Em meio a essas discussões de autor/personagem temos a visão de Lopes (2003, p. 74) sobre a conceituação do romance monológico, acerca dos estudos bakhtinianos, conceito também importante para a procedência da análise:

São monológicos, os romances que possuem vários personagens, que são sempre veículos de posições ideológicas, para exprimir unicamente uma visão do mundo, uma ideologia dominante, a do próprio autor da obra; assim embora nesses romances muitos personagens falem, todos eles exprimem a voz do autor [...].

O que se percebe é que nos estudos de Bakhtin, os conceitos trazidos por ele não se separam, pois tudo está voltado para o sujeito e a língua, e como todos os seus fatores incidem em sua constituição. Portanto, fatores como sujeito, ideologia e dialogismo sempre estarão em constante concordância, uma vez que para a existência de um é necessária a presença dos demais.

A CONFISSÃO DE LÚCIO

A história se inicia em Paris no ano de 1895, Lúcio, um jovem escritor e personagem principal da novela, conta sobre o espaço intelectual e artístico da época. Destacando a figura de um de seus amigos, Gervásio Vila Nova, um escultor que sempre o prendia por meio de suas conversas envolventes embora sua arte se misturasse a uma coisa “quebrada, dispersa, ardida” como afirma o próprio narrador da confissão.

Logo depois, o que se evidencia é o envolvimento dos dois amigos com uma americana famosa, que demonstra a eles sua preferência pela voluptuosidade da arte, a mulher promove uma grande festa de exposição artística e, por meio dela, os personagens ficam cientes da

chegada de Ricardo de Loureiro, um poeta muito reconhecido e cuja obra era muito admirada.

Na festa promovida pela americana, inicia-se a relação de amizade entre Lúcio e Ricardo, logo na primeira conversa surge uma grande amizade e admiração entre ambos por estarem inseridos no mesmo âmbito artístico. Com o decorrer da história, nada mais se ouve sobre Gervásio Vila Nova e sobre a americana.

Enquanto as conversas com as outras pessoas do meio artístico tinham um interesse voltado para o intelectual e o conhecimento, tudo o que Ricardo fazia, parecia estar relacionado ao fato de atingir a alma de Lúcio de uma maneira singular. Desenvolve-se, nesse momento, a relação entre os dois personagens centrais da obra, até que Ricardo fala sobre o tema da amizade e como essa era concebida dentro de sua realidade; através do fato da possessão carnal entre amigos, para que pudesse sentir a retribuição dos afetos e da própria amizade.

Ricardo retorna a Lisboa, e os amigos ficam separados durante um ano, nesse período, poucas correspondências são trocadas por eles. Lúcio sabia, porém, que Ricardo havia se casado. Quando retorna, Ricardo apresenta a Lúcio sua mulher, Marta, em um jantar promovido por ele próprio. Com isso, os três se tornam amigos inseparáveis, comparecem a reuniões do meio artístico sempre juntos, como era de costume, e fincam uma amizade verdadeira, até certo ponto.

Ocupado com suas produções literárias, Ricardo sempre deixava Lúcio, que visitava o amigo todos os dias, a sós com sua mulher. Às vezes, em situações um pouco constrangedoras que chegavam a ultrapassar o limite da amizade, então Lúcio torna-se amante de Marta, apesar de se indagar muito sobre a história da mulher misteriosa que aparecera de forma incoerente na vida de seu amigo, pois ela nunca se remetia ao passado e não lhe contava a sua própria história.

Com o tempo, Marta começa a se afastar de Lúcio, com isso os encontros entre os dois personagens tornavam-se difíceis e a mulher tentava ser, ao máximo, esquivada a respeito do rapaz. Esse fato cria em Lúcio o sentimento de ciúmes que o faz persegui-la para saber por onde ela andava e o que fazia de tão importante a ponto de não poder vê-lo.

Em uma dessas perseguições, Lúcio se encontra com Ricardo que o toma pelo braço e leva-o até à sua casa, é nesse momento em que o mistério envolvido em toda a trama da história começa a ser

desvendado, pois Ricardo começa a contar sobre a projeção feita por ele, evidenciando que Marta era apenas a “ponte” que os ligava, retornando ao fato de sua relação de amizade, ou seja, quando Marta se entregava a Lúcio, era a forma que Ricardo tinha de possuí-lo.

No desfecho da história, Ricardo chega à sua casa com Lúcio e os dois se encontram com Marta, que estava na janela folheando um livro, Ricardo atira em Marta à queima roupa, porém, nesse momento, há a parte mais surreal da história toda, pois o revólver cai aos pés de Lúcio, e na janela encontra-se Ricardo e não Marta, pois essa desaparecera.

Lúcio é acusado de assassinato e é excluído socialmente durante dez anos, após o cárcere, este volta para fazer a sua confissão sobre essa história surreal que acontecera, dizendo que não se defendeu no tribunal, pois contra o inverossímil não se pode lutar, não há uma defesa.

CONTEXTO SOCIAL DO SÉCULO XX

Em Portugal, o movimento modernista iniciou-se em 1910, período de total instabilidade e mudanças econômicas, culturais e políticas, onde o regime monárquico era substituído pelo sistema republicano. Porém, o ápice desse movimento ocorreu apenas em 1915 com o surgimento da revista *Orpheu* que tinha entre seus escritores Mário de Sá-Carneiro, Fernando Pessoa, Luis de Montalvor, Almada Negreiros todos com um único objetivo, o de revolucionar e atualizar a arte e a cultura portuguesa no cenário europeu.

Em Portugal, esse movimento se caracteriza com a temática das poesias alucinantes e provocadoras, assumindo características artísticas das correntes europeias de vanguarda e também sendo influenciado pelo contexto político e social dessa época com a Primeira Guerra Mundial (1914), Revolução Russa (1919), Estados Unidos se tornando, desde já, uma potência mundial. É claro que todos esses fatores contribuíram fortemente e foram marcadas nas poesias e obras feitas por artistas dessa época, pois era um tempo em que a temática da arte estava em total efervescência cultural.

Os discursos sociais como o da homossexualidade eram tratados de uma forma diferente, sendo visto como doença ou até mesmo loucura. Nessa época, os médicos, as instituições legais e psiquiátricas ajudavam a “curar e aviltar” os homens que se envolviam em práticas

homossexuais. Os códigos morais da época, juntamente com a ideologia da Igreja Católica condenavam a prática e apelavam para a necessidade de tratamento médico e psicológico a fim de modificar a conduta e curar as pessoas que possuíam esse hábito. Em casos extremos, a lobotomia cerebral era vista como a saída mais eficaz para os homens que se sujeitavam a essa prática.

BAKHTIN E A CONFISSÃO DE LÚCIO

A confissão de Lúcio pode ser considerada um romance monológico, pois é possível confirmar que seus personagens assumem posições ideológicas que compõem as vozes sociais e políticas da época em que se passa a obra, mostrando, dessa forma, a visão de mundo de determinado período histórico. Lúcio como um sujeito em constante formação e Ricardo e Marta, que aqui são vistos como vozes sociais que compõem esse sujeito.

A obra é narrada em primeira pessoa pela personagem principal Lúcio, por esse fato pode haver vários resquícios de mentiras e verdades, lucidez e loucura, pois através dos fatos decorridos contados sob a ótica do narrador e do contexto a que se parte uma confissão, o leitor pode traçar esses dois paralelos ao ler a confissão da personagem.

A introdução é feita através de uma justificativa do narrador, a fim de mostrar ao leitor quais são seus propósitos de se fazer tal confissão, confissão essa que relata fatos que aconteceram antes da exclusão social de Lúcio, personagem acusado de matar Ricardo de Loureiro, seu melhor amigo, essa exclusão pode ser entendida como uma prisão ou um hospício, uma vez que os fatos narrados não possuem total coerência com a visão de um sujeito totalmente lúcido e permanece de uma forma difícil de se separar, na história, o sonho da realidade, uma vez que o mesmo afirma no início de sua confissão: “Aliás, por muito lúcido que queira ser, a minha confissão resultará - estou certo - a mais incoerente, a mais perturbadora, a menos lúcida.” (CARNEIRO, 2006, p. 18)

Na citação acima, pertencente ao primeiro capítulo da obra, intitulado “Duas palavras”, o sujeito Lúcio já mostra ao leitor fatos que incidem em uma formação ideológica que podem apontar uma possível loucura, através do enunciado que se dirige ao leitor, que se assemelha a uma advertência.

Outro fato que se pode inferir na ideologia do sujeito Lúcio é o do discurso vinculado ao período histórico da obra, por essa razão pode-se afirmar, hipoteticamente, que o sujeito Lúcio poderia ser louco, mas ao mesmo tempo ser constituído pela lucidez, uma vez que se achava louco por ser homossexual, ou seja, a voz social da homossexualidade fazia com que, a partir de sua construção ideológica, o sujeito pudesse traçar esse paralelo de loucura e lucidez e mostrá-lo ao leitor.

Lúcio pode ser visto como um sujeito inconcluso, uma vez que sempre está em busca de respostas em relação a outros sujeitos, busca de uma ideologia que o complete como pessoa, para que possa, dessa forma, viver em paz consigo mesmo:

As minhas conversas com Ricardo - pormenor interessante - foram logo, desde o início, bem mais conversas de alma, do que simples conversas de intelectuais. Pela primeira vez eu encontrara efetivamente alguém que sabia descer um pouco aos recantos ignorados do meu espírito (CARNEIRO, 2006, p. 42).

Nessa relação é possível enxergar uma busca pelo outro a fim de uma completude de sujeito, sendo esse o grande tema tratado na obra, a busca de si mesmo no outro.

A relação interpessoal entre Ricardo e Lúcio é vista de uma ótica muito importante para a constituição do sujeito Lúcio, sendo importante retomar o fato de que a formação do sujeito acontece na interação dialógica com outros sujeitos: “Decorrido um mês, eu e Ricardo éramos não só dois companheiros inseparáveis, como também dois amigos íntimos, sinceros, entre os quais não havia mal-entendidos, nem quase já segredos.” (CARNEIRO, 2006, p. 41)

A relação de Lúcio e Ricardo se inicia na festa promovida pela americana, presente no capítulo dois, a partir daí já é possível identificar na obra a presença de um sentimentalismo que parte de Lúcio em relação a Ricardo, pois quando o narrador se refere à noite em que conhece o amigo, essas são as suas palavras:

Se a sua lembrança me ficou para sempre gravada, não foi por a ter vivido - mas sim porque, dessa noite, se originava a minha amizade com Ricardo de Loureiro. [...] De resto, no caso presente, que podia valer a noite fantástica em face do nosso encontro - *desse encontro que marcou o princípio de minha vida?* (CARNEIRO, 2006, p. 40).

Estão presentes na citação acima, dois aspectos que são usados frequentemente na obra, o uso de traços e palavras ou expressões em itálico, esses aspectos são usados para mostrar o pensamento mais íntimo do personagem principal, fato que pode ser concluído através de uma leitura mais atenta.

Há momentos na obra, em que o próprio sujeito Lúcio, mostra ao leitor resquícios de sua própria loucura, como pode ser visto no excerto abaixo, em que o narrador dialoga com o leitor e mostra sua posição em relação aos fatos que já foram narrados, tentando implicitamente influenciar o leitor quanto à sua ideologia:

Um parêntese: Quem me tiver seguido deve, pelo menos, reconhecer a minha imparcialidade, a minha inteira fraqueza. Com efeito, nesta simples exposição da minha inocência, não me poupo nunca a descrever as minhas ideias fixas, os meus aparentes desvairos que, interpretados com estreiteza, poderiam levar a concluir, não pela minha culpabilidade, mas pela minha embustice ou - critério mais estreito - pela minha loucura. Sim, pela minha loucura; não receio escrevê-lo. Que isto fique bem frisado, porquanto eu necessito de todo o crédito para o final da minha exposição, tão misterioso e alucinador ele é (CARNEIRO, 2006, p. 100).

É necessário atentar-se ao fato de que o próprio narrador tenta fazer com que o leitor o entenda, e com isso entenda como os fatos se passaram e qual seria a sua relação com a verdade.

Além de Marta, Ricardo também pode ser visto como uma voz social que compõe o sujeito Lúcio, e não como um sujeito real, pois há um momento na obra em que Ricardo se dirige a Lúcio com o seguinte enunciado:

– Sabe você, Lúcio, que tive hoje uma bizarra alucinação? Foi à tarde. Deviam ser quatro horas... Escrevera o meu último verso. Saí do escritório. Dirigi-me para o meu quarto... Por acaso olhei-me para o espelho do guarda-vestidos e não me vi refletido nele! Era verdade! Via tudo em redor de mim, via tudo quanto me cercava projetado no espelho. Só não via a minha imagem... Ah! não calcula o meu espanto... A sensação misteriosa que me varou... Mas quer saber? Não foi uma sensação de pavor, foi uma sensação de orgulho (CARNEIRO, 2006, p. 79).

Levantando no leitor a hipótese de que Ricardo, assim como Marta pode não existir. A partir disso pode-se afirmar remotamente que

Ricardo impera como a voz do discurso homossexual, uma vez que este personagem se mostra dentro de um conflito interno constante e em busca por respostas.

O momento em que ele mostra a Lúcio sua visão sobre a amizade e expõe sua ideologia de maneira clara ao amigo, esse discurso referente ao conflito interno é mostrado com franqueza e objetividade, fatos que podem se relacionar com o período histórico e social da época:

– É isto só - disse -, não posso ser amigo de ninguém... Não proteste... Eu não sou seu amigo. Nunca soube ter afetos - já lhe contei -, apenas ternuras. A amizade máxima, para mim, traduzir-se-ia unicamente pela maior ternura. E uma ternura traz sempre consigo um desejo caricioso: um desejo de beijar... de estreitar... Enfim: de possuir! Ora eu, só depois de satisfazer os meus desejos, posso realmente sentir aquilo que os provocou. [...] Logo eu só poderia ser amigo de uma criatura do meu sexo, se essa criatura ou eu mudássemos de sexo (CARNEIRO, 2006, p. 58).

Logo no começo da narrativa, o autor deixa pistas de que Marta não existe, isso pode ser visto apenas com uma leitura atenta e perante a uma análise, pois há momentos da narrativa em que Ricardo se pronuncia da seguinte maneira: “ – O meu sofrimento mora, ainda que sem razões, tem aumentado tanto, tanto, esses últimos dias, que eu hoje sinto a minha alma fisicamente” (CARNEIRO, 2006, p. 47). Levando o leitor a imaginar, através de hipóteses, que Marta, a projeção feita através de Ricardo, poderia ser considerada como a sua própria alma, porém sob uma ótica feminina.

Marta, por sua vez, a projeção feminina da alma de Ricardo, é vista sob duas óticas discursivas como vozes político-sociais, a primeira é decorrente ao fato dessa personagem ser vista como a voz da normalidade sobre a relação homem X mulher, a partir de seu envolvimento com Lúcio: “E só depois de tantos requintes de brasas, de tantos êxtases perdidos - sem forças para prolongarmos mais as nossas perversões - nos possuímos realmente” (CARNEIRO, 2006, p. 78).

É nesse trecho da obra em que acontece a primeira aproximação carnal entre Lúcio e Marta, antes dos dois personagens começarem a consolidar um caso.

A outra ótica a qual se refere a personagem Marta, é a voz da homossexualidade, pois é através dessa projeção, que o personagem Ricardo, “possui” o personagem Lúcio, porém esse fato só pode ser realmente visto quando Ricardo conversa com Lúcio e fala sobre a criação da projeção de Marta, fato que ocorre momentos antes da morte de Ricardo:

Uma noite, porém, finalmente, uma noite fantástica de branca, triunfei! Achei-A... sim, criei-A!... criei-A... Ela é só minha -entendes? - é só minha!... Compreendemo-nos tanto que Marta é como se fora a minha própria alma. [...] Satisfiz a minha ternura: Venci! E ao possuí-la, eu sentia, tinha nela, a amizade que te devera dedicar [...] Na hora em que a achei - tu ouves? - foi como se a minha alma, sendo sexualizada, se tivesse materializado. E só com o meu espírito te possuí materialmente! Eis o meu triunfo... Triunfo inigualável! Grandioso segredo! (CARNEIRO, 2006, p. 115).

O que se pode perceber é que com a presença do dialogismo marcado na obra, há momentos em que as vozes sociais impostas na formação ideológica do sujeito Lúcio são exaltadas, mas quando isso acontece, conseqüentemente há uma rejeição pela outra voz social. Em outras palavras, quando o discurso homossexual, por parte de Ricardo, passa a ter uma maior vigência no sujeito em questão, tudo começa a ser visto sob uma ótica diferente, ou seja, há uma inversão de papéis a partir da relação, possivelmente imaginária, entre homem e mulher, por parte de Marta, que é mostrada na obra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos tópicos analisados anteriormente, pode-se chegar à conclusão de que toda a formação ideológica do sujeito Lúcio é formada pela convivência com os sujeitos Ricardo e Marta, que são vistos como vozes sociais que o compõe. Há, porém a presença do discurso homossexual, que, nesse dado período histórico era tratado como loucura, fazendo com que as ideias vividas por Lúcio sejam contraditórias, ou seja, ora o sujeito está lúcido por estar vinculado a vozes sociais dos sujeitos com os quais ele convive, ora está louco por conta do discurso homossexual que o forçava a pensar que as pessoas que cometessem tais práticas não eram totalmente lúcidas.

Esse conflito de vozes político-sociais faz com que se consiga traçar um paralelo de loucura X lucidez, visto que os dois sujeitos são vozes sociais que constituem o sujeito Lúcio, com a descoberta de que Marta não existe e com a morte de Ricardo, há uma perda de toda ideologia que compõe o sujeito Lúcio, fazendo, assim, com que este se torne um sujeito perdido, inconcluso por não ter nenhuma ideologia que o componha como sujeito, por isso a loucura seria uma boa saída para o fechamento do romance.

Recebido em 09/2014. Aceito em 11/2014.

REFERÊNCIAS

- BARROS, D. L. P. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (org.) Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p. 1-9.
- FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. Bakhtin: conceitos chaves. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 37-60.
- FIORIN, J. L.; PERAMBUCO, J. Conceitos Bakhtinianos: uma entrevista. In: PERAMBUCO, J.; FIGUEIREDO, M. F.; CÂMARA, N. S. (org.) Textos e contextos. Franca, SP: Editora Unifran, 2012.
- GERALDI, J. W. Ancoragens: estudos bakhtinianos. São Paulo: Pedro & João editores, 2010.
- GREEN, J. N. Além do carnaval: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. Tradução de Cristina Fino e Cássio Arantes Leite. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- LOPES, E. Discurso literário e dialogismo em Bakhtin. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (org.) Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p.63-81.
- MARCHESAN, R. C. Diálogo. In: BRAIT, B. Bakhtin: outros conceitos chaves. São Paulo: Contexto, 2006. p.116-130.
- MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. Bakhtin: conceitos chaves. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 167-176.
- MOISÉS, M. A literatura portuguesa. São Paulo: Cultrix, 2008.
- PONZIO, A. Procurando uma palavra outra. São Carlos: Pedro & João editores, 2010.
- SÁ-CARNEIRO, M. de. A confissão de Lúcio. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- SOBRAL, A. Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado das letras, 2009.

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE
SÃO PAULO: À GUIA DE UMA LEITURA
BAKHTINIANA

3

CURRICULUM PROPOSAL OF SÃO
PAULO STATE: THE BAKHTINIAN WAY OF
READING

OLIVEIRA, Cristiane Alves de.

Universidade de Franca (Unifran)

Mestre em Linguística pela Unifran.

PERNAMBUCO, Juscelino.

Universidade de Franca (Unifran)

Doutor pela USP e Mestre pela UNESP.

Professor do Mestrado em Linguística da Unifran

Docente aposentado pela Unesp, FCLAr, Araraquara, SP.

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo discutir a aplicabilidade do material apostilado oferecido às escolas públicas paulistas por um viés bakhtiniano, pautado pelo interacionismo da linguagem. Pelas descobertas de Mikhail Bakhtin em torno das relações dialógicas, procuramos entrever como essas relações podem ser vislumbradas nos documentos oficiais de língua portuguesa. A fim de se verificar de que modo atividades de leitura, interpretação e produções textuais são mobilizadas, propõe-se uma leitura bakhtiniana de uma Situação de Aprendizagem do referido documento, para que se possam instituir possíveis princípios interacionistas no currículo paulista, os quais podem trazer contribuições efetivas para o entendimento do real funcionamento da linguagem, e assim, o ensino de Língua Portuguesa poderá ser mais produtivo para aqueles que se dispõem a lidar com a língua em seu funcionamento real, aproximando-se, assim, do universo do aluno, o sujeito a quem de fato se justifica todo o fazer educativo.

Palavras-chave: Currículo; Caderno do Aluno; Caderno do Professor; Interacionismo; Bakhtin; Linguística.

ABSTRACT:

This article aims at discussing, from a Bakhtin bias, the applicability of apostilled material offered to Paulista Public Schools, supported by language interactionism. Based on Mikhail Bakhtin's findings, regarding dialogical relations, we analyzed how these relations can be glimpsed in the official documents of Portuguese language subject. In order to verify how reading activities, interpretation and textual productions are mobilized, we propose a Bakhtinian reading of a learning situation present in that document, which can bring effective contributions to understand the real language functioning, and thereafter, Portuguese Language teaching might be more productive and why not pleasant to those who deal with language in its real functioning, getting closer to the student's universe, who undoubtedly is the subject to whom all the education effort is justified.

Key-words: Curriculum; Student's Notebook; Teacher's Notebook; Interactionism; Bakhtin; Linguistics.

INTRODUÇÃO

Ao lado do conceito de interacionismo, há de se fazer um breve esclarecimento em torno das vicissitudes que plasmam esse construto teórico. Bakhtin, em seus estudos sobre a linguagem, criou o postulado da interação verbal (Bakhtin/Volochínov, 1986:123). Segundo o pensamento do autor, a realidade fundamental da língua é constituída pela interação verbal, ou seja, nessa constituição estariam presentes dois sujeitos, socialmente situados, com a sinalização de que um enunciado sempre procede de alguém para outro alguém, numa relação dialógica.

Conforme se depreende, até o presente momento, foram citadas três categorias bakhtinianas: enunciado, dialogismo, interação verbal. Ou seja, ao definir o que vem a ser a interação verbal para Bakhtin, não se pode prescindir de outros conceitos que lhe estão inextricavelmente ligados.

Para um leitor não acostumado com os escritos bakhtinianos, certamente haverá uma dificuldade inicial em articular esses conceitos teóricos. Entretanto, há de se ressaltar que não é possível compreender o pensamento de Bakhtin por “partes”, uma vez que sua forma de pensar é marcada notadamente pelo descentramento de categorias que perpassam toda sua obra, num percurso de ir e vir, numa espécie de inacabamento que instiga o leitor a rastrear um possível eixo norteador no diversificado percurso reflexivo do autor. Ao enunciar a propriedade da linguagem como dialógica, Bakhtin criou outros conceitos no intuito de mostrar a diversidade de suas manifestações. (Barros e Fiorin, 1994).

Nessa busca em apreender um eixo norteador reflexivo do autor, procurou-se, nesse trabalho, focalizar especialmente as questões de interação e dialogismo, seguidas dos termos interacionismo e relações dialógicas. Cumpre assinalar que o conceito interacionismo não foi utilizado por Bakhtin: trata-se de uma convenção adotada por estudiosos e pesquisadores de sua obra no Brasil. Nesse sentido, esclarece Brait:

(...) conceitos que envolvem o que hoje definimos como dialogismo, polifonia, interdiscurso, heterogeneidade e que nem sempre correspondem a palavras estabelecidas pelo autor, constituem ao menos sínteses das ideias que mobilizam seus trabalhos. (BRAIT 1988:88-89).

A autora faz um destaque quanto à autoria de conceitos que são utilizados nos desdobramentos dos estudos das obras de Bakhtin, e é perfeitamente compreensível que, apesar de alguns termos não corresponderem fielmente ao que talvez Bakhtin se propôs a dizer no contexto de sua produção, isso não interfere nos estudos de sua obra, pelo fato de ela ser provocadora e de também mobilizar novas leituras que venham a “dialogar” com os próprios escritos bakhtinianos.

É nesse contexto que faremos uso, nesse artigo, dos termos interação e interacionismo de forma similar, tendo em vista que esses conceitos supõem escolhas teóricas específicas e que não fogem aos trabalhos mobilizados pelo escritor russo.

Assim, no enfrentamento semântico entre interação e interacionismo, convém esclarecer que as duas formas revelam posicionamentos sobre a linguagem, numa espécie também de enfrentamento do homem no mundo pela sua própria língua. Com base nesse pressuposto, faz-se necessário discorrer sobre os desdobramentos do conceito de interação, porque eles são inescapáveis para seu o entendimento e também para o desenvolvimento da análise a ser proposta sob o viés bakhtiniano.

Ao entrar em contato com os escritos bakhtinianos, o leitor percebe que há neles um descentramento que permite passar de um texto a outro por meio de um entrecruzamento de conceitos que obriga o leitor a fazer constantes revisões e releituras, pois esses construtos teóricos se abrem para diversas direções, num conjunto infinitamente maior. Nas obras de Bakhtin, cada unidade de pensamento representa um cenário que potencializa várias relações complexas de linguagem, marcadas pela noção de inacabamento. Assim, para entender o que é dialogismo, é preciso saber que esse conceito liga-se ao conceito de enunciado, assim como o de relação eu/outro postulados por Bakhtin, para citar apenas alguns exemplos.

Dessa forma, faremos uma abordagem dos principais postulados teóricos que julgamos necessários para o entendimento da análise por nós empreendida, no intuito de rastrear como esses construtos teóricos resvalam no interacionismo.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Ao enunciar que a língua tem a propriedade de ser dialógica, Bakhtin postula um conceito que desempenha um papel fundamental no conjunto de suas obras – o dialogismo –, uma propriedade intrínseca

à língua em sua totalidade concreta, viva, que leva em conta, nas produções do discurso, a palavra do outro. Dito de outro modo, para constituir seu discurso, o enunciador recorre a outros discursos já produzidos, o que significa dizer que há uma dialogização interna da palavra e não uma simples troca de palavras entre os interlocutores na comunicação humana, uma vez que “Só o enunciado tem relação imediata com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito)”. (BAKHTIN 2011:328).

O que se depreende é que o pensador russo associa a língua à realidade, ou ainda, a situações reais de comunicação, no interior das quais fazem parte um sujeito também real, socialmente determinado e historicamente situado. Quer dizer, a língua, sob um enfoque dialógico, não deve ser estudada como um fenômeno abstrato, a partir de elementos linguísticos isolados, uma vez que:

Na língua existem apenas as possibilidades potenciais (esquemas) dessas relações (formas pronominais, temporais, modais, recursos lexicais, etc.). Contudo, o enunciado não é determinado por sua relação apenas com o objeto e com o sujeito-autor falante (e por sua relação com a linguagem enquanto sistema de possibilidades potenciais, enquanto dado), mas imediatamente – e isso é o que mais importa para nós – com os outros enunciados no âmbito de um dado campo da comunicação.

(BAKHTIN 2011:328) [grifos nossos]

É, pois, dessa relação de um enunciado a outros enunciados que se instauram as relações dialógicas, uma vez que eles se confrontam na comunicação discursiva, diferentemente dos elementos da língua que, caracterizados somente como tais, jamais podem entrar em relações dialógicas. Indo mais adiante, o autor assevera que a língua, como objeto da linguística, é apenas um meio de comunicação discursiva, mas “não a própria comunicação discursiva, não o enunciado de verdade, nem as relações entre eles (dialógicas), nem as formas da comunicação, nem os gêneros do discurso.” (BAKHTIN 2011:324).

Nessa esteira de pensamento, se a linguística tratar apenas dos elementos do interior da língua, desprezando as relações entre os enunciados bem como as relações dos enunciados com a realidade e com o sujeito que nela e por meio dela interfere com sua “visão de mundo” ou pontos de vista sobre o mundo, transformados em “vozes sociais”, não é possível falar-se em linguística, porque seu objeto não

pode ser interpretado apenas por métodos linguísticos a partir do material, mas deve ultrapassá-lo para que a palavra e a língua que “são quase tudo na vida humana”(cf.BAKHTIN 2011:324) não sejam meros objetos linguísticos abstratos, mas reais, como enunciados concretos presentes na comunicação discursiva.

Sendo assim, para Bakhtin, a compreensão da língua bem como a compreensão dos enunciados envolvem juízos de valor, ou seja, responsividade, pois o enunciado é um conjunto de sentidos produzido pelo locutor a ser “compreendido”, avaliado, refutado, confirmado pelo ouvinte (sem compreensão não há possibilidades de resposta e todo enunciado é prenhe de resposta). Cumpre ressaltar que esses valores, quais sejam, as visões de mundo postuladas pelo sujeito, somente podem ser expressos se se der um tratamento à língua enquanto enunciativa, pois, a língua, enquanto sistema puramente linguístico não é capaz de possibilitar uma relação dinâmica entre o sujeito e a realidade por meio da linguagem.

Vimos, pois, que o conceito de dialogismo representa, no conjunto das obras de Bakhtin, um papel unificador: a ele se interligam o conceito de enunciado, de interação verbal, de sujeito. É pelo diálogo, considerado como uma das formas mais importantes do fenômeno social da interação verbal, que se apreendem as vozes sociais presentes na enunciação, de uma forma concreta, histórica, e socialmente situada.

Há, contudo, de se fazer a ressalva de que o diálogo para Bakhtin não é apenas aquele instituído face a face, mas sim, trata-se de toda forma de comunicação verbal, seja impressa ou não:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda a comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV 1986:123).

Essa amplitude da noção de diálogo é um ponto fundamental no entendimento do que vem a ser a produção das relações dialógicas do discurso, pois, o que comumente se observa, no discurso pedagógico, é seu uso equivocado e limitador. É preciso ter bastante clara a constatação de que as relações dialógicas podem se revelar até mesmo entre dois enunciados distantes tanto no tempo quanto no espaço, desde que haja, entre eles, alguma convergência de sentidos.

O que se depreende diante disso é, pois, a relevância de se abordar o conceito de dialogismo com a seriedade necessária que esse postulado teórico encerra, uma vez que ele se institui como eixo norteador do pensamento bakhtiniano. Além disso, é muito comum, nos discursos pedagógicos, a alusão a algumas categorias bakhtinianas, uma vez que a Escola é uma instituição que se pretende moderna. Infelizmente, porém, de acordo com estudiosos como Fiorin e Faraco, houve uma banalização de termos retirados do Círculo, como o diálogo e a interação e gêneros do discurso, por exemplo, que chegam a uma vulgarização grosseira, na medida em que toda sua complexidade conceitual não é levada a termo.

Pensamos que uma das finalidades desse artigo seja a de disseminar a relevância dos estudos de Bakhtin na esfera educacional, especialmente para a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na disciplina de língua portuguesa, que apresentam algumas sinalizações do pensamento de Bakhtin.

É dentro desses domínios que passaremos a tratar do uso dos conceitos bakhtinianos presentes em alguns documentos de parametrização do Ensino Médio. Escolhemos, para este fim, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (doravante PCNEM), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (doravante OCEM) e o Currículo do Estado de São Paulo – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

OS DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO: UM BREVE CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Em primeiro lugar, é preciso situar o contexto em que se deu a elaboração dos PCNEM, das OCEM e do currículo, documentos que servem de referência ao trabalho docente.

No âmbito da Educação Básica, é notório o lugar que os PCNEM ocupam entre as políticas públicas de educação, principalmente quando se considera a relevância dada à sua implantação e, sobretudo, os interesses dos organismos internacionais em sua manutenção.

Não é novidade afirmar que o ensino de Língua Portuguesa não tem alcançado os objetivos desejados quanto a uma aprendizagem efetiva. E foi exatamente essa constatação que serviu de base à elaboração de critérios para a reestruturação do ensino de língua no intuito de garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, os PCNEM foram elaborados para servirem de referência ao trabalho

docente, com vistas à melhoria do ensino no país. Sua implantação, pois, teve como objetivo combater o insucesso da aprendizagem na escola, especialmente no que se refere às práticas pedagógicas, conforme se verifica nas palavras dos organizadores:

O Brasil, como os demais países da América Latina, está empenhado em promover reformas na área educacional que permitam superar o quadro de extrema desvantagem em relação aos índices de escolarização e de nível de conhecimento que apresentam os países desenvolvidos (BRASIL 2000:15).

Na mesma direção, surgiram as OCEM, como uma ação que procura fortalecer o Ensino Médio, no intuito de “contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente, constituindo-se num documento em que são apresentadas as competências que esse segmento de ensino devem contemplar, tendo como base a “história de interações e letramento que o aluno traz para o ensino médio – construídas em diferentes esferas sociais do uso da linguagem(...)” (OCEM 2006:31).

Quanto ao currículo oficial do Estado de São Paulo, tem-se como principal recurso didático, um material apostilado que foi implementado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo por meio do Programa *São Paulo faz Escola* (SPFE), a fim de sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos egressos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, aferidas em avaliações externas, como, por exemplo, o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimentos do Estado de São Paulo), o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e também o PISA (Programme for International Student Assessment – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes).

É, pois, dentro desse contexto que se originaram aos documentos oficiais que trataremos nesse artigo. Para tanto, fizemos um recorte metodológico, uma vez que não é nosso propósito elaborar uma análise exaustiva e minuciosa deste material, mas sim, procuraremos fazer uma leitura em que se evidencie o uso de alguns conceitos de Bakhtin presentes nesse material, em especial as cartas dirigidas aos professores da rede estadual de ensino.

Nesse contexto, o gênero carta apresenta uma determinada formalidade por estar inserido num documento oficial. Assim, há um cuidado com a linguagem, uma atenção especial com o interlocutor e,

principalmente, são apresentados os objetivos e finalidades presentes no material a ser lido pelos docentes. Trataremos, pois, de iniciar o percurso analítico do presente material.

AS CARTAS DE APRESENTAÇÃO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS: ALGUNS MODOS DE LER

Realizar uma leitura um com base em alguns dos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin é criar possibilidades de produções de sentidos (e não do sentido) diante de comunicações verbais que precisam ser compreendidas, pois nelas há um “projeto de dizer” que apresenta valores, visões de mundo, posições sociais.

Nesse interim, cabe retomar o postulado de Bakhtin de que toda manifestação verbal procede *de* alguém *para* alguém, numa forma de comunicação que é socialmente orientada. Assim, temos a presença nas cartas oficiais de dois grupos socialmente organizados: o do Estado e o do professor.

A fim de elucidar nossa proposta de leitura, transcreveremos fragmentos das três cartas mencionadas, que julgamos oportunas para posteriormente abordarmos o conceito bakhtiniano de “palavras internamente persuasivas”.

Cumpramos dizer também que fizemos um recorte a fim de empreender uma leitura a partir de um determinado ponto de vista: o do sujeito pesquisador que busca, na leitura comparativa dos textos, pontos de divergência, de convergência, enfim, de diálogos instaurados nos fios do discurso.

Assim, escolhemos uma palavra que aparece reiteradamente nos textos analisados: a palavra “qualidade”. Vejamos, a seguir, como ela se apresenta nos três textos:

“O objetivo é expandir e melhorar sua **qualidade** (...)” (PCNEM)

“A **qualidade** da escola é condição essencial de inclusão e de democratização de oportunidades no Brasil.” (OCEN, 2006)

“(...) compromisso do Governo do Estado de São Paulo com a busca de mais **qualidade** na educação de nossas crianças e nossos jovens” (CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2010)

Cumpramos destacar que, escolher uma perspectiva baseada nos estudos bakhtinianos, implica em utilizar conceitos que só são mobilizados no seu projeto teórico, seja a noção de signo, de ideologia, de enunciado ou de palavra. Desse modo, apenas para exemplificar o

que estamos dizendo, para Bakhtin, em relação ao signo “Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. Sem *signos* não existe *ideologia*.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV 1986:31).

É, pois, dentro desse conceito de signo que analisaremos a palavra qualidade, e não outro. Isso implica dizer que toda palavra é carregada de valores ideológicos, sendo o signo, pois, de natureza social e não linguística. É a orientação social que determina os sentidos possíveis da palavra, que são analisadas sob um enfoque enunciativo, real, concreto, presente na dinâmica da língua.

No primeiro fragmento, presente na carta assinada pelo então Ministro da Educação Paulo Renato Souza, a palavra qualidade não pode ser analisada isoladamente, uma vez que sabemos não haver neutralidade em seu uso. Há, pois, um peso específico no contexto educacional, político e social em sua proferição, uma vez que a qualidade seria sinônimo imediato de melhoras de condições de ensino no país.

Já no segundo fragmento destacado, a palavra qualidade está inserida num tom acentuadamente político, pois ao incluir os termos “inclusão”, “democratização” como favorecedores de oportunidades aos alunos egressos do Ensino Médio, não se tem somente a qualidade do ensino sob o prisma pedagógico. Pela leitura do termo inclusão associada à qualidade, entende-se que também é pela inclusão que se pretende garantir a qualidade e, assim, haveria maiores chances de sucesso para os alunos, ou para todos os alunos, já que vemos o termo democratização.

Em relação ao último fragmento, que consta da carta assinada pelo então secretário Paulo Renato Souza, a palavra qualidade aparece somente no final do texto, mas com o compromisso do secretário em buscar mais qualidade na educação de “nossas crianças e nossos jovens”. Aqui o termo apresenta uma conotação aparentemente mais familiar, menos distante e mais formal, buscando entrever um diálogo entre a sociedade representada pela instituição família e governo. Nesse sentido, misturam-se as vozes do ministro às das famílias, e por extensão, aos professores a quem ele explicitamente se dirige.

Temos aqui o que Bakhtin chama de “palavras internamente persuasivas”:

No fluxo de nossa consciência, a palavra persuasiva interior é comumente metade nossa, metade de outrem. Sua produtividade criativa consiste precisamente em que ela desperta nosso pensamento e nossa nova palavra autônoma(...). Ela não é tanto interpretada por nós, como continua a se desenvolver livremente, adaptando-se ao novo material, às novas circunstâncias, a se esclarecer mutuamente, com os novos contextos. (BAKHTIN 2010:146).

Voltando ao fragmento, ao dizer “nossos jovens”, há uma intenção ideológica do enunciador de transferir a responsabilidade também a esses destinatários do discurso, particularmente ao professor, a quem é atribuída a responsabilidade de utilizar o material proposto. Os pronomes “nossos e nossas” conferem um tom de subjetividade ao discurso, e se referem aos jovens e crianças que são filhos, alunos, particularizados em contextos sociais únicos, cabendo não somente ao governo a busca dessa qualidade, mas também à família e à escola.

Pela leitura dos enunciados em confronto, podemos naturalmente estabelecer entre eles relações dialógicas, uma vez que há convergência e também divergência de sentido entre eles. Assim, cabe ao leitor, que também se constitui num produtor de sentidos do texto, perceber quais os valores que se instauram nessas produções, que evidentemente não são monológicas: elas suscitam respostas, principalmente por parte daqueles que se julgam comprometidos com o ensino. Pelas palavras de Bakhtin:

Cada palavra implica uma concepção singular no ouvinte, seu fundo aperceptivo, um certo grau de responsabilidade e uma certa distância. Tudo isto é muito importante para se entender a vida histórica da palavra. Ignorar esses aspectos e nuances conduz à reificação da palavra, à extinção de seu dialogismo natural. (BAKHTIN 2010:146).

Assim, por meio da observação da palavra qualidade, é perfeitamente nítida a constatação de que, apesar de inscrita de forma linguisticamente idêntica nos três fragmentos, os contextos em que o signo se circunscreve, o tornam diferentes. No primeiro fragmento, pois, a qualidade está circunscrita no interior da construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, cujo objetivo é o de melhorar e expandir a “qualidade” desse nível de ensino, sugerindo, por outro lado, que, no Ensino Fundamental ela já existe.

No segundo fragmento, o termo está associado a um contexto político, o que confere maior especificidade do conceito de qualidade

em relação ao primeiro fragmento e, por fim, no último fragmento analisado, o conceito de qualidade está atrelado ao rendimento dos alunos pela avaliação do SARESP, uma vez que a implementação do currículo oficial teve origem a partir constatação do baixo rendimento dos alunos nessa avaliação externa específica.

Dessa forma, pensamos ter esclarecido, a partir da análise comparativa dos fragmentos retirados das cartas de apresentação, o que vem a ser o conceito de palavra internamente persuasiva bem como sua contribuição para uma leitura pautada nas relações dialógicas que se instauram entre os textos oficiais elencados, as quais certamente configuram diferentes valores ideológicos, aproximações, tendências e novas possibilidades semânticas em cada um dos contextos que foram comentados.

A relevância desse conceito de Bakhtin em torno das categorias de palavras reside no fato de que seu objetivo é a própria formação ideológica do homem. Desse modo, ele nos apresenta também o conceito de “palavra autoritária”, cujos desdobramentos serão analisados no material apostilado da Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Sendo assim, vejamos com detalhes as implicações dessa proposição teórica nesse objeto de estudo em particular.

CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: A PRESENÇA DA “PALAVRA AUTORITÁRIA”

A fim de propor uma reflexão sobre o que Bakhtin denomina de “palavra autoritária”, vamos, inicialmente apresentar a definição dada pelo pensador russo a esse conceito:

A palavra autoritária exige de nós o reconhecimento e a assimilação, ela se impõe a nós independentemente do grau de sua persuasão interior no que nos diz respeito: nós já a encontramos unida à autoridade. A palavra autoritária, numa zona mais remota, é organicamente ligada ao passado hierárquico.(...) Ela ressoa numa alta esfera, e não na esfera do contato familiar. Sua linguagem é uma linguagem especial (por assim **dizer, hierática**). **Ela** pode tornar-se objeto de profanação. Aproxima-se do tabu, do nome que não se pode tomar em vão. (BAKHTIN 2010:143).

Como podemos acompanhar na citação acima, há uma vinculação entre palavra e autoridade, sendo-nos imposta sem nenhum grau de persuasão, pois ela já foi reconhecida no passado, daí a expressão utilizada por Bakhtin de “passado hierárquico”.

Há de se registrar, entretanto, que as duas categorias – tanto as palavras internamente persuasivas quanto as palavras autoritárias – não têm a pretensão de informar, de estabelecer regras ou modelos, mas essa forma de assimilação da palavra de outrem, como é denominada pelo autor, tem o objetivo de “definir as próprias bases de nossa atitude ideológica em relação ao mundo e de nosso comportamento”, (cf. Bakhtin, p. 142).

Para melhor evidenciar os desdobramentos desses conceitos postulados por Bakhtin, procuraremos demonstrar como eles se entrelaçam no discurso pedagógico, a partir da análise de alguns enunciados constantes no material proposto pela Secretaria Estadual de Educação, composto por sessões denominadas *Situações de Aprendizagem*. O material denominado Caderno do Professor e Caderno do Aluno é dividido em quatro volumes que são distribuídos bimestralmente no decorrer do ano letivo. Escolhemos, para a análise, o volume destinado ao primeiro ano do Ensino Médio, com a situação intitulada “A palavra me faz eu...”

Conforme oportunamente mencionamos nas considerações teóricas deste trabalho, há, nos discursos, vozes sociais na medida em que uma palavra é socialmente dirigida de alguém para outro alguém. No caso do discurso que se instaura entre o locutor, representado pela voz da secretaria da educação paulista – uma vez que se trata de um documento oficial de ensino do governo do Estado de São Paulo – há uma forma explícita de se dirigir ao interlocutor, no caso, toda a coletividade representada pelos professores de língua portuguesa, que se caracteriza sobremaneira pelo uso dos verbos no modo do verbo imperativo, o que configura um projeto de dizer de caráter prescritivo e normativo.

Elencamos, pois, a seguir, os verbos presentes nas dez atividades presentes na referida situação de aprendizagem: “discutam”; “conceitue”; “peça”; “leia”; “explique-lhes”; “compare”; “questione”; “comente”; “repita”; “permita”; “certifique-se”; “desenvolva”; “apresente”; identifique-os”; “considere”; “peça”; “identifiquem”; “elaborem”; “compare”; “permita”; “peça”; “escolha”.

Há de se registrar, que esses verbos estão presentes no Caderno do Professor, o qual traz “aulas prontas” a serem seguidas pelos professores, passo-a-passo. Esse formato do material pode ser bastante discutível, na medida em que não são dadas aos professores uma

abertura de posicionar-se diante das atividades propostas. E, ao aceitar aquilo que é prescrito, numa espécie de aceitação reverente, pode-se dizer que se está diante da representação da palavra autoritária no discurso presente no currículo, uma vez que o sistema educacional é um sistema já conhecido.

Assim, ao mesmo tempo em que se tem a impressão de que há uma proximidade do locutor com o interlocutor por meio dos verbos utilizados no modo imperativo, na verdade, o que se tem é um distanciamento em relação ao que é solicitado: o professor não precisa compreender e assimilar com suas próprias palavras o que está dito: basta executá-lo, o que significa dizer que o material passou a ser “reconhecido” de forma quase incondicional pela maioria dos professores do Estado de São Paulo.

Mas a representação da palavra autoritária vai muito além disso. Por vezes, ela é quase imperceptível. O Caderno do Aluno, ao trazer as seguintes atividades na sessão “Lição de Casa”, podem contribuir para elucidar nossa reflexão:

- 1- O que é um verso?
- 2- Quantos versos tem o poema Contemplo o lago mudo?
- 3- Quantas estrofes tem esse mesmo poema?
- 4- Identifique o adjetivo na 1ª estrofe.
- 5- Identifique os substantivos na 1ª estrofe.

Apesar de trazer o renomado escritor da literatura portuguesa Fernando Pessoa, a análise das questões nos remetem a fatos isolados da língua, descontextualizados, meramente formais, não estabelecendo uma proximidade com o falante da língua. Há uma transmissão do poema, excluindo, assim, pela forma como é orientada a leitura e as atividades em relação ao poema, a percepção artística e estilística do poema. Não há, pois, o que compreender e tampouco há uma contextualização que possibilite qualquer produção de sentidos de leitura do poema.

Tais atividades apenas revelam uma concepção de língua como sistema abstrato, isolado, descontextualizado da realidade, como se a língua fosse amorfa. Ainda: as questões não provocam outras perguntas, e vale lembrar que Bakhtin enriquece de forma muito enriquecedora que somente podemos responder às questões que provocam em nós

ressonâncias ideológicas e concernentes à vida, e ainda que o sentido só existe quando responde a alguma pergunta.

Diante disso, não seria exagero afirmar que esse é um exemplo de atividade em que predominam palavras autoritárias, pois, em nenhum momento, é possível sensibilizar o aluno a produzir uma resposta, uma pergunta, um sentido por meio de questões cuja preocupação já é por ele conhecida de antemão, a saber as perguntas: o que é, quantas, identifique, por exemplo.

Em outro momento, há uma proposta de texto a partir de um poema do dramaturgo alemão Bertold Brecht, que vem apresentada da seguinte forma:

1- *Bertold Brecht (1898-1956), o escritor que produziu o poema a seguir, apresenta uma lista de coisas que o deixam feliz. Pela enumeração de acontecimentos, atividades, o poeta diz o que é felicidade. Reflita enquanto faz a leitura.*

Prazeres

O primeiro olhar da janela de manhã
O velho livro de novo encontrado
Rostos animados
Neve, o mudar das estações
O jornal
O cão
A dialética
Tomar ducha, nadar
Velha música
Sapatos cômodos
Compreender
Música nova
Escrever, plantar
Viajar, cantar
Ser amável.

(BRECH 2013:41-42)

2- *Sinta-se um poeta. Entre na personagem e escreve um poema. Em seu texto deve haver pelo menos quatro verbos, três substantivos e dos adjetivos. Identifique-os claramente. Você tem toda a liberdade para escrever o que quiser, mas deve levar em conta o efeito que suas escolhas vão causar nos leitores. (SÃO PAULO 2013:42).*

Conforme se depreende pela análise da primeira atividade proposta, a leitura é dirigida, orientada, impossibilitando, assim, que se desenvolva no aluno a autonomia de pensar por si mesmo. O sentido já é dado, fechado em si mesmo, constituindo-se, assim, numa forma autoritária de discurso pedagógico.

Sabemos que um texto só possui sentido desde que confrontado com outros sentidos, pois até a compreensão apresenta uma configuração dialógica, inexistente na palavra autoritária expressa pelo enunciado, uma vez que não é oferecido ao aluno a oportunidade de criar os sentidos infinitos que o poema possui. Novamente, vejamos o que Bakhtin nos diz a respeito:

O sentido é potencialmente infinito, mas pode atualizar-se somente em contato com outro sentido (do outro), ainda que seja com uma pergunta do discurso interior do sujeito da compreensão. (...) Não pode haver “sentido em si” – ele só existe para outro sentido, isto é, só existe com ele. Não pode haver um sentido único (um). Por isso não pode haver o primeiro nem o último sentido, ele está sempre situado entre os sentidos, é um elo na cadeia dos sentidos, a única que pode existir realmente em sua totalidade. (BAKHTIN 2011:382).

Pensamos que esse pensamento do autor é ponto fulcral no estudo de interpretação de textos, uma vez que ele esclarece de forma bastante enriquecedora que inexistente a produção de um único sentido. Ao pensarmos nas avaliações de interpretação de textos, por exemplo, é muito comum enunciados que solicitam apenas um “querer-dizer” do texto, como se existisse uma verdade absoluta, uma conclusibilidade, conceitos esses que são verdadeiros despropósitos no pensamento bakhtiniano. Essa insistência em se obter verdades absolutas constitui-se quase como uma regra nas questões de avaliação escolar, o que merece ser discutido e até mesmo estudado pelos profissionais envolvidos com a questão do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar nosso trabalho, utilizaremos a figura do filólogo, tão bem colocada por Bakhtin ao explicar a origem da linguística. Recorreremos a ela porque nas atividades apresentada, é nítida a ênfase metalinguística presente no currículo. Ao se solicitar, por exemplo dois, três substantivos ou adjetivos na produção de um poema, certamente o

aluno se vê impossibilitado, mais uma vez, de poder criar livremente um texto.

É a negação da voz aos alunos instaurada pelo locutor, pois a forma autoritária com que a atividade é conduzida, não propicia a interação do aluno com a língua, assim como oportunamente procuramos demonstrar nas outras atividades que envolviam os domínios de leitura e interpretação de texto. A sensação que se tem diante de tais atividades como sujeito pesquisador certamente é a mesma sensação do sujeito aluno e do sujeito professor: a de não pertencimento à língua dinâmica, viva, tão bem expressa no poema escrito por Bretch.

Assim, o ensino da língua parece estar centrado na figura do professor com filólogo, que tinha como objeto de estudo as línguas mortas, cuja compreensão era inevitavelmente passiva.

Por seu turno, essa figura do filólogo também se estende ao aluno, conforme já nos referimos, que impossibilitado de “responder” ativamente a uma enunciação, apenas reproduz o que lhe é solicitado, pois não lhe são dadas oportunidades de ouvir “de fato” seus pontos de vista, suas visões de mundo, por meio da linguagem que naturalmente lhe pertence.

Esperamos, enfim, que a leitura desse trabalho seja um convite a todos aqueles que se interessam pelas questões de língua e de linguagem, a se aventurarem no universo fascinante de Mikhail Bakhtin para quem “eu devo não apenas me referir à palavra, mas também falar com ela, a fim de penetrar no seu sentido ideológico, acessível apenas a uma cognição dialógica – que inclui tanto sua valorização como sua resposta” (BAKHTIN 2010:151).

Recebido em 09/2014. Aceito em 11/2014.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. (1929). Tradução de Michel Lauand e Yara F. Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. *Dialogia, polifonia, intertextualidade*: São Paulo: Edusp, 1994.

BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2011.

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. v. 1. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Ministério da Educação: Brasília, 2000.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). v. 1. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Ministério da Educação: Brasília, 2000.

OCEM. ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO. *Carta de Apresentação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 5 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 20 set.2013.

OLIVEIRA, C.A. *Uma análise bakhtiniana da proposta curricular do Estado de São Paulo*. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Franca, Franca.

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio In: OCEM.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO. *Carta de Apresentação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.p.5. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 20 set. 2013.

SÃO PAULO. *Caderno do Professor*. São Paulo. Caderno do Professor. Língua portuguesa, ensino médio. 1ª série, v. 1. Coordenação Geral: Maria Inês Fini. Coordenação de área: Alice Vieira. 2. Ed. São Paulo: SEE, 2013.

SÃO PAULO. *Caderno do Aluno*. São Paulo. Caderno do Aluno. Língua portuguesa, ensino médio. 1ª série, v.1. Coordenação Geral: Maria Inês Fini. Coordenação de área: Alice Vieira. 2. Ed. São Paulo: SEE, 2013.

SÃO PAULO. CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Coordenação Geral: Maria Inês Fini. Coordenação de área: Alice Vieira. 2. Ed. São Paulo: SEE, 2013.

O PALHAÇO, DE SELTON MELLO.
UMA ANÁLISE SEMIÓTICA

5

O PALHAÇO, BY SELTON MELLO.
A SEMIOTICS ANALYSIS

SOUSA, Tatiana Barbosa

Universidade de Franca (Unifran)

Mestranda em Linguística na Unifran

ABRIATA, Vera Lucia Rodella

Universidade de Franca (Unifran)

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (Unesp-Araraquara)

Professora do Mestrado em Linguística e do Curso de Letras (Unifran)

RESUMO:

Com base na Semiótica greimasiana, este artigo analisa a construção do ator Benjamin em *O Palhaço*, filme escrito e dirigido por Selton Mello. O filme narra um conflito interno experimentado por Benjamin, que se dá em um circo mambembe durante a década de 1970 no interior do Brasil. Os estados de alma de insatisfação do ator Benjamin, um palhaço que ri por fora e chora por dentro, passam a afetar todos que estão a sua volta. Assim, quando seu pai Valdemar o questiona sobre qual é o seu papel no mundo, Pangaré decide abandonar o circo a fim de buscar sua verdadeira identidade. Nosso objetivo é analisar o ator Benjamin, descrevendo seus papéis actanciais, temáticos e patêmicos. Observaremos a relação entre o eu e o outro, entendida não somente por meio da relação intersubjetiva entre Benjamin e seu pai Valdemar, mas também considerando o outro como o mundo que afeta o sujeito. Assim, nosso questionamento está relacionado à composição discursiva do sujeito no mundo. Para isso, serão analisadas algumas cenas do filme nas quais Benjamin vivencia uma crise de identidade que se reflete em seu corpo, afetado por estados de alma que oscilam entre a tristeza e a alegria.

Palavras-chave: semiótica; ator; identidade; corpo; paixão.

ABSTRACT:

Based on the Greimassian Semiotics, this paper analyses the construction of the actor Benjamin in the movie *O Palhaço*, which was written and directed by Selton Mello. The movie is about an inner conflict experienced by Benjamin that takes place in a circus during the 1970's in the interior of Brazil. The dissatisfaction soul states of Benjamin, a clown that smiles outside and cries inside starts to affect everybody who is around him. So, when his father Valdemar inquires him about his role in the world, Pangaré decides to leave the circus in order to find his own identity. Our objective is to analyze the actor Benjamin, describing his actancial, thematical and patemic roles. It will be observed the relation between the self and the other, which is understood not only by the intersubjective relationship between Benjamin and his father Valdemar but also considering the other as the world that affects the subject. Then, our enquiry is related to the discursive composition of the subject. For that, we will analyze some scenes of the movie in which Benjamin experiences an identity crisis that is reflected in his body affected by soul states that go from sadness to happiness.

Keywords: semiotics; actor; identity; body; passion.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O filme *O Palhaço*, dirigido, co-escrito e estrelado por Selton Mello, foi lançado em 2011 e atingiu a marca de 1 milhão de espectadores na terceira semana de estreia.

Trata-se da história vivida pelo palhaço Benjamin e seu pai Valdemar em um circo mambembe na década de 1970 no interior do estado de Minas Gerais. Juntos eles formam a dupla de palhaços Pangaré e Puro Sangue e garantem a alegria da plateia. Porém, uma crise existencial toma conta de Benjamin, que passa a achar tudo sem graça e começa a considerar a possibilidade de deixar para trás a sua família, o circo Esperança, e sair em busca da sua verdadeira identidade.

A história acontece nos bastidores do circo Esperança, que pertence ao pai de Pangaré, o palhaço Puro Sangue, um circo que passa por muitas dificuldades financeiras, mas que conta com uma família circense que se ama e se apoia, apesar das crises.

Benjamin, em crise de identidade com seu papel de palhaço, não consegue mais achar graça em suas apresentações que passam a ser um fracasso. A constante tristeza e desânimo vivenciados pelo ator fazem com que todos que com ele se relacionam fiquem incomodados com a situação na qual ele se encontrava.

Em uma das cenas escolhidas como objeto do presente trabalho, Valdemar, o pai de Benjamin, é quem não suporta ver o filho em profunda tristeza e o estimula a encontrar seu verdadeiro lugar no mundo. A partir desse momento, Benjamin abandona o circo e sai à procura de sua verdadeira identidade, tentando encontrar o lugar onde ele se sinta realizado.

O objetivo central deste artigo é analisar o percurso do ator Benjamin em busca de sua identidade social, uma vez que, na situação inicial da história, ele se encontra desencontrado de seu papel temático de palhaço.



Figura 1: O Palhaço
Fonte: O Palhaço

A análise se baseia nos pressupostos teóricos da Semiótica Francesa. Para tanto, recorreremos a elementos do percurso gerativo do sentido, observando as oposições semânticas que estão na base do texto e o fazer dos atores que leva a transformação de estados, simulando a história do homem em busca de valores que dão sentido para sua existência, segundo Barros (1988,p. 28).

Observamos especialmente a construção do ator Benjamin em sua relação com o pai Valdemar, respectivamente nos papéis temáticos dos palhaços Pangaré e Puro Sangue, que fazem parte do circo Esperança, um circo com poucos recursos financeiros que percorre cidadezinhas do interior do Brasil.

Devemos lembrar que, em semiótica, “para ser chamado de ator um lexema deve ser portador de pelo menos um papel actancial e de no mínimo um papel temático”(GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 45).

Nos anos 1980, com a ênfase no estudo da dimensão patêmica do discurso, surge a noção de papel patêmico, passível de ser atribuído ao ator. Bertrand (2003) relaciona a dimensão patêmica do discurso aos estados e alma dos sujeitos, ou seja, às suas modulações.

Em *Semiótica das Paixões* (GREIMAS; FONTANILLE, 1993) observamos que o papel patêmico, genericamente falando, é um segmento do percurso actancial, que obedece a um simulacro passional independentemente do tema. Já o papel temático, por sua vez, obedece à disseminação do tema no discurso.

Tal distinção deveria não apenas diferenciar os dois tipos de papel, como também levantar, no discurso, a passagem do temático ao patêmico: quando a recorrência do papel parece anárquica, isto é, desde que ela não obedeça à disseminação do tema, pode se considerar que se trata de papel patêmico [...]. (GREIMAS; FONTANILLE, 1993, p. 161).

Para os autores, é no papel patêmico, de caráter permanente, que os atores estão investidos de segmentos de papéis, classificados como sensibilizados e moralizados, afetando o ator em toda a sua totalidade.

Temos o intuito de ressaltar como a teoria semiótica de linha francesa, contribui para o desvendamento da construção das significações do texto, tendo como base sua estruturação interna (BARROS, 1988, p. 14)

Consideramos a relação entre o eu e o outro, entendida não somente por meio da relação intersubjetiva entre pai e filho, mas também considerando o outro como o mundo que afeta o sujeito.

Em cada cena do filme, que é objeto de nossa análise, intentamos desvelar o modo como Benjamin busca sua identidade. A enunciação manipula valores de modo a construir a subjetividade do ator protagonista do texto fílmico, levando o enunciatário espectador a se sensibilizar não só com o seu fazer, mas principalmente com as transformações ocorridas em seus estados de alma.

O PALHAÇO: Um exercício de análise semiótica

Observamos, na cena inicial do filme, que a imagem, em tons pastel, coloca em relevo a poeira da estrada batida de terra, sem pavimento. O texto musical que abre a cena parece acompanhar a sinuosidade da estrada em que se movem os três veículos velhos do circo. Desse modo, o enunciador leva o enunciatário a perceber as difíceis condições de vida não somente dos sujeitos que trabalham como cortadores de cana, a observarem a chegada do circo, mas também da trupe que o compõe. Assim, na lateral da estrada empoeirada, homens e mulheres resistem bravamente ao calor e à exposição ao sol e se encantam com a chegada do circo Esperança à cidade.

Nas cidades pelas quais passam, os integrantes do circo fazem uma homenagem às autoridades representantes da cidade, citando-as durante o espetáculo como uma maneira de agradecer a presença dos ilustres na plateia.

Benjamin é o líder da trupe. A ele são reportadas todas as dificuldades e problemas. Além disso, entra em cena antes de seu pai, que lê tranquilamente um jornal enquanto o filho, no papel temático do palhaço Pangaré, aguarda pela sua entrada no picadeiro.

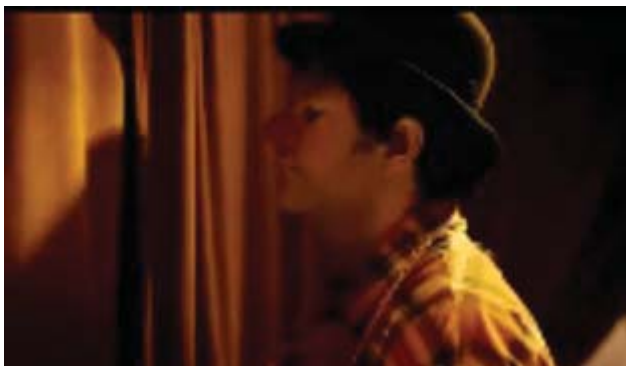


Figura 2: A estreia
Fonte: O Palhaço

A expressão e gestualidade de Benjamin, antes de entrar em cena, para sua primeira atuação no papel de palhaço, demonstram que o fardo que ele carregava estava pesado demais para seus ombros. Assim, Benjamin revela-se em estado patêmico de desânimo e desesperança e isso, vamos perceber, se deve às condições financeiras do circo. A crise financeira parece levá-lo a questionar sua condição de palhaço que deveria ser a de divertir as pessoas enquanto estivesse no picadeiro.

No entanto, quando entra em cena, sua apresentação como palhaço em Santa Rita do Ibitipoca não deixa transparecer o estado de tristeza que o acomete e consegue levar a plateia a uma grande diversão. Logo, temos aqui uma oposição entre o que vai no *ser* do sujeito Benjamin e o *parecer* que ele, no papel temático de palhaço Pangaré, deixa transparecer no picadeiro: ele está triste, mas parece estar alegre quando entra em cena. Observa-se, pois, uma oposição entre a *verdade* do sujeito na sua individualidade (está e parece triste), o que se torna perceptível pelo enunciatário-espectador, e a *mentira* (parece, mas não está alegre), no seu papel social e temático de palhaço.

Logo em seguida, apresenta o pai e companheiro de cena, o segundo a entrar no palco, o Palhaço Puro Sangue, mencionando, em forma de graça, as dificuldades pelas quais passam com a vida nômade que levam. Com muito entusiasmo, ele interage com a plateia: “Peço suas palmas calorosas para esse mito. Esse homem que atravessou desertos sem dormir, subiu montanhas sem comer, atravessou mares sem mentir e agora se apresenta com exclusividade aos olhos de vocês. Recebam o fabuloso, o espetacular, Puro Sangue!!!” (MELLO, 2011).

Ao final da apresentação, em uma de suas falas, Puro Sangue se mostra consciente da sua inserção do cenário cultural interiorano. Os palhaços se despedem do público e Puro Sangue afirma: “Os maiores palhaços do terceiro mundo” (MELLO, 2011).

Ao sair de cena, Benjamin é abordado por integrantes da trupe que lhe revelam seus problemas. Depois da graça da primeira cena, o drama da vida real, por detrás das cortinas, volta a ser mostrado, revelando a crise pela qual o circo passa.

Assim, ele manifesta-se em estado de “tumulto modal” (BERTRAND, 2003, p. 370) dividido entre o querer e o dever e o não-poder-ser mais palhaço, na medida em que as condições precárias

do circo e as dificuldades financeiras que enfrentam o impedem de exercer o papel profissional com alegria.

Isso se revela por meio de sua fala em uma das cenas do texto em que se observa um trocadilho. Perguntado pelo fiscal da cidade na qual se encontra “Qual a sua graça?” Benjamin responde: “Eu ando meio sem graça, mas meu nome é Benjamin”.

Convém destacar nessa sua fala a manifestação da pluri-isotopia semântica por meio do uso da figura graça.

Convém mencionar que o conceito de pluri-isotopia, em semiótica, se relaciona à possibilidade de um texto apresentar mais de uma letra temático-figurativa (BARROS, 2005, p. 73)

De acordo com o *Dicionário Aurélio*, o lexema graça pode assumir os seguintes significados:

1. Favor dispensado ou recebido; mercê, benefício, dádiva.
2. Benevolência, estima, boa vontade.
3. Jur. Ato de clemência do poder público (No Brasil, o executivo), que favorece individualmente um condenado em definitivo por crime comum ou por contravenção, extinguindo-lhe, reduzindo-lhe a pena; mercê.
4. Beleza, elegância, ou atrativo de forma, de aspecto, de composição, de expressão, de gestos ou movimentos.
5. Elegância de estilo.
6. **Dito ou ato espirituoso ou engraçado.**
7. **O nome de batismo.**
8. Privação, intimidade. Dom ou virtude especial concedido por Deus como meio de salvação ou santificação.
10. Favor ou mercê concedida por Deus a uma pessoa; um milagre (FERREIRA, 1986, p. 860, grifos nossos).

Nesse aspecto, temos aqui a pluri-isotopia, pois a figura “graça”, plurissemêmica, propõe virtualmente dois percursos figurativos: o percurso figurativo relacionado ao ator Benjamin, no papel temático do palhaço Pangaré, que deveria, manipulado pelo dever e querer-fazer, levar alegria ao povo por meio de seus ditos engraçados, e o percurso figurativo relacionado aos estados de alma do mesmo ator, que sem graça, ou seja, sem alegria, vai buscar mudar seu estado em busca não de seu nome de batismo, no sentido literal, mas em busca do objeto-valor identidade, que um nome de batismo metaforiza.

Ainda na mesma cena, o fiscal da cidade pede o alvará do circo e a carteira de identidade de Benjamin. A precariedade da vida que levam é tamanha que Benjamin não tem esses documentos: o que o identifica é a certidão de nascimento que ele considera não ter serventia. Ele diz para Dona Zaira, uma das componentes da trupe

circense: “Olha, fico andando com essa certidão aqui, mas isso aqui serve para quê?” (MELLO, 2001). O estado de cansaço e de desânimo de Benjamin se revela no plano sonoro por meio de seus suspiros e de sua gestualidade que se contrapõem a sua vestimenta alegre de palhaço. Nota-se, pois, nesse momento a fase de disposição do percurso patêmico que prolonga a fase de constituição: ela aciona uma aspectualização da cadeia modal, na medida em que a tristeza de Benjamin se intensifica.

Encontramos, por outro lado, no nível fundamental do texto, a oposição semântica identidade versus alteridade. O termo da oposição semântica “identidade” manifesta-se, no nível discursivo, por meio da seguinte figura: “eu não tenho *identidade*, apenas certidão de nascimento, serve?”. Esse enunciado, que acontece logo no início do filme, descreve como o sujeito Benjamin é um sujeito virtual, que deseja não apenas a cédula de identidade, que não tem, mas anda em busca da sua individualidade, uma vez que está se sentido desconhecido de seu papel temático de palhaço, uma alteridade que não consegue representar. Assim, a identidade de palhaço nesse momento do texto é disfórica. No trecho citado, observamos que ele está cabisbaixo ao dar sua resposta.

A falta do alvará para o circo mais uma vez retrata as dificuldades e as agruras da vida cotidiana, que se contrapõem ao estado de alegria que se espera de um palhaço. O fiscal aproveita-se da situação e pede para que Benjamin consiga para ele alguns ingressos. Benjamin concorda e o fiscal sai radiante, esquecendo-se de que o circo estava em situação irregular.

No entanto, Benjamin, com todas as dificuldades que o circo vivencia, não consegue mais suportar a divisão que se estabelece entre seu trabalho circense, em que deve representar a alegria, e o estado de alma interior, em que se intensifica a tristeza, o que se concretiza em sua fala: “Estou cansado, eu faço o povo rir, mas quem é que vai me fazer rir”? Portanto, ele passa a acreditar que os valores, que estão na vida fora do circo, e a necessidade de encontrar outra identidade, que constituiria a sua essência, é que seriam capazes de apagar o estado de infelicidade que se intensifica em seu interior.

É importante observar que se manifesta nesse contexto um conector de isotopias em que o desejo de Benjamin de tirar a cédula de identidade e o seu desejo de encontrar sua verdadeira face, a sua

essência, aquilo que o individualiza, a sua identidade, confundem-se em várias cenas do texto.

Por isso, fez-se necessário uma consulta ao dicionário para a definição dos termos “identidade” e “palhaço”. Na segunda edição revisada do *Dicionário Aurélio*, encontramos os seguintes significados para a figura lexemática identidade:

- 1). Qualidade de idêntico; 2). **Conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo, defeitos físicos, impressões digitais, etc.**
- 3). Reconhecimento de que um indivíduo morto ou vivo é o próprio; 4). **Cédula de identidade** (FERREIRA, 1986, p. 913, grifos nossos).

Por sua vez, o verbete palhaço traz os significados a seguir:

- 1). **Artista que, em espetáculos circenses ou em outros, se veste de maneira grotesca e faz a pilherias e momices para divertir o público;** 2). Fantasia de palhaço (...); 3). (fig.) Pessoa que por atos ou palavras faz que os outros riam;
- 4). (pop.) **Pessoa que só diz tolices ou faz papel ridículo; pessoa sem importância; títere;** 5). (fig.) Não se pode confiar no que ele diz, é um palhaço; 6). Vestido ou feito de palha (FERREIRA, 1986, p. 1251, grifos nossos).

Ao analisar os significados das duas figuras lexemáticas acima apresentadas, pode-se perceber a presença de conectores de isotopia na cena.

Benjamin acreditava que, no papel temático de palhaço, no primeiro sentido da palavra (“Artista que, em espetáculos circenses ou em outros, se veste de maneira grotesca e faz a pilherias e momices para divertir o público”), não alcançaria seu objeto-valor e nesse sentido, sentia-se como um títere, uma pessoa sem importância. Ele passa a acreditar que encontraria seu objeto-valor – a identidade em seu significado número dois: “Conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa” – na vida fora do circo e esse objeto-valor seria capaz de apagar o estado de infelicidade que sofria sua alma.

Partindo da perspectiva greimasiana de que o corpo é a categoria que estabelece a relação de identidade entre o objeto e o sujeito e que assim há um estado de junção em que não se sabe onde termina o sujeito e começa o objeto, podemos compreender como a disjunção com o objeto-valor identidade afeta a vida de Benjamin em todo o texto. O sujeito não consegue se localizar plenamente em seu mundo por estar disjunto da identidade que é parte constituinte de seu corpo.

Assim, o que está em questão é o desencontro do ser com sua própria identidade.

No dia seguinte, o Circo Esperança deixa Santa Rita do Ibitipoca em direção a de outra cidade. O olhar do enunciador, por meio da câmera, mais uma vez retrata a precariedade da estrada, sem pavimentação, num ambiente rural.

O circo parte. Na frente, vai a Kombi, seguida pelo caminhão, e a caminhonete onde estão Benjamin, Valdemar e Lola. Ao volante Valdemar olha para o filho. Benjamin está pensativo. A estrada é estreita e longa, sem moradia, postos de gasolina ou lanchonetes, ou qualquer outro tipo de estabelecimento que nos remeta à ideia de urbanização.

É no caminho para a próxima parada que Valdemar, o pai de Benjamin, troca algumas palavras com o dono de um bar, logo na entrada de uma das cidades pelas quais passaram:

Dono do bar: É bom ser dono, né?

Valdemar: É!

Dono do bar: Sabe, teve uma época em que tive uma fábrica de tecidos. Era minha e do meu pai. A gente vendia pano até para São Paulo. Mas aí começou a brigalhada. Meu pai acabou me convencendo a vender a loja para investir em arroz. E o que é que a gente entendia de arroz? Nada! Perdemos tudo. Mas não tem problema não. Hoje eu to melhor. O negócio é o seguinte: cada um deve fazer o que sabe fazer. O gato bebe leite, o rato come queijo, e eu toco meu trabalho.

Dono do bar: Com a sua licença (MELLO, 2011).

Com essas palavras o homem pega seu chapéu sobre a mesa e sai. Percebe-se no plano visual que Valdemar, parado, fica pensativo; em sua face, um olhar perdido como o de alguém preocupado. Do outro lado da rua, está Benjamin, de costas para o pai, olhando ao longe, como alguém que estivesse à procura de novos caminhos, outra direção.

No mesmo dia, pai e filho estão juntos. Valdemar toca acordeão e Benjamin dedilha o violão. Neste momento, Benjamin revela-se consciente de que sua carga está pesada demais e que não consegue mais lidar com as dificuldades.

Valdemar: É, essa lona não passa desse ano. Assim que a gente chegar lá, eu vou empenhar esse acordeão.

Benjamin: Pai, acho que eu não ‘tô dando conta.

Valdemar: Que isso, filho? (MELLO, 2011).

Benjamin diz ao pai que não podia mais suportar a situação difícil em que se encontravam. Ele cumpre seu papel de palhaço e é dotado de competência para exercê-lo, porém, a crise maior é interna como se nota no enunciado “eu não ‘tô dando conta”.

A crise financeira do circo se intensifica e, com ela, a crise existencial de Benjamin. Seu estado é de insatisfação com a vida que leva e ele resolve abandonar o circo em busca do objeto-valor “identidade”. Antes dessa decisão, porém, em várias cenas do texto, há a reiteração do tema da identidade.

No dia seguinte, já estão de novo na estrada. Em uma placa lê-se: seja bem vindo a Montes Claros. O percurso é feito, mais uma vez, através de estradas com precárias condições.

Outra vez Benjamin revela sua crise de identidade em relação ao papel temático que desempenha. Ele não consegue mais desempenhar a função que dele é esperada, a de fazer o povo rir por não encontrar dentro de si a graça.

Ele acrescenta: “Tô precisando dormir. ‘Tô precisando resolver essa coisa da identidade. ‘Tô precisando resolver a coisa do sutiã, da botina. ‘Tô precisando dar um jeito nesse problema da Paçoca” (MELLO, 2011). Essas reiterações da figura “precisar” concretizam os deveres que pesam sobre os ombros de Benjamin, e ele percebe que ao dever ser palhaço se sobrepõe o não mais poder ser palhaço, revelando seu tumulto modal.

Na sequência, no momento da apresentação circense, sem forças, Benjamin começa sua apresentação. O mágico olha para ele com uma expressão de quem está preocupado. As cortinas se abrem para Pangaré. Ele fecha os olhos. Parece triste e cansado. Ele entra no picadeiro arrastando seu violão, para no meio da arena e olha para o público.

A apresentação é um desastre. Ninguém acha graça da atuação de Benjamin. Nesse sentido, observa-se que afluem em sua expressão marcas de cansaço, desesperança. É essa desesperança que faz com todos que estão à volta de Benjamin sintam-se angustiados com a situação. Sua crise se manifesta em cena, e seu pai entra no picadeiro

como adjuvante para contornar a situação. Nesse aspecto, seu corpo passa a somatizar a tristeza que lhe vai na alma, por isso ele não consegue representar a cena a contento. É a fase de emoção do percurso patêmico, que representa a crise passional e que corresponde, por sua vez, ao ápice do percurso em que se processam as manifestações somáticas da paixão.

Na coxia Pangaré está desolado. Guilhermina olha para o palhaço com tristeza ao vê-lo sair cambaleante. Ainda vestido como Palhaço Pangaré, Benjamin dirige-se para a tenda. Ainda com o nariz do palhaço Puro Sangue, Valdemar parece perdido em seus pensamentos. Ele tira o nariz de palhaço. Valdemar vai para a tenda de Benjamin que está deitado. Ele se senta ao lado da cama e coloca a mão sobre a testa do filho.

É neste momento crucial do filme que Valdemar, despido do seu papel temático de palhaço e assumindo seu papel temático de pai, aproxima-se do filho, que está prostrado em sua cama. O pai, percebendo-o desconstruído de si mesmo, como destinador manipulador, questiona-o sobre qual seu papel no mundo, utilizando a frase que ouvira do dono do bar na estrada da cidade: “Na vida temos que fazer o que sabemos: o gato bebe leite, o rato come queijo, eu sou palhaço e você?” (MELLO, 2011).



Figura 3: “Eu sou palhaço, e você?”

Fonte: O Palhaço

A debragem interna, que simula o diálogo entre pai e filho, cria o efeito de sentido de verdade para o texto que joga entre as modalidades veridictórias do parecer e não ser. Benjamin, como palhaço, devia parecer-ser feliz, mas não era feliz. E Valdemar, no papel temático de pai, como sujeito cognitivo, prefere que o filho parta em busca de sua identidade.

As figuras “o gato bebe leite”, “o rato come queijo”, “eu sou palhaço e você” remetem ao tema da identidade que assombra a vida de Benjamin, causando nele uma grande tristeza, que manifesta o estado de angústia do sujeito perante a sua alteridade, o papel temático de palhaço, que não consegue mais exercer.

Assim, Benjamim, desvestido de suas roupas e da dever de ser palhaço, encorajado pelo pai, encontra forças para poder-fazer, abandonar o circo, dirigindo-se à cidade de Passos. Os integrantes da trupe Esperança choram ao ver Benjamin partir. O clima é de muita tristeza. Nesse aspecto, observa-se que o pai de Benjamin exerce a função de moralizador, um observador social, que avalia o estado patêmico de tristeza de Benjamin, percebe o seu desencontro com sua alteridade de palhaço e o persuade a partir.

Benjamin, como sujeito manipulado por tentação, quer-fazer, ou seja, deseja encontrar sua identidade, e, por isso, decide abandonar o circo. Nesse momento, o sujeito mostra-se competente, pois quer e pode-fazer e assim afasta-se de sua família circense.

A resolução do ator Benjamin se manifesta na trama quando este, cansado da situação de constante tristeza e insatisfação, toma a iniciativa de deixar o circo, deixando-se manipular pela fala de seu pai Valdemar. Nesse momento, o ator, no papel actancial de sujeito de estado, deixa que o sujeito do fazer, seu pai, exerça a função de destinador manipulador.

Puro Sangue tem o saber para ajudar seu filho Benjamin e o faz com grande maestria. Após operar esse programa narrativo de persuadir seu filho, ele sente-se triste ao ver Pangaré partir, porém, aliviado por entender que o mais importante seria seu estado de alegria e paz interior. Benjamin está em seu caminho.

Quando chega à cidade de Passos é noite. Benjamin observa seu novo contexto. Sozinho na rua escura segue para o hotel, também escuro e frio. Sentado em sua cama, Benjamin pensa cabisbaixo.

Na manhã seguinte, ele toma um ônibus e observa todo o cenário à sua volta. Ali, ele gradativamente começa a perceber que era apenas mais um que passava despercebido por entre as ruas e pessoas. Ele vai a uma loja de eletrodomésticos à procura de um emprego. Nesse momento, Benjamin se dá conta de que para conseguir o objeto-valor “emprego”, necessitaria novamente da cédula de identidade que,

finalmente, consegue obter, assim que sai da loja de eletrodomésticos e se dirige para o posto onde o documento é expedido.

Benjamin volta para o quarto frio do hotel e parece não estar confortável com a solidão que o cercava. Com muito orgulho, ele se apronta para o trabalho na manhã seguinte.

Paralelamente à conquista do objeto-valor emprego, no papel temático de comerciário, vendedor de eletrodomésticos, Benjamin recebe, com um ar de decepção, a notícia de que Ana, a moça que encontrara logo no início da trama, que trabalhava na Aldo autopeças, se casaria ainda naquela semana. Fica implícito que ela seria alguém por quem ele se interessara no início da trama.

Numa das cenas seguintes, o ator, ao se confrontar com sua imagem de comerciário, diante do espelho, revela-se um sujeito que passa de um saber enganoso, um crer-saber-ser feliz, longe de sua comunidade circense, a um saber verdadeiro. Ele descobre que aquele papel de comerciário de loja de eletrodomésticos que ele havia buscado e criado para si mesmo não o preenche.

Assim, Benjamin numa das cenas cruciais do filme, olha sucessivamente para a fotografia da cédula de identidade e para o espelho onde vê projetado um sujeito outro, em que não se reconhece, de camisa e gravata e cabelos alinhados.

Nesse momento, ele se reencontra com sua verdadeira identidade, o que se manifesta por seu gesto de desarrumar os cabelos. Assim, em seus cabelos em desalinho, o enunciário pode vislumbrar o reencontro de Benjamin com a faceta de palhaço. Aqui revela-se, pois, a fase de constituição do sujeito em estado de verdadeira alegria. Na cena final do filme, Benjamin retorna, pois, ao espaço interiorano de Minas Gerais de posse de um pequeno ventilador. Nessa viagem de regresso ao circo, reencontrado consigo mesmo e com sua identidade, temos uma nova fase de disposição de Benjamin para acolher o efeito de sentido passional da alegria, pois assume sua essência, e readquire outra competência, agora para poder-fazer: proporcionar aos outros o estado patêmico de alegria, uma vez que transformou seu próprio estado de alma da tristeza para a alegria.

Nas primeiras cenas analisadas, o papel temático de palhaço definido como “artista que, em espetáculos circenses ou em outros, se veste de maneira grotesca e faz a pilherias e momices para divertir o público”, passa a ser negado pelo ator Benjamin. Porém, depois de

seu percurso longe do circo, Benjamin descobre que ser palhaço é seu verdadeiro papel e sente-se seguro e feliz para retornar à vida circense passando a acreditar nos valores que outrora havia negado. E assim ao voltar ao circo ele se auto-define: “o gato bebe leite, o rato come queijo, eu sou palhaço” (MELLO, 2011). Esse momento corresponde à fase de emoção, momento da patemização, que se manifesta por meio do seu discurso passional.



Figura 4: O espelho
Fonte: O Palhaço

A assunção do verdadeiro valor dos valores, afirma Tatit (1996, p.203), “é o que o sujeito precisaria para voltar a ser – plenamente – ele próprio”.

Seu corpo espelha, desse modo, na cena final, em sua gestualidade, a intensificação da fase de emoção, o reencontro com o estado patêmico de felicidade e, num processo de identificação espelhada com o pai, assume o papel temático do palhaço Pangaré. O espelho, nesse momento, é o próprio pai com cujo papel temático de palhaço ele nesse instante se identifica.

A figura do ventilador, antes dotada de um valor mítico, pois simbolizava os sonhos e fantasias de Benjamin que desejava os valores do universo citadino, passa a ser dotada, a partir desse momento, de um valor apenas prático, uma mercadoria, que lhe traria o refrigerio apenas para o corpo. Nesse sentido, o ventilador parece metaforizar a ironia do enunciador em relação aos valores do universo urbano, pelos quais Benjamin não se deixara mais manipular, na medida em que nesse universo só encontrou a solidão e o anonimato.

O eu em relação ao outro

Com o desenvolvimento do estudo das paixões nos anos 1980, o mundo, segundo Tatit (1996, p. 197), “se transforma em sentido para o sujeito pela mediação de um corpo que percebe e acrescenta nesse processo uma fase de sensibilização”.

“O corpo é sempre o centro, (...) ele dirige o processo perceptivo; onde quer que se encontre, o corpo ocupa o mundo que o engloba” (ZILBERBEG apud TATIT, 1996, p. 202). Além disso, para Tatit, o corpo é a categoria que estabelece a relação de identidade entre o objeto e o sujeito. Assim, há um estado de junção em que não se sabe onde termina o sujeito e começa o objeto.

A partir dessa perspectiva podemos compreender como a disjunção com o objeto-valor identidade afeta a vida de Benjamin em todo o filme. O sujeito não consegue se localizar plenamente em seu mundo por estar disjunto da identidade que é parte constituinte de seu corpo. Assim, o que está em questão é o reencontro do ser com sua própria identidade.

A atração por um valor, de acordo com Tatit, desperta no sujeito uma tensão que o caracteriza como tal e não o abandona enquanto ele viver. O valor dos valores, afirma o ator (p.203), “é o que o sujeito precisaria para voltar a ser - plenamente – ele próprio”.

Nessa perspectiva Benjamin precisou negar seu papel temático de palhaço e ir em busca do objeto-valor identidade, pois passou a questionar o valor dos valores em que até então acreditava.

Considerações finais

A análise de cenas do filme *O Palhaço*, de Selton Mello, por meio do referencial teórico da semiótica francesa, possibilitou-nos observar a construção do ator Benjamin, seu modo de ser, seus estados de alma por meio da estruturação interna do texto e desvelar algumas das estratégias utilizadas pelo enunciador na construção do texto. Nosso intuito foi analisar cenas do filme a partir do percurso gerativo de sentido e dos princípios da semiótica das paixões.

Desde o início do filme percebe-se como o enunciador projeta atores, espaço e tempo com uma riqueza de detalhes por meio do recurso da ancoragem, que cria o efeito de sentido de verdade para o texto sincrético, em que se unem elementos do plano visual, musical, verbal e sonoro, entre outros.

Nas primeiras cenas do texto, por exemplo, as imagens em tom pastel, parecem retratar o cansaço dos trabalhadores que estão à beira da estrada. O ritmo da música acompanha a lentidão em que os acontecimentos ocorrem em um espaço rural que se configura no texto.

Mais adiante no filme, em uma das cenas analisadas, pudemos observar o contraste entre as cores vivas e quentes visualizadas na vestimenta de Benjamin, que conotam alegria, e o ar de tristeza em sua face, representando o conflito interno do ator, nesse momento, um indivíduo desencontrado de seu papel temático de palhaço.

Dentre as figuras presentes no texto, a mais recorrente é o ventilador. O objeto nada mais é que uma figura metonímica que remete ao tema do conforto que a sociedade de consumo, que não faz parte do cenário interiorano do circo, pode oferecer. Observamos que conforme Benjamin sofre as mudanças em seus estados de alma até se tornar um sujeito cognitivo, há a modificação no valor da figura do ventilador, enquanto objeto, para o ator.

Notamos que os termos da oposição semântica que estão na base do texto são identidade versus alteridade. Benjamin, em busca de sua essência, não se reconhece, na situação inicial da narrativa, no outro que constitui sua identidade social, o palhaço Pangaré. Assim, na fase inicial de seu percurso patêmico, denominada de disposição, demonstra-se em estado desânimo e desesperança, o que passa a afetar os outros integrantes do circo. No decorrer do filme, seu estado de tristeza se intensifica, o que prolonga a fase de constituição e aciona uma aspectualização da cadeia modal, uma vez que o ator se divide entre o dever e o crer não mais poder ser palhaço.

É, pois, quando Benjamin já não consegue mais atuar, que percebemos que seu corpo somatizou a tristeza que ele trazia na alma. Chegamos, então, à fase da emoção do percurso patêmico. Já a fase de moralização ocorre quando o outro, no caso seu pai, o palhaço Puro Sangue, como observador social, persuade-o a partir em busca dos valores que dariam sentido a sua existência.

O destinador-manipulador, o pai Valdemar, como sujeito cognitivo, percebe seu filho desencontrado de si mesmo e instiga-o a partir em busca de sua identidade. Benjamin, ao ser manipulado por tentação, deixa o circo e mostra-se, neste momento, um sujeito competente, pois quer e pode-fazer e assim afasta-se de sua família circense.

Pode-se perceber que a mudança do espaço interiorano às margens das cidadezinhas pouco desenvolvidas por onde Benjamin costumava passar com o circo para o espaço urbano, onde ele passa a habitar, faz com que o sujeito cognitivo Benjamin, gradativamente, note a oposição celebridade versus anonimato. Ao chegar ao espaço urbano Benjamin não se sente confortável em meio à solidão que o cercava.

É nesse contexto que Benjamin passa a confrontar a imagem que ele havia assumido, a do sujeito no papel temático de comerciante, e que se refletia agora no espelho, com a essência de sua alma. Nesse momento, ele não se reconhece mais na imagem refletida no espelho e, em seu gesto de desarrumar os cabelos, demonstra ter reencontrado sua verdadeira identidade, seu verdadeiro eu, ao reencontrar-se com sua faceta de palhaço. Temos aqui a fase de constituição do sujeito em estado de extrema alegria.

Reencontrado consigo mesmo, Benjamin volta a seu lugar de origem, o circo, revelando uma nova fase, de disposição, onde ele vive o estado passional da alegria, ao readquirir a competência para poder fazer: fazer os outros rirem, ou seja, proporcionar ao outro o estado patêmico de alegria, pois ele transformou seu próprio estado de alma da tristeza para o estado de alegria.

Na cena final do filme, Benjamin, por meio de sua gestualidade, espelha o reencontro com o estado patêmico de felicidade, quando há a intensificação da fase de emoção, no processo de identificação espelhada com seu pai Valdemar, assumindo seu papel temático de palhaço Pangaré. O espelho, nesse momento, é o próprio pai com cujo papel temático de palhaço ele nesse instante se identifica.

Desse modo, tendo em vista que a noção de corpo em semiótica corresponde à unidade do ser, podemos concluir que a construção do ator Benjamin em *O Palhaço*, objetivo central desta pesquisa, revela, no desenlace da história, o reencontro do sujeito com sua própria identidade social de palhaço de que, na situação inicial do texto, ele se encontrava desconhecido.

Tal objetivo, que perseguimos ao longo desta análise, se tornou possível, especialmente, por meio da aplicação de elementos da semiótica da ação e da semiótica das paixões ao texto que, por ser

sincrético, levou-nos também a analisar as relações entretecidas entre figuras do plano de conteúdo visual, sonoro e verbal na construção de seus efeitos de sentido.

Recebido em 09/2014. Aceito em 11/2014.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. 3 ed. São Paulo: Humanitas/FLLCH/USP, 1988.

_____. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2005.

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

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Friburgo, 1986.

FIORIN, José Luiz. **Em busca de sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTES, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

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

TATIT, Luiz. Corpo na semiótica e nas artes. In: SILVA, Ignácio Assis (org.). **Corpo e sentido**. Araraquara: UNESP, 1996.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: um gênero ligado às práticas escolares

4

STORYTELLING: a gender related to educational practices

RODRIGUES-ALVES, Maria Sílvia
Doutora pela UNESP
Pós-doc Unifran

RESUMO:

No presente artigo, teceremos algumas considerações sobre o termo *contação de histórias*, sua formação e uso. Apresentaremos, também, um breve percurso sobre os estudos do gênero, faremos considerações à narrativa infantil e, posteriormente, buscaremos a caracterização do gênero contação de histórias, alicerçados em Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992).

Palavras-chave: contação de histórias; gênero; narrativas infantis.

ABSTRACT:

In this article, we will briefly approach the term storytelling, its formation and use. We will also present a brief route on gender studies, make considerations regarding children's narrative and afterwards characterize the gender storytelling, based on Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992).

Keywords: storytelling; gender; children's stories.

1 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Em primeiro lugar, vemos a necessidade de explicitar o possível estranhamento ao termo *contação*, que é visto como um neologismo. Algumas pessoas preferem não usá-lo, mas vemos que, na prática de contar histórias, esse termo encontra-se largamente difundido em seu uso. Portanto, o que podemos descrever é o processo de formação dessa palavra, em que, por derivação sufixal, há o acréscimo do sufixo *-ção* (ação ou resultado dela) ao verbo *contar*. Designando, assim, o ato ou efeito de contar histórias. Sobre o termo *contação*, na expressão *contação de histórias*, é comum o incômodo expresso pelos ouvintes no momento em que ele é proferido por pessoas, geralmente, do ramo (familiarizadas com o termo). Podemos dizer que é um termo muito usado na fala, em seu devido contexto. Por ser um neologismo, o termo não consta, ainda, de dicionários da língua portuguesa, mas já está consagrado pelo uso na condição da arte de contar histórias. O fato é que contadores de histórias já não conseguem mais substituir o ato de contar histórias por outro termo que não *contação*. Sendo assim, no presente trabalho, usaremos o vocábulo *contação*, para caracterizar as sessões de histórias em que um contador busca apresentar a um grupo de ouvintes uma história fazendo uso de sua voz, gestos e, às vezes, de outros recursos visuais.

A *contação* de histórias vem de civilizações muito antigas, e os contadores de histórias eram considerados grandes conselheiros, sendo sempre procurados para palavras de tranquilidade e consolo.

Na atualidade, existem os contadores de histórias “leigos” que podem ser membros da própria família, vizinhança ou comunidade e há, também, os contadores de histórias profissionais.

Neste trabalho, nos ateremos à consideração do contador de histórias profissional, que realiza a *contação* de histórias preparada e planejada em contextos diversos.

Sabendo que são diversos os contextos em que a *contação* de histórias pode estar inserida, neste trabalho, consideraremos o ambiente escolar que pode ter como contador de histórias professores e funcionários ou um profissional destinado a essa prática, que foi o caso desta pesquisa.

1.2 ESTUDO SOBRE O GÊNERO: HISTÓRICO E APRECIÇÕES

O estudo dos gêneros não é recente. Sua origem remonta Platão e Aristóteles, ainda na Antiguidade. As obras desses dois filósofos ainda servem como pilares para os estudos sobre gêneros na atualidade, apesar de não abarcarem todos os tipos de situações comunicativas, pois classificam somente os gêneros *literários*.

Segundo Machado (2008, p. 151-152), a classificação proposta por Platão em relação aos gêneros é a seguinte:

Em *A República*, Platão elabora a tríade advinda das relações entre realidade e representação. Ao gênero mimético ou dramático pertencem a tragédia e a comédia; ao expositivo ou narrativo, o ditirambo, o nomo e poesia lírica; ao misto, a epopéia.

Aristóteles (1993), por sua vez, ainda dentro dos limites da literatura, amplia a tríade proposta por Platão, propondo subdivisões à classificação já existente.

Nos dias atuais, o estudo sobre os gêneros foi retomado, com mais intensidade, a partir das contribuições do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin.

Bakhtin (1979/2003) apresenta desde o início de seus estudos um “desprendimento” em relação aos gêneros literários, uma vez que sua preocupação está voltada para a função social da linguagem. A este respeito, Pinheiro (2002, p. 271) afirma:

[...] as investigações de Bakhtin não se restringem ao contexto literário e, ao ampliar as fronteiras, abrangem também a esfera da interação verbal – interação que se dá por meio de gêneros.

Para Bakhtin (2004, p. 262), os gêneros do discurso são definidos como “tipos relativamente estáveis de enunciados”. A partir de uma visão enunciativa ou discursiva da linguagem, para este autor, os gêneros são diferentes tipos de enunciados, criados nos vários campos da atividade humana, elaborados por cada esfera de utilização da língua, expressando suas condições e finalidades específicas.

Na Linguística Moderna, os estudos bakhtinianos permitiram considerações importantes para as esferas da comunicação, por proporcionarem uma análise mais específica de inúmeros gêneros, os quais, até então, não haviam sido contemplados pelos estudos da linguagem. Isso só passou a ser possível a partir dos postulados de

Bakhtin (2003), para quem o “gênero é pensado como um evento recorrente de comunicação em que uma determinada atividade humana, envolvendo papéis e relações sociais, é mediada pela linguagem”.

Este mesmo autor nos recorda que os gêneros são instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. Dessa forma, Marcuschi (2002, p. 19) ressalta que uma das contribuições dos gêneros é ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia, uma vez que estes “são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”.

Pinheiro (2002) afirma que, desde Aristóteles e Platão até Bakhtin, a noção de gênero está associada à recorrência de certas especificidades e certos parâmetros, por meio dos quais um texto é produzido e consumido. Deste modo, a constituição de um gênero se dá quando o texto apresenta características relativamente permanentes, percebidas após sua utilização reiterada pela coletividade.

Nas definições atuais trazidas pela Linguística Textual e pelos estudiosos da teoria dos gêneros, o texto é visto como toda interação verbal humana dotada de significado, seja esta oral ou escrita.

Como expoente da Linguística Textual no Brasil, Koch (2003, p. 22) apresenta sua formulação sobre o que é um texto da seguinte maneira:

Poder-se ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

A este respeito, Marcuschi (2002, p. 12-13) enfatiza que “a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas”.

Retomando as idéias de Bakhtin, as considerações do francês Bronckart (1999) representam importante contribuição para a concepção moderna dos estudos acerca dos gêneros. Bronckart sustentou a existência de um interacionismo sociodiscursivo e propôs um sistema de equivalências terminológicas, por meio do qual foi possível aclarar conceitos importantes, tais como: texto, discurso, tipos de discurso, gêneros textuais, ação de linguagem, entre outros.

Para Bronckart (1999, p. 137), “a noção de texto designa toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário.”

Figueiredo et al. (2008), consoantes à concepção de texto para a Linguística Textual na atualidade, afirmam que Bronckart (1999), ao definir texto como ‘toda unidade de produção verbal’, amplia o conceito do mesmo, pois admite todo tipo de situação comunicacional significativa, inclusive as *produções orais*, como textos estruturados e possuidores de uma lógica interna, além de serem passíveis de interpretação e análise.

Marcuschi (2002, p. 19), ao refletir sobre a multiplicidade dos gêneros orais e escritos, afirma que os gêneros:

São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a sociedades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à escrita.

A este respeito, Soares (2005, p.1) comenta que há atualmente uma ampliação de número de gêneros textuais em função da explosão da cultura eletrônica (TV, rádio, telefone, computador, Internet, entre outros).

A teoria dos gêneros nos permite abarcar este número crescente de gêneros presentes na atualidade. Por outro lado, vale lembrar que, tradicionalmente, no âmbito escolar, a classificação canônica dos *tipos* textuais foi amplamente explorada. Esta classificação divide em três os tipos textuais: descritivo, narrativo e dissertativo.

Buscando estabelecer uma conexão entre os estudos tradicionais e os avanços oriundos da teoria dos gêneros, os pesquisadores Dolz & Schneuwly (1996) propõem cinco agrupamentos, que podem ser sintetizados em:

a) gêneros da ordem do narrar – cujo domínio de comunicação social é o da cultura literária ficcional, enquanto manifestação estética e ideológica que necessita de instrumentos específicos para sua compreensão e apreciação (exemplos destes gêneros seriam: contos de fadas, fábulas, lendas, narrativas de aventura, narrativas de ficção científica, romance policial, crônica literária, etc.). Envolve a capacidade de *mimesis* da ação através da criação de uma intriga no domínio do verossímil;

b) gêneros da ordem do relatar – cujo domínio de comunicação social é o da memória e o da documentação das experiências humanas vivenciadas (exemplos destes gêneros seriam: relatos de experiência vivida, diários, testemunhos, autobiografia, notícia, reportagem, crônicas jornalísticas, relato histórico, biografia, etc.). Envolve a capacidade de representação pelo discurso de experiências vividas e situadas no tempo;

c) gêneros da ordem do argumentar – cujo domínio de comunicação social é o da discussão de assuntos sociais controversos, visando a um entendimento e a um posicionamento perante eles (seriam exemplos de gêneros: textos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, debate regrado, editorial, requerimento, ensaio, resenhas críticas, artigo assinado, etc.). Envolve as capacidades de sustentar, refutar e negociar posições;

d) gêneros da ordem do expor – que veiculam o conhecimento mais sistematizado que é transmitido culturalmente – conhecimento científico e afins (exemplos de gêneros: seminário, conferência, verbete de enciclopédia, texto explicativo, tomada de notas, resumos de textos explicativos, resumos de textos expositivos, resenhas, relato de experiência científica, etc.). Envolve a capacidade de apresentação textual de diferentes formas dos saberes; e

e) gêneros da ordem do instruir ou do prescrever – que englobariam textos variados de instrução, regras e normas e que pretendem, em diferentes domínios, a prescrição ou a regulação de ações (exemplos de gêneros: receitas, instruções de uso, instruções de montagem, bulas, regulamentos, regimentos, estatutos, constituições, regras de jogos, etc.). Exigem a regulação mútua de comportamento.

Esta classificação aborda aspectos relevantes, uma vez que tematiza o contexto social e histórico, devido ao critério de domínio

social de comunicação e contempla aspectos pertinentes ao ensino-aprendizagem dos gêneros.

Para o nosso trabalho, essa classificação se faz importante na medida em que descreve com clareza os *gêneros da ordem do narrar*, em que se insere o nosso objeto de estudo.

A fim de caracterizarmos com mais detalhamento em que se constitui, na atualidade, o gênero *contação* de histórias, faremos uma breve descrição daquilo que foi considerado, tradicionalmente, uma narrativa infantil.

1.3 A NARRATIVA INFANTIL

A partir da classificação de Dolz & Schneuwly (1996), a narrativa infantil pode ser considerada como pertencente aos gêneros da ordem do narrar, uma vez que seu domínio de comunicação social é o da cultura literária ficcional. Por isso, na narrativa infantil, deve estar presente a criação de uma intriga no domínio do verossímil, isto é, a capacidade de *mimesis*.

Ao fazermos uma retrospectiva da história da humanidade, percebemos que nossa vida é permeada por narrativas. A narrativa está presente nas convivências de comunicação humana desde os momentos que antecedem a origem da escrita.

Em uma narrativa, encontramos um relato de eventos e uma sucessão de ações que se encadeiam. Nesse sentido, Charaudeau (1992), ao classificar os modos de organização do discurso em narrativo, descritivo, argumentativo e enunciativo, enfatiza que a função do modo narrativo é contar ou relatar. O mesmo autor afirma que narrar é definido como “expor minuciosamente”, remetendo a expor, contar, relatar, referir, dizer.

É importante considerarmos que há muitas classificações existentes para as narrativas. Isso porque uma narrativa pode ser em verso, em prosa, longa, curta, com diálogo, contada em fluxo contínuo, entre outras.

De acordo com Oliveira (2001, p. 34), o texto narrativo é uma sequência de fatos e se caracteriza:

- (I) pela presença de ações;
- (II) pelo predomínio dos verbos no pretérito, sobretudo no imperfeito;
- (III) pela ocorrência de personagens; e
- (IV) por se referir a fatos ordenados cronologicamente.

Para esse autora,

O texto narrativo estrutura-se a partir de uma **situação de equilíbrio**, perturbada por um fator qualquer de **desequilíbrio**, para o qual surge uma **solução**, geradora de **novo** equilíbrio, podendo ocorrer no mesmo texto um ou mais trinômios desse tipo (OLIVEIRA, 2001, p. 34).

Perroni (1992, p. 71), ao discorrer sobre os tipos de narrativa relevantes para a área de aquisição da linguagem, subdivide-os em: “estórias”, “relatos” e “casos”. Com base na terminologia da autora, a narrativa infantil se insere na categoria de “estórias”.

Fundamentados nas asserções de Perroni (1992, p. 72), podemos afirmar que as marcas linguísticas mais salientes na estrutura das narrativas infantis são:

- a) *Era uma vez* (ou um verbo no imperfeito introduzindo a abertura);
- b) *daí, então, depois, um belo dia* (introduzindo a ação propriamente dita, seção essencialmente narrativa); e
- c) *fim, e foram felizes para sempre* (fórmulas de fechamento da estória).

A fórmula inicial **“Era uma vez ...”** manifesta o caráter fantástico da narrativa e conduz o leitor ao passado e ao mundo irreal. Nesse contexto, a narrativa infantil é marcada pela tendência ao maravilhoso, ao simbólico, ao fantástico.

O enredo é narrado em terceira pessoa, na ordem cronológica dos acontecimentos. O tempo verbal é marcado pelo pretérito imperfeito, comum ao mundo narrado, assinalando fatos contínuos ou ações frequentes.

A narrativa infantil apresenta uma estrutura simples e fixa, organizando-se da seguinte forma:

1. título;
2. apresentação dos personagens: os personagens não têm nomes, são conhecidos por suas funções;
3. apresentação do tema e alguma situação problema; e
4. resolução do problema vivido pelos personagens.

Nesse modo de narrar, a ação e o conflito passam desde o desenvolvimento até o desfecho, com resolução no final. Segundo Perroni (1992), este tipo de narrativa apresenta, na ordenação temporal/causal dos eventos, invariabilidade de conteúdo, isto é, enredo fixo.

Além disso, são comuns a personificação de seres não-humanos, a não-participação do narrador no desenrolar da ação e, geralmente, a existência de um fundo moral.

A construção temática das narrativas infantis surge das histórias de vida ou das histórias mítico-ficcionais. Há, no entanto, alguns temas mais recorrentes, como os contos de magia, encantamento, fatos heroicos, enredos relacionados aos fatos reais da vida cotidiana, mistérios, entre outros.

As narrativas infantis tiveram seu advento na oralidade. Com o surgimento da escrita, porém, essa forma de comunicação recebeu também registros escritos, os quais se consagraram no mundo contemporâneo¹. Essas mesmas narrativas servirão de amparo para a manifestação do gênero aqui estudado, a *contação de histórias*, que, como que de volta ao início, se manifesta de forma oral².

Uma vez apresentados o histórico e a descrição do que vem a ser uma narrativa infantil, passamos, agora, à caracterização do gênero *contação de histórias*, objeto de estudo da presente pesquisa.

1.4 O GÊNERO CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Sabemos que a *contação* de histórias é uma prática muito comum na esfera escolar e se torna cada vez mais importante nesse ambiente. Para Marcuschi (2005, p. 32), “o ensino com base em gêneros deve orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno do que para os gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida”. Neste âmbito, o mesmo autor contempla o caráter interdisciplinar do estudo dos gêneros e afirma:

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades sociais. Desde que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas como **formas culturais e cognitivas de ação social** corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas (MARCUSCHI, 2005, p.18).

1. É o caso de obras clássicas como as recopilações de Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen, Charles Perrault, La Fontaine, entre outras.

2. Dada a relevância das manifestações em sua forma oral e escrita das narrativas infantis, na atualidade, que acabaram por redundar no renascimento das contações de histórias, dedicaremos um capítulo desta dissertação a essa discussão.

Não considerando os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, uma vez que comungamos a ideia de que a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas e que as possibilidades da ação humana são inesgotáveis, vemos a *contação* de histórias como um gênero discursivo.

Contemplando a teoria bakhtiniana, percebemos que o ponto de partida para os estudos do gênero está entre a utilização da linguagem e as atividades humanas. Os enunciados, então, devem ser vistos na sua função no processo de interação (FIORIN, 2006).

Desse modo, os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades. Sendo assim, para Bakhtin (2003, p.261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos” inseridos em esferas de atividades com seus tipos relativamente estáveis, os quais são denominados gêneros discursivos.

Para Bajard (2005, p. 13), “Homo sapiens é um primata que conta histórias”. A narração oral de histórias cotidianas com o relato de experiências se tornou um ritual para as populações antigas. Nas antigas sociedades agrárias, contar oralmente histórias era natural. Os mais velhos estavam sempre contando casos e lendas, mas o costume foi se perdendo com a modernização, principalmente nos grandes centros. Nem todas as famílias tiveram a possibilidade de manter esta tradição, portanto, muitos pais da atual geração cresceram sem ouvir histórias. Não obstante, essa rotina deve ser valorizada, pois contar histórias é uma forma de aprendizado. As escolas perceberam isso há algumas décadas e vêm revitalizando o hábito no mundo todo. As crianças gostam do costume e levam-no de volta para as famílias, pedindo histórias aos pais.

Na contemporaneidade, a função do contador de histórias está intimamente relacionada ao incentivo à leitura, ao entretenimento cultural e à difusão do folclore regional. A forma como é transmitida a história contada traz novas técnicas mescladas a antigas.

A *contação* de histórias, na atualidade, assume diversas formas, sendo teatralizada ou simples. A forma de se contar uma história depende da escolha do contador, que pode utilizar adereços, que auxiliam na composição da narração, ou simplesmente narrar a história, aplicando recursos vocais apropriados, podendo, ainda, haver interação com o ouvinte, fazendo com que a narração seja elaborada conjuntamente. Na prática da *contação* de histórias, muitas podem

ser as técnicas contempladas para a constituição da narração. Há contadores que utilizam diversos recursos cênicos, como bonecos, fantoches e outros objetos.

Existem contadores de histórias, que se valem desta prática como profissão e que vivem para tal atividade. Percebemos que cada contador tem sua própria maneira e sua estratégia para estabelecer sintonia com seus ouvintes, fazendo com que a atividade seja conduzida de forma agradável. A caráter de exemplificação, podemos citar contadores de histórias como Bia Bedran³, Jonas Ribeiro⁴ e Patrícia Lane⁵ que vivem dessa atividade. Contadores de histórias atuantes podem ser ainda encontrados na Argentina como Diana Tarnofky⁶. Contudo não só encontramos a prática de contar histórias realizada por especialistas, mas existem também projetos de *contação* de histórias em bibliotecas e unidades de universidades públicas brasileiras⁷.

Na atividade de contar histórias, é importante que o contador se empenhe para que o ouvinte consiga associar o mundo real ao imaginário. A escolha e o preparo da história a ser contada devem ser feitos de forma minuciosa para que os objetivos da prática sejam alcançados.

Uma história bem contada surpreende as pessoas, tem o poder de quebrar a rotina e trazer a magia à tona; estimula a criatividade, rompe barreiras, desvenda mistérios, abre portas e pode ser tão especial e marcante para o ouvinte que chega a influenciar em sua maneira de pensar e agir.

Para Bakhtin (2003, p. 261), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”; assim, o gênero estabelece uma interconexão da linguagem com a vida social, e o ponto de partida é o vínculo intrínseco entre a utilização da linguagem e as atividades humanas.

3. Bia Bedran é contadora de histórias atuante, nasceu em Niterói e formou em Musicoterapia e Educação Musical pelo Conservatório Brasileiro de Música.

4. Jonas Ribeiro é escritor e contador de histórias, formado em Língua e Literaturas Portuguesas pela PUC-SP.

5. Patrícia Lane é contadora de histórias, integrante do grupo *Vivendo eu Conto*, formada em Letras Vernáculas pela Universidade Federal da Bahia e especialista em Educação Infantil pela UCB/RJ.

6. Diana Tarnofky é contadora de histórias, é especialista em educação para a arte e técnica em recreação e tempo livre.

7. Podemos mencionar o projeto de contação de histórias da Biblioteca do Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP, campus de São Carlos, bem como os projetos dirigidos pela professora Dr^a. Irene Zanette de Castañeda, do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos.

Fiorin (2006, p. 61), ao explanar sobre a concepção bakhtiniana de gêneros, afirma que “os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades”, as quais consideram a utilização da linguagem na forma de enunciados. Contudo, não se produzem enunciados fora das esferas de ação, e, sendo assim, eles são determinados pelas condições específicas e pelas finalidades de cada uma. As esferas de atividades, por sua vez, proporcionam o surgimento de certos tipos de enunciados. Assim sendo, cada esfera de utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados, e é isso que ocasiona o aparecimento de gêneros.

O gênero discursivo *contação de histórias*, tal como descrevemos aqui, está, na atualidade, inserido, representado e sediado na esfera escolar. Segundo Lins e Silva (1994), fazendo alusão a Stein e Policarpo:

A prática de contar histórias se apresenta como uns dos muitos usos da língua em nossa sociedade e se constitui em uma prática social que adquire tanto uma função social, de representação da cultura de uma civilização, de instruir os outros, explicar fenômenos naturais ou comunicar códigos sociais e morais da sociedade; como uma função de reorganizar uma experiência social.

Os gêneros discursivos desencadeiam-se por uma composição triádica baseada nos seguintes elementos: o conteúdo temático, o estilo verbal e a construção composicional (BAKHTIN, 2003).

A *contação de histórias* delinea-se enquanto uma espécie singular de gênero discursivo. O primeiro elemento da tríade bakhtiniana, a construção temática, emerge, na maioria das vezes, das histórias de vida ou das histórias mítico-ficcionais. No gênero *contação de histórias*, é possível a escolha de um único tema ou de vários temas. Assim, podemos dizer que há alguns temas mais pertinentes na *contação de histórias*, que poderiam ser os contos de magia, encantamento, fatos heróicos, enredos relacionados aos fatos reais da vida cotidiana, mistério, entre outros.

O estilo, segundo elemento do tripé bakhtiniano, possui características bem marcadas. Sobre as marcas linguísticas, há expressões que caracterizam o começo do conto, como, por exemplo, Era uma vez... e outras que caracterizam o seu final, fornecendo uma boa amarra das informações dadas durante a narração e a solução dos problemas levantados no seu decorrer, como a fórmula *...e foram felizes para sempre*. Podemos, ainda, salientar a predominância

de verbos no passado, preferencialmente no pretérito imperfeito, quando a narração está em curso, ou no pretérito perfeito, nos pontos culminantes da história. Há, ainda, as marcas próprias da fala, sobre as quais trataremos no capítulo seguinte, como a inserção, a reformulação e a hesitação, que servem como elemento de encadeamento discursivo ou de explicitação do processo mental. Também compondo o estilo, podemos considerar a prosódia, elemento peculiar do gênero contação de histórias, pois é um gênero oral, valendo-se, portanto, da voz e dos recursos prosódicos. Por isso, achamos necessário abarcar, mesmo que brevemente, o conceito de prosódia.

De acordo com Scarpa (1999), o termo prosódia, nos estudos linguísticos, abarca vários fenômenos, podendo ser considerados os parâmetros de altura, intensidade, duração, pausa, velocidade de fala, bem como o estudo dos sistemas de tom, entoação, acento e ritmo das línguas naturais.

Desse modo, vemos que todos esses fatores estão comprometidos para que a condução oral se faça na *contação de histórias*. A voz dramatiza a história, os personagens têm vida e identidade através da tessitura diferenciada para cada um dos componentes da narração. A *contação de histórias* é uma narrativa oral, portanto a voz, bem trabalhada, é o veículo entre o contador e seus ouvintes. Ao produzir pausas, o narrador estabelece um momento de reflexão da história, para a criação mental e imaginária dos personagens por seus ouvintes. As pausas estão presentes no momento do sorriso, do olhar, do espanto e da admiração e são as suspensões para o pensamento do contador e do ouvinte. A entoação, elemento peculiar na *contação de histórias*, dá mais “colorido” à narração, fazendo com que a história tome sua forma, só vivenciada pela sensação entre o falar e o ouvir. Duração, ritmo e velocidade da fala são elementos que proporcionam a condução da narração, trazendo para o ouvinte a composição do cenário e o caminho de entendimento dos pontos conferidos pela estrutura da narrativa. Os gestos compõem na constituição da narrativa oral, fazendo com que todo o corpo do narrador esteja envolvido pelo ato, fundindo e tecendo a história.

O último elemento da *contação de histórias*, a construção composicional, elabora-se por uma rede de estruturas, uma vez que, neste caso, devem ser considerados na disposição do enredo alguns elementos, como: introdução, em que há uma contextualização e

ambientação da história, a apresentação dos personagens, momento em que são descritas as características de cada um dos membros da história, suas funções, qualidades e caráter; apresentação do tema, lugar em que o desenrolar da história acontece; apresentação de alguma situação-problema, momento de tensão da trama, conduzido pelo contador de histórias de forma a causar suspense; resolução do problema, instante de relaxamento da tensão e solução do problema criado; e desfecho, circunstância em que o narrador deve dar o acabamento da narração de forma cuidadosa e com a qualidade da introdução. Esses componentes auxiliam na coerência da história durante a *contação*, proporcionando ao contador domínio da narração.

Podemos abarcar, ainda, para a caracterização de um gênero, as condições de produção que, para Bronckart (1999), são definidas como um conjunto dos parâmetros que influenciam sobre a forma de organização de um texto. Dessa forma, o autor enfatiza os fatores que exercem tal influência, dividindo-os em dois conjuntos: o primeiro, referindo-se ao mundo físico, e o segundo, ao mundo sócio-subjetivo.

No mundo físico, o autor considera que todo texto é resultado de um comportamento verbal concreto, desenvolvido por um agente situado em um determinado espaço. O contexto físico é ainda definido por quatro parâmetros: o lugar de produção, isto é, o lugar físico em que a *contação de histórias* é produzida, podendo variar da casa ao ambiente escolar, mas deve ser, preferencialmente, um ambiente que propicie ao ouvinte o silêncio para que as palavras do narrador possam penetrar a alma do ouvinte; o momento de produção, versando de acordo com o limite de concentração do ouvinte; o emissor, sendo o contador de histórias, que pode estar no lugar de avô, avó, pai, mãe, professor, outro membro da família ou da comunidade de convívio da criança ou, ainda, um contador de histórias que se vale dessa função como profissão; e o receptor, aquele que recebe concretamente o texto, sendo os ouvintes as crianças.

O segundo plano é a consideração de que a produção de todo texto se situa no quadro das atividades de uma formação social (interação comunicativa), que implica o mundo social com suas regras, normas, etc., e o mundo subjetivo, isto é, a imagem que o agente tem de si ao agir. O contexto sócio-subjetivo também pode ser dividido em quatro parâmetros principais: o lugar social, sendo este, na maioria das vezes, a escola, já que este gênero, atualmente, se dá em grande

medida no contexto escolar, como já mencionamos; a posição social do emissor, ou seja, o contador de histórias, que, neste lugar, carrega consigo a sabedoria das histórias, e suas palavras cuidadosamente vivificam cada um dos personagens da história; a posição social do receptor, a criança como aluno que espera o que lhe será narrado, fixando-se nos lábios e corpo do contador de histórias; e o objetivo da interação, que pode variar com o tema a ser abordado na história narrada.

Ainda sobre os gêneros, Bakhtin (2003), realiza uma distinção entre gêneros primários e secundários. Os primários são os gêneros do cotidiano, predominantemente, mas nem sempre, orais. São proporcionados pela comunicação verbal espontânea e têm relação direta com o contexto mais imediato. Já os secundários valem-se da comunicação cultural mais elaborada e prevalecem na forma escrita, mas se dão, também, na forma oral. Os gêneros secundários podem englobar os primários e transformá-los, havendo, assim, uma interpenetração entre os gêneros. Os gêneros podem, ainda, hibridizar-se, ou seja, cruzar-se, de forma que um secundário se valha de características composicionais, estilísticas ou temáticas de outro gênero secundário.

Dessa forma, caracterizamos o gênero *contação de histórias*, mesmo que o seu canal principal seja a oralidade, como um gênero secundário, por fazer parte de uma esfera de atividade humana complexa, que une muitas das convenções de dois universos: o escolar e o artístico. Sua realização, na atualidade, apesar de toda caracterização de espontaneidade e de acontecer no cotidiano do universo escolar, se dá permeada por várias convenções sociais que já estão incorporadas a esta prática singular de narrar histórias.

Recebido em 08/2014. Aceito em 11/2014.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de E. de Souza. São Paulo: Ars Poética, 1992.
- BAJARD, E. Reconto: herança ou *criação*? Prefácio. In.: PATRINI, M. de L. **A renovação do conto**: emergência de uma prática oral. São Paulo: Cortez, 2005.
- BAKHTIN, M. V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000 e 2003.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Raquel Machado. São Paulo: EDUC, 1999.

- CHARAUDEAU, P. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Hachette, 1992.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita**: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). Tradução de R. H. R. Rojo. *Jeux* 31-49, Genebra, 1996. (Circulação restrita).
- FIGUEIREDO, M. F. et al. Pregação religiosa: uma caracterização à luz da teoria dos gêneros. **Multiciência**, São Carlos, UNICEP, v. 9, 2008. (no prelo).
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- MACHADO, I. Gêneros discursivos. In.: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: MACHADO, A. R.; DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- _____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In.: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória: Kaygangue, 2005.
- OLIVEIRA, H. F. **Descrição do português à luz da lingüística do texto** – Curso de pós-graduação: Língua portuguesa – visão discursiva, ensino à distância – UFRJ/ Faculdade de Letras; EB/CEP – Centro de Estudos de Pessoal, 2001. (mimeo.).
- PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- PINHEIRO, N. F. A noção de gênero para análise de textos midiáticos. In.: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros textuais**. Bauru: EDUSC, 2002.
- SCARPA, E. M. (org.). **Estudos de prosódia**. Campinas: Unicamp, 1999.

CONSIDERAÇÕES PARA A ANÁLISE DE UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS

6

CONSIDERATIONS FOR THE ANALYSIS OF COMICS

SANTOS, Nayara Christina Herminia dos
Universidade de Franca (Unifran)
Graduanda em Letras – Tradutor e Intérprete

FERREIRA, Fernando Aparecido
Universidade de Franca (Unifran)
Doutor em Ciências da Comunicação

RESUMO:

O presente artigo se propõe a apresentar algumas das principais características da linguagem dos quadrinhos, fundamentais para proceder a uma análise de objetos de estudos pertencentes a esse gênero. De acordo com Eisner (2013) o ato de contar histórias advém do princípio da humanidade, e está intrínseco no comportamento social. Contar histórias é usado para ensinar, discutir, satisfazer, dramatizar e propagar ideias. As histórias em quadrinhos, como toda narrativa, possui a intenção de expressar ideias, por meio da ativação de gatilhos de humor ou do envolvimento em tramas. Sob a ótica da Linguística Textual, com o intuito de destacar os principais elementos estruturais das histórias em quadrinhos, este estudo se apoia nos trabalhos de Cavalcante (2013), Ramos (2012) e Eisner (2013, 1999), aplicando em seguida as considerações desses autores na leitura e análise de um dos quadrinhos de Chiquisland, blog associado ao portal UOL. Nessa rápida aplicação de teorias e fundamentos em uma leitura analítica, este trabalho busca identificar as particularidades verbais e visuais, as escolhas lexicais e ortoépicas e os elementos próprios da linguagem dos quadrinhos, bem como o processo de construção de sentido.

Palavras chaves: Histórias em Quadrinhos, Linguística Textual, Leitura.

ABSTRACT:

This article aims to present some of the main characteristics of the language of comics, fundamental to proceed an analysis of objects of study conveyed to this genre. According to Eisner (2013) the storytelling comes from the beginning of humanity, and is intrinsic in the social behavior. Storytelling is used to teach, discuss, meet, dramatize and propagate ideas. Comics, like any narrative, has the intention to express ideas through the activation of the humour mood or involvement in plots. From the perspective of the Textual Linguistics, in order to highlight the main structural elements of comics, this study supports the work of Cavalcante (2013), Ramos (2012) and Eisner (2013, 1999), applying the considerations of these authors on the reading and analysis of one of the comics from Chiqsland, blog associated to the UOL portal. In this quick application of theories and fundamentals in an analytical reading, this paper seeks to identify the verbal and visual characteristics, lexical and orthoepic choices and the very elements of the language of comics as well as the process of construction of meaning.

Key words: Comics, Textual Linguistics, Reading.

O gênero história em quadrinhos

A discussão proposta por este artigo possui o intuito de esclarecer características próprias do gênero que recebe a nomenclatura de histórias em quadrinhos¹. Segundo Bakhtin (2000, apud Ramos, 2012, p. 16), gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados, geralmente usados numa certa situação comunicativa como intermédio para o processo de interação. Apesar de haver muito estudo sobre o gênero histórias em quadrinhos, Paulo Ramos (2012, p. 30) defende que esse é um tema que merece um estudo aprofundado e detalhado, pois ainda é grande a pendência de reflexões sobre como os quadrinhos, que possuem uma linguagem própria e autônoma, se estruturam.

Ramos (2007, apud Ramos 2012, p. 21) vê os quadrinhos como um grande rótulo, agregando vários gêneros, que por si possuem a mesma linguagem em textos que na sua maioria se configuram narrativos. Como exemplos de textos que se enquadram nesse grande arsenal dos quadrinhos, temos os cartuns, as charges, as tiras, as tiras cômicas, as tiras cômicas seriadas, as tiras seriadas e os vários modelos de produção das mesmas.

A *charge* é um texto que aborda temas do noticiário com gatilhos de humor, recriando fatos de forma ficcional estabelecendo uma relação intertextual² com a notícia gerada. A principal diferença entre a charge e o *cartum* é o não vínculo desse último com o noticiário jornalístico.

Já a *tira cômica*, tem a temática atrelada ao humor como característica principal. Trata-se na sua maioria de um texto curto (com formato retangular fixo) construído em um ou mais quadrinhos, tendo personagens fixos ou não, contendo narrativa com desfecho inesperado. Para Ramos (2007) esse gênero possui estratégias análogas à de uma piada, provocando efeito de humor. Essas características são tão palpáveis e fortes que a tira cômica se torna uma mistura de piadas e quadrinhos.

1. Segundo Sérgio Roberto Costa, a história em quadrinhos (ou HQ) "surgiu há mais ou menos 110 anos (finais do século XIX) e teve uma grande repercussão nos anos 30, nos Estados Unidos, quando os quadrinhos americanos dominaram o mundo e influenciaram o nascimento do gênero por toda a parte, como destacado fenômeno cultural de massa" (COSTA, 2014, p. 141).

2. A intertextualidade parte da noção de que a produção de um texto requer a ativação de conhecimentos adquiridos por meio de outros textos vistos anteriormente; a prática de leitura e compreensão, também demanda um gama de conhecimentos advindos de outras leituras (CAVALCANTE, 2012, p. 145).

Ainda sobre as tiras, há mais dois tipos existentes: as *tiras cômicas seriadas* e as *tiras seriadas* que podem ser chamadas por tiras de aventuras, são narradas em partes, semelhante às telenovelas, onde cada tira traz um capítulo diferente, que por sua vez participa de uma trama maior. Por outro lado as tiras cômicas seriadas ficam entre a tira cômica e a tira seriada, com desfecho inesperado e gatilhos de humor, sendo publicada em capítulos.

Essa diversidade de gêneros está atrelada a uma série de fatores, como a intenção do autor, a maneira como a história é rotulada por quem a publica, como o leitor recebe essa trama, e a nomenclatura do gênero disseminada pela massa, ou seja, como é popularmente conhecida. Tal nomenclatura, geralmente, utiliza o nome da temática da história, tal como aventura, super-heróis, terror, ficção científica, entre outros. É bom lembrar que cada um pode constituir um gênero autônomo, publicado em suportes e formatos distintos.

É imprescindível deixar claro, como Ramos destaca, que os estudos sobre o assunto estão longe de conter uma classificação rígida e inflexível, eles são inesgotáveis e os debates linguísticos sobre essa temática são de suma importância.

Apoiando-se no que diz a autora Mônica Cavalcante (2012, p. 17), histórias em quadrinhos são textos “porque constituem uma unidade de linguagem dotada de sentido e porque cumprem um propósito comunicativo direcionado a um certo público, numa situação específica de uso, dentro de uma determinada época, em uma dada cultura em que se situam os participantes” e também “que o texto é um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos” (CAVALCANTE, 2012, p. 20).

Características estruturais dos quadrinhos

Detalhando a composição de uma história em quadrinhos, temos a ação, que é contida no interior ou não dos quadrinhos; a narrativa, que se apresenta e prossegue por meio de comparação entre os quadrinhos existentes ou é concisa em um só ambiente; o personagem ou personagens, que podem ser fixos ou não; e as falas dos personagens, que podem ser vistas e lidas em balões que expressam o discurso direto. As histórias em quadrinhos possuem os aspectos da oralidade e contém os principais elementos narrativos, formando o que chamamos de linguagem de quadrinhos.

Ainda sobre a estrutura do quadrinho, é inegável que outros tipos de gêneros se utilizam da linguagem dos quadrinhos, e o que predomina nos quadrinhos é o tipo textual narrativo. Costa (2014, p. 144), resume as características essenciais das histórias em quadrinhos como: “a maioria possui uma interação dinâmica criativa e harmoniosa entre história palavras e imagens/desenhos/ilustrações; a quase totalidade dos textos é do tipo narrativo; o suporte deve ser manuseável e portátil, sendo o papel o mais comum”.

De acordo com Eisner (1989, apud Ramos, 2012, p. 32) o balão é conceituado como “o recipiente do texto-diálogo proferido pelo emissor”, pois a linguagem dos quadrinhos utiliza-se de inúmeros recursos para representar a fala, com o auxílio dos balões. Uma das características mais marcantes é o uso para expressar o discurso direto, contudo há também os balões referentes aos pensamentos, por isso vale frisar, com o auxílio de Eco (1993, apud Ramos, 2012, p. 33), que na fala, significa “discurso direto” e no pensamento, “discurso pensado”.

O que difere um do outro é o recurso gráfico utilizado, o signo do contorno (linha que envolve o balão), recriando um solilóquio, um monólogo ou uma interação conversacional. De acordo com Ramos (2012, p. 33) “é comum ver o pensamento de um personagem descrito em palavras ou flagrá-lo falando em voz alta, tendo a si mesmo como interlocutor. O primeiro caso seria um monólogo, não compartilhado com outras pessoas. O segundo, um situação de solilóquio”. E uma interação conversacional é a interação entre dois ou mais personagens.

De acordo com Fresnault-Deruelle (1972, apud Ramos, 2012, p. 34) os balões conferem originalidade aos quadrinhos e ajudam a tornar as histórias em quadrinhos um gênero específico. Para Acevedo (1990 apud Ramos, 2012, p. 36) os balões possuem dois elementos, o continente, caracterizado pelo corpo e rabicho ou apêndice, que é a extensão associada ao balão que se projeta na direção do emissor ou quando em uníssono de mais de um emissor, e o conteúdo (linguagem escrita ou imagem). O formato do continente pode assumir diversos contornos, e cada um carrega uma carga semântica e expressiva diferente, que se dá pela linha que contorna o quadrinho. Os efeitos de fala são obtidos pelas variações que as linhas recebem, tais como, as linhas tracejadas significando voz baixa ou sussurro, a forma de nuvem sugerindo o pensamento ou imaginação da figura representada,

outros tipos de linhas podem variar conforme o contexto situacional, indicando voz alta, gritos, sons eletrônicos ou onomatopeias.

Esse recurso é inesgotável, e por isso é possível que um levantamento de quantos tipos existem nunca seja estabelecido, mas é importante frisar que o balão é uma fonte riquíssima de recursos, incluindo a metalinguagem, que é muito usada como um gatilho para o humor.

Outro recurso geralmente usado nas histórias em quadrinhos são as legendas. Para Vergueiro (2006 apud Ramos, 2012, p. 49), a legenda aparece no canto superior do quadrinho, anterior as falas dos personagens, representando “a voz do narrador onisciente”, alguém externo à ação, que se expressa em terceira pessoa.

A linguagem nos quadrinhos

Segundo Ramos (2007, p. 56), há o uso tanto de signos verbais escritos e signos visuais nos quadrinhos, e esses signos podem ser divididos em três grupos: *icônico*, representando seres ou objetos reconhecíveis, *plásticos* que dizem respeito à textura e à cor, e o grupo do *contorno*, que envolve a borda e a linha que circula as imagens.

As letras representam muito mais que a escolha lexical³, pois qualquer letra que fuja do convencional – linear, sem negrito, de cor preta – já possui significado linguístico expressivo, ela passa a agregar outros sentidos, variando do contexto.

Muitas vezes o tipo de letra pode indicar não apenas aspectos de fala, mas também da escrita, indicando que a sentença parte de outro lugar que não a fala própria do emissor ou seu pensamento. Outro recurso é prolongar fonemas, no caso de personagens específicos, como para denotar velocidade ou características próprias.

As falas contidas nos balões e o conteúdo das mesmas, podem ajudar nas características determinantes de cada personagem. A escolha de vocabulário, por si só já é um dos principais recursos, pois o léxico, em contraposição a estrutura sintática, está muito mais propenso a alterações e como diz Preti (1998 apud Ramos, 2012, p. 60) é “o reflexo mais perfeito das mudanças sociais”.

3. Uma das formas de garantir a continuidade de sentido no texto é o uso de termos que fazem parte de um mesmo campo lexical, isto é, cujos referentes, em termos cognitivos, pertencem a um mesmo *frame* ou *script*. A ativação de elementos componentes do mesmo campo lexical é responsável pela manutenção do tema ou tópico discursivo (Koch, 2004, p. 84).

As histórias em quadrinhos representam vários aspectos da oralidade e simulam a estrutura da conversação real. Como exemplos, temos os turnos conversacionais representados por balões, a alternância deles indicaria troca de emissor, sendo divididos em assimétricos, predomínio da fala por um falante ou simétricos, troca de fala proporcional entre os falantes.

Outra estratégia, segundo Eguti (2001 apud Ramos, 2012), é o *assalto de turno*, que representa a invasão do ouvinte no turno do falante num momento inoportuno para a transição da fala. Dentre as estratégias, temos as repetições de sílabas ou palavras indicando engasgos, repetição de consoante representando a gagueira, o que sugere surpresa ou incompreensão, o uso do hífen para separar sílabas sugerindo que o emissor falou de forma silabada, o silêncio representado por balões sem fala, com o uso de pontos ou sem balão algum.

Ainda em sua pesquisa, Eguti, identificou a presença de marcadores conversacionais, que se constituem de termos marginais, eliminados na língua escrita, mas de grande importância nas falas dos quadrinhos. Por tudo isso, a fala nos quadrinhos são tão importantes, pois são a caracterização da oralidade incorporada aos vários tipos de contextos.

Imagens, cores, onomatopeias e apresentação dos quadros

Citando Eisner (1999, p. 13):

A história em quadrinhos lida com dois importantes dispositivos de comunicação, palavras e imagens. Decerto trata-se de uma separação arbitrária. Mas parece válida, já que no moderno mundo da comunicação esses dispositivos são tratados separadamente. Na verdade, eles derivam de uma mesma origem, e no emprego de palavras e imagens encontra-se o potencial expressivo do veículo.

O uso das imagens nas histórias em quadrinhos é a principal característica que define o gênero quadrinístico, pois como a própria nomenclatura justifica, em parte, histórias em “quadrinhos” contem desenhos, imagens, fotografias e até pinturas.

Outra característica pertinente ao gênero são as onomatopeias⁴,

4. “A onomatopeia: herança dos *comics* norte-americanos, de uso pródigo, é uma marca plástica importante das HQs, junto com o balão, tanto como componente verbal de intensa sonoridade quanto como componente visual de intensa expressividade na interação entre personagens” (COSTA, 2014, p. 142).

que de acordo com Ramos (2012, p. 76) constatou-se 173 onomatopeias diferentes, após um levantamento tomando por base 39 revistas em quadrinhos, tal resultado foi publicado na Revista de Cultura Vozes em 1969. Outro estudo mostrou que havia, na mesma época, uma média de 0,71 onomatopeia por página. Sendo as mais usadas, “bam” e “crash/crack”.

O aumento de onomatopeias cresceu consideravelmente desde estes estudos, sendo que suas possibilidades são vastas e seus usos mudam muito de autor para autor. Ainda de acordo com Ramos (2012, p. 78) não há regras específicas que ditam o uso e a criação desse recurso. O limite para essa criação é a criatividade de cada autor. A repetição de uma onomatopeia, cristaliza seu significado e seu contínuo uso em outras histórias, a populariza.

Aludindo o autor Cirne (1970, apud Ramos, 2012, p. 79) “o ruído, nos quadrinhos, mais do que sonoro, é visual”. Ou, em sua comparação com o cinema, “uma boa onomatopeia [...] está para os quadrinhos assim como um ruído (bem utilizado) está para o cinema”.

Um ponto importante das onomatopeias são as diversidades, de cultura para cultura. Muitos sons existentes são representados de forma variadas em cada língua, como a onomatopeia ligada ao som emitido por um cachorro na língua inglesa, representada por “woof woof”, já na língua portuguesa é “au au”. É importante ressaltar que as onomatopeias não reproduzem exatamente os sons, mas elas são sempre uma aproximação dos mesmos. As onomatopeias podem ficar dentro ou fora dos balões de fala, e os recursos de letra utilizadas, auxiliam muito os resultados esperados e as diferentes expressividades. As cores, tamanhos, formas, amparam os significados que o autor pretende gerar e essas soluções contribuem muito com as imagens nos quadrinhos.

As onomatopeias podem ser usadas tanto para representar os sons, como para sugerir movimento, agindo como linha cinética (indicadora de movimento), trajetória ou prolongamento de sons, como ecos.

Outra característica das onomatopeias, geralmente usadas nas falas os balões, são os indicadores por cores ou signos plásticos. A cor é um elemento que compõe a linguagem dos quadrinhos, englobando os recursos textuais da narrativa. Ela é muito representativa, quando é associada, por exemplo, à vestimenta de personagens fixos.

Já os formatos convencionais dos quadrinhos são os retangulares ou quadrados. No entanto, eles podem assumir diversas formas, como circulares ou diagonais. A borda do quadrinho é nomeada de diversas formas, Acevedo (1999, apud Ramos, 2012, p. 98) e Vergueiro (1985, 2006, apud Ramos, 2012, p. 98) a chamam de *linha demarcatória*, já Santos (2002, apud Ramos, 2012, p. 98) define a área lateral como *requadro*, o escritor Eisner (1989, apud Ramos, 2012, p. 98) prefere a nomenclatura *contorno do quadrinho*, e por fim Franco (2004, apud Ramos, 2012, p. 98) usa o termo *moldura do quadrinho*.

As duas principais características da borda é demarcar graficamente a área da narrativa e indicar a passagem de tempo dentro da história e o tempo presente. Já as linhas tracejadas ou onduladas, representam imagens no passado. Muitas vezes, o contorno ondulado remete a mente dos personagens, como sonhos ou imaginação. O contorno arredondado do quadrinho também sugere tempo passado.

De acordo com Eisner (1999, p. 38-39):

Não é de surpreender que o limite da visão periférica do olho humano esteja intimamente relacionado ao quadrinho usado pelo artista para capturar ou “congelar” um segmento daquilo que é, na realidade, um fluxo ininterrupto de ação. É claro que essa segmentação é arbitrária - e é nesse encapsulamento, ou seja, no enquadramento, que entra em jogo a habilidade de narração do artista. A representação dos elementos dentro do quadrinho, a disposição das imagens dentro deles e sua relação e associação com as outras imagens da sequência são a “gramática” básica a partir da qual se constrói a narrativa.

A escolha da vinheta depende muito de artista, pois esse é um recurso que pode expressar muito a intenção do autor. As vinhetas podem tomar a forma que servir de estratégia para o autor, como as chamadas *vinhetas-flash* ou *vinheta-relâmpago*, onde a imagem do quadrinho é aproximada, como se estivesse dentro do foco de uma lente de aumento.

Já os personagens conduzem a ação narrativa dos quadrinhos, são eles que dão o rumo à história e servem de guias para a trama. Seus rostos e corpos, muitas vezes são a chave expressiva do quadrinho.

Para Cagnin (1975, apud Ramos, 2012, p. 108) as expressões do rosto nas histórias em quadrinhos são representadas pela junção de cinco elementos, sobrancelhas, pálpebras, pupilas, olhos e boca. Todas

as expressões formadas pelo rosto somadas às posturas corporais ditam as expressividades quadrinísticas, tudo isso orientado pelo contexto da história.

O desenhista Kevin Maguire possui a propensão de exacerbar ao máximo os elementos do rosto humano, não se limitando aos cinco supracitados. Outra solução é chamada por Acevedo (1990, apud Ramos, 2012, p. 109) de *sinais gráficos*, que são maneiras de “realçar as expressões, para dar-lhes determinada precisão”. Tais como, trações quebrados, logo acima da cabeça do personagem, com a intensão de demonstrar a raiva, a ondulação, representando o aborrecimento, as gotas soltas, conotando desespero ou choro. Vale lembrar, que os usos desses signos gráficos dependem muito do contexto.

O autor Acevedo nomeia metáforas visuais, como sendo as “convenções gráficas que expressa o estado psíquico dos personagens mediante imagens de caráter metafórico” (1990, apud Ramos, 2012, p. 112) Outros sinais gráficos que expressam emoções podem estar atrelados ao contexto situacional, tais como, estrelas, bombas, caveiras, pregos, raios, sugerindo palavrões ou pensamentos agressivos. Corações indicando sentimentos de amor, notas musicais dando a conotação de assovios ou canto, a letras “z”, indicando sono e a lâmpada que quer dizer que o personagem teve uma ideia.

Todos esses recursos se somam para representarem a imagem que o autor quer passar, reforçando os sentidos pretendidos.

A passagem de tempo nos quadrinhos

A passagem de tempo pode ser analisada por diversos aspectos, tais como disposição dos quadrinhos e balões, a partir de pistas visuais que se alteram de um quadrinho para o outro, ou a sucessão de imagens, demonstrando passagem de tempo.

Para Cagnin (1975, apud Ramos, 2012, p. 131) há seis maneiras de como o tempo se organiza na linguagem dos quadrinhos: 1) *sequência de antes e depois*, se dá pela comparação entre dois elementos que possibilitem a percepção do decurso temporal; 2) *época histórica*, representada por um visual icônico, como por exemplo o cenário ou as roupas; 3) *astronômico*, se dá pelo uso de elementos que indiquem a passagem dos períodos do dia, como empregar a representação do sol ou da lua; 4) *meteorológico*, usando elementos indicadores de clima, como calor ou frio, sendo vistos pelo cenário ou roupas; 5) *tempo da*

narração, é o modelo mais utilizado, estando presente em todos os quadrinhos, a ação em si representa a passagem do tempo; 6) *tempo da leitura*, é a linearidade da leitura dos quadrinhos, que para Cagnin, há três momentos de leitura, futuro (parte ainda não lida), presente (momento da leitura), passado (após a leitura).

Esses elementos não necessariamente surgem juntos nas histórias em quadrinhos, o corte entre os quadrinhos sempre conduz o leitor a imaginar a passagem do tempo. Dentre esse espaço, há também o hiato e a elipse, que são representados pela falha entre cada cercadura dos quadros, esses hiatos ocorrem para que haja uma inferência de informações do leitor sobre o tempo decorrente na história. De acordo McCloud (2005, apud Ramos, 2012, p. 145) há seis modos de saltos de um quadrinho para o outro: de momento para momento, como dia e noite; de ação para ação; de tema para tema; de cena para cena; de aspecto para aspecto; e um corte entre as cenas sem uma sequência claramente lógica.

O espaço nos quadrinhos está intrinsecamente associado ao tempo, por isso temos, o uso dos planos de visão: *plano geral ou panorâmico*, onde se vê a figura por completo, e o espaço é amplo o suficiente para englobar o cenário e os personagens; *plano total ou de conjunto*, nesse exemplo a figura ou personagem é representada de maneira bem próxima, o ambiente fica em segundo plano e a atenção maior é focada no personagem. De acordo com Cagnin (1975) “o cenário é mínimo” e essa é a principal diferença entre os dois planos citados. Depois, temos o *plano americano*, onde o foco começa a ser o rosto do personagem, o que promove a conversação e a facilita; *plano médio ou aproximado*, esse plano foca os personagens da cintura pra cima, reforçando o rosto e as expressões faciais; o *primeiro plano*, com foco dos ombros para cima, também focando nas expressões; *plano de detalhe, pormenor ou close-up*, esse recurso foca em detalhes do rosto, de imagens ou objetos; *plano em perspectiva*, esse recurso se utiliza de pormenores dos planos anteriores, somando-os em uma única imagem, dando a impressão de profundidade, como imagens mais próximas e outras mais distantes.

Além dos tempos e planos descritos acima, temos também o “ponto a partir da qual a ação é observada” por Acevedo (1990, apud Paulo Ramos, 2012, p. 142) que é o ângulo da visão. São eles: *de visão médio*, onde a cena é observada na altura dos olhos do leitor; *de visão*

superior (ou *plongé*, ou *picado*), cena vista de cima para baixo e; de *visão inferior* (ou *contra-plongé* ou *contrapicado*), visão vista de baixo para cima.

Uma análise de uma história em quadrinhos

Expostos os principais elementos referentes à linguagem dos quadrinhos, propomos aqui uma leitura/análise da história em quadrinhos “Pequenos grandes ódios da humanidade” da CHIQLAND (Figura 1) escrito pela autora Fabiane Bento Langona, também conhecida como Chiquinha, que é graduada em jornalismo e atua como cartunista, ilustradora e autora de quadrinhos. Essa história em quadrinho foi publicada no blog da Chiquisland, pertencente ao Portal UOL, na área “Quadrinhos”, no ano de 2012.

Nesse texto verbo-visual, temos a idealização dos hábitos rotineiros como meio de humanizar e deixar claro, por meio do escracho, que todos nós passamos por um desses momentos. Um indício dessa generalização é o título que apresenta a humanidade como a principal sofredora desses “ódios” que nós acomete quase sempre.

Os quadrinhos a seguir, se estruturam de maneira não linear, apresentando várias ações de personagens diferentes em várias cenas que, em oito quadrinhos, se conectam por conter acontecimentos rotineiros que nos irritam, sendo “pequenos grandes ódios”. Essa história é organizada sempre em planos de conjunto, com um ângulo de visão médio, com uma legenda e um monólogo. Esses textos dialogam entre si e interagem com as imagens, que em cada quadrinho, evidencia um personagem representando uma pessoa comum em situações distintas, mas sempre desconfortáveis. A temática da história não segue uma linha temporal, mas sim diversos acontecimentos que são considerados pequenos, mas que possuem a capacidade de deixar as pessoas bem transtornadas e com ódio.

Todas as falas são representadas no tipo mais comum de balão, o balão-fala, o único balão que toma forma diferente é o do quinto quadrinho que por ter o contorno com extremidades para fora como uma explosão sugerindo voz alta. Todos os apêndices do balões são iguais e remetem ao personagem. Os níveis de fala nos quadrinhos é o da linguagem informal, justificando passagens da vida cotidiana. Os personagens corroboram a questão do escracho, pois são desenhados como caricaturas (olhos e bocas grandes e expressivas) e de forma engraçada (com expressões exaltadas).

* * Pequenos grandes ódios da humanidade * *



Figura 1: Pequenos grandes ódios da humanidade
Fonte: <http://chiqland.uol.com.br/2012/12/cerumanidades/>

A primeira legenda “papel de bombom comido na caixa”, nos remete ao que vem depois, algo ligado à legenda. A primeira fala “Cadê os bãobão?!?! Só tem lixo aqui” nós dá um nível de fala, onde o emissor possui a variedade informal da língua, pois o termo “bombom” e “bãobã” sofreram alterações da legenda para o balão, e a concordância nominal, o artigo “os” no plural e o substantivo no singular, indicando especificidade na linguagem usada pelo falante e

sua consequente variedade linguística. A expressão do personagem, com a linha dos olhos para baixo sugere a face de alguém furioso.

A segunda legenda “pelos alheios no sabonete”, faz com que busquemos nos hábitos rotineiros de quem vive com outras pessoas, o motivo de haver pelos alheios em um sabonete, quando lemos o balão contendo a fala da personagem “Isso que dá morar em comunidade: pentelhos de diversas etnias” temos o gatilho do humor, pelo fato da surpresa de a quem pertence os pelos no sabonete, não a uma pessoa, mas a pessoas de diversas etnias.

O terceiro quadrinho “sentir o chamado intestinal logo após sair do banho” nós remete ao que acontece quando tomamos banho (higienizamos nosso corpo) e logo após sentimos a necessidade de evacuar. Nesse quadrinho temos o uso das onomatopeias “próóóó” e “nfrrrr” como recurso verbo-visual para “o chamado intestinal” e a fala indignada do personagem: “Pô, justo agora que tou todo lavadinho”. Nessa fala temos novamente a averiguação da informalidade da língua na variante “tou” variedade linguística de “estou” e o uso do termo “lavadinho” em vez de “limpo” como recurso linguístico da língua. A expressão do personagem também sugere sua insatisfação.

No quarto quadrinho temos a legenda “um vestido exclusivo nem tão exclusivo assim” remetendo ao fato de às vezes, por coincidência, usarmos roupas que outras pessoas também usam. A imagem revela duas personagens com o mesmo vestido, e a fala de uma delas “Biscaatch!”, utilizando o recurso de repetição de vogais para dar o tom de palavrão e de surpresa. Além do balão, temos uma fala solta no centro do quadrinho “vestiu melhor”, sem a devida especificação do seu emissor, dando a suposição de que o autor tenha destacado outro ponto de irritação de uma das personagens, utilizando como recurso a metalinguagem, onde o enunciado fala sobre a estrutura da imagem. A expressões das duas personagens estão em contraste, uma satisfeita com os olhos fechados e sorriso largo, enquanto a outra com rosto de surpresa e desagrado – a linha espiralada acima de sua cabeça é um sinal gráfico que indica seu aborrecimento.

Já no quinto quadrinho “DVD na capinha errada” é possível perceber, além da fala “Porque quando quero rever um filme ele nunca está onde deveria...”, as expressões da personagem, que levanta os braços para o alto em sinal de desespero, e a confusão de DVDs e capinhas, logo abaixo dela. Também nota-se o uso de linhas curvilíneas

compondo a forma do balão, como um recurso visual para reforçar o desespero da personagem e seu tom de voz mais alto e choro, expressando raiva.

Ainda com legenda expressivas sobre o que se espera do quadrinho temos o sexto quadrinho com a seguinte legenda “Embalagens enganadoras no freezer”, personalizando a embalagem, como se a condição de enganar fosse dela. A fala do personagem “Achei que era sovête...” se completa com a imagem do personagem abrindo um pote de sorvete e encontrando algo que se assemelha a feijão congelado. O uso do termo “sovête”, só colabora com a ideia de angústia provocada no personagem que faz uso da oralidade que se refere a bebês. Englobando a imagem, temos um número que indica a temperatura no momento, de 40°C, contribuindo com o gatilho de humor, de já termos estado em tal situação e com o escracho da circunstância, e a imagem do personagem, que parece estar derretendo, e as linhas acima da sua cabeça que expressam o calor no momento.

No penúltimo quadrinho, a ocasião é expressa pela imagem de uma personagem enchendo o seu lanche com molho, decorrente de um tubo entupido que, diante da pressão, esparramou todo o condimento que continha. A legenda “Bico de condimento entupido/explosivo” nos remete à cena e mais que isso, dialoga com a fala da personagem (“isso desencadeará uma crise depressiva”), destacando o seu estado de humor após o acontecido, um vexame em um ambiente público (uma lanchonete).

No último quadrinho, temos muitos balões de risadas, cujos apêndices vão em direção a parte externa dos limites dos quadrinhos, sugerindo que há tantos personagens quantos balões e que a cena foi vista por várias pessoas, daí as risadas. A legenda já nos dá noção da circunstância, “Gole de ceva numa lata que era feita de cinzeiro”, a imagem mostra o personagem engasgando ao virar uma lata de cerveja esperando beber o líquido e, sendo surpreendida ao levar à boca restos de cigarros. A sua fala nesse momento é representada por uma onomatopéia “Grááársff”, sugerindo o ato de engasgar. Nesse quadrinho, a legenda utiliza o termo “ceva”, gíria usada pelas pessoas que consomem bebida alcoólica, concluindo que o narrador usou esse método como meio para reforçar a identificação de seu leitor com as situações representadas.

Todas as falas são expressas por linguagem informal, pois reproduzem situações rotineiras de um modo engraçado e revelador. Todos nós já passamos por isso ou presenciamos situações semelhantes e, a partir das tirinhas, nos sentimos menos sozinhos e mais propensos à empatia com os “grandes pequenos ódios” expostos no quadrinho do blog Chiquisland. Nesse objeto de estudo, a interação pelo modo verbal e escrito estabelece os gatilhos de humor. Além da relação entre imagens e texto contida nos quadrinhos, de acordo com Koch (2002, apud Cavalcante, 2012, p. 19) temos que destacar que a interatividade textual, não se dá apenas por meios linguísticos ou organização do texto, mas também pelo conhecimento de mundo do sujeito, o conhecimento da cultura, da história e das práticas comunicativas.

Considerações finais

O presente estudo permitiu verificar a relevância das histórias em quadrinhos enquanto linguagem e suas principais características. Como ponto forte da literatura e objeto de mais e mais estudos, as histórias em quadrinhos carregam em si muito mais que entretenimento, possuem recursos próprios dos gêneros, com estruturas infundáveis.

Os estudos recentes sobre o tema ainda são poucos disseminados e a oferta de material está se tornando cada vez mais ampla e variada. Por isso este estudo mostrou como são vastos os recursos quadrinísticos e como é rica a narrativa das histórias em quadrinhos.

O estudo revelou ainda que esse gênero é um tipo de literatura com diversas estruturas e perfil maleável, sendo possível adaptações cada vez mais dignas de estudos e investigações.

Recebido em 09/2014. Aceito em 11/2014.

Referências

- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2013.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- EISNER, Will. *Narrativas Gráficas: Princípios e práticas da lenda dos quadrinhos*. Tradução de Leandro Luigi. 3. ed. São Paulo: Devir, 2013.
- _____. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. *O texto e a construção do sentido*. Campinas: Contexto, 1997.
- LANGONA, Fabiane Bento. Chiqsland: pequenos grandes ódios da humanidade. Disponível em: < <http://chiqslanland.uol.com.br/2012/12/cerumanidades/> > Acesso em: 07 maio. 2015
- RAMOS, Paulo. *A leitura de Quadrinhos*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

AS PAIXÕES NA TRAJETÓRIA PERSUASIVA DE TERESA DE CALCUTÁ

7

PASSIONS IN THE PERSUASIVE TRAJECTORY OF TERESA OF CALCUTTA

SANTOS, Farnei

Mestrando em Linguística pela Universidade de Franca (Unifran)

Graduado em Letras pela Universidade de Franca (Unifran).

FIGUEIREDO, Maria Flávia

Doutora em Linguística pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Docente Permanente do Mestrado em Linguística da Universidade de Franca (Unifran).

Psicanalista (APVP)

RESUMO:

Fundamentado na retórica aristotélica, bem como nos estudos contemporâneos sobre o mesmo tema, este trabalho tem por objetivo efetuar uma análise retórico-argumentativa do filme “Madre Teresa”. Esse drama, com roteiro de Francesco Scardamaglia e Massimo Ceroeolini, mostra a trajetória missionária de Teresa de Calcutá junto aos pobres, doentes e esquecidos da Índia. Com este trabalho, buscamos subsídios para compreender de que maneira as paixões influenciam as relações humanas. Por meio da transcrição do filme e com o suporte da teoria retórica, a análise qualitativa do *corpus* demonstrou que o poder persuasivo de Madre Teresa se debruça, sobretudo, nas suas inclinações passionais.

Palavras-chave: Madre Teresa; Retórica; Paixões; Persuasão.

ABSTRACT:

Grounded in Aristotelian rhetoric, as well as contemporary studies on the same subject, this paper aims at making a rhetorical argumentative analysis of the film “Mother Teresa”. This drama, written by Francesco and Massimo Scardamaglia Ceroeolini, portrays the trajectory of missionary Teresa of Calcutta, in helping the poor, sick and forgotten people in India. With this work, we seek information to clarify how human passions influence human relations. Through the transcript of the film and the support of rhetorical theory, the qualitative analysis of the corpus showed that Mother Teresa’s power of persuasion leans mainly over her passionate inclinations.

Keywords: Mother Teresa; Rhetoric; Passions; Persuasion.

INTRODUÇÃO

Baseados na biografia de Teresa de Calcutá, um dos maiores ícones religiosos do século XX, os autores Francesco Scardamaglia e Massimo Cercoolini escreveram o Drama “Madre Teresa”. E é sobre esta obra que o presente artigo se debruçará, a fim de analisar seus aspectos retórico-argumentativos.

A análise retórico-argumentativa do filme “Madre Teresa”¹ justifica-se pelo fato de buscar evidenciar o papel que as paixões humanas podem desempenhar nas relações entre as pessoas. Através da verossimilhança presente na obra em estudo, o trabalho poderá explicitar aos leitores a natureza e a abrangência dos estudos nos campos da persuasão, da boa oratória e, em suma, da capacidade de se fazer compreender ao estabelecer laços afetivos.

Por meio das contribuições teóricas fornecidas por Aristóteles ao que hoje se entende por “retórica das paixões”, o objetivo do presente trabalho é analisar o percurso passional presente no filme para, então, entender o alcance persuasivo da trajetória missionária de Madre Teresa de Calcutá.

Para proceder à investigação, efetuaremos uma análise qualitativa do filme (a partir de sua transcrição²) com base nos aportes teóricos advindos da teoria da argumentação. Assim, contaremos com as proposições encontradas na obra *Retórica* de Aristóteles e com os estudos feitos por autores da atualidade nessa mesma linha teórica, quais sejam: Abreu (2001, 2008), Ferreira (2006), Figueiredo e Ferreira (2008), Oliveira (2010), Souza & Figueiredo (2010), dentre outros.

ARCABOUÇO TEÓRICO: BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE RETÓRICA

Neste trabalho, exploraremos alguns estudos que envolvam conhecimentos sobre a retórica. Começamos, então, com as considerações daquele que se dedicou de maneira especial à arte persuadir, e do qual provêm muitos estudos ao logo da história neste campo teórico. Falemos, pois, do filósofo Aristóteles.

1. O corpus utilizado neste trabalho refere-se ao filme *Madre Teresa*, lançado no ano de 2003, estrelado pela atriz Olivia Hussey, que interpreta a própria Teresa, e dirigido por Fabrizio Costa. Com roteiro de Francesco Scardamaglia e Massimo Cercoolini, “Madre Teresa” é um drama com duração de 173 min, cujas interpretações de Sebastiano Somma, Michael Mendl, Laura Morante, entre outros, acabam por torná-lo uma história humana capaz de encantar o público.

2. A transcrição integral do filme foi efetuada por nós e só não constar do anexo deste trabalho em função do limite de espaço estabelecido para o artigo.

De acordo com o estagirita (2012), a retórica tem o intuito de formar um juízo, ou seja, um conceito, um senso. Para isso, o orador deve garantir, junto ao seu auditório, três qualidades a seu respeito: prudência, virtude e benevolência. Nas palavras de Citelli (2002, p.10), Aristóteles fazia da retórica uma certa ciência, ao passo que, para esse autor, o orador tem de experimentar maneiras de como aquilo que se está dizendo ganhará aparência de verdade. Nesse sentido, não cabe à retórica analisar se algo é ético ou não, mas sim usar artifícios para que aquilo que se diz pareça verdadeiro.

Antônio Suárez Abreu, em seu livro *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção*, afirma que o orador sempre (ou quase sempre) faz uso de argumentos para tornar sua retórica mais convincente e parecida com a verdade que deseja defender. Na visão de Abreu (2001), a necessidade de argumentar seria também uma harmonização das relações humanas. Tendo em vista que o homem encontra dificuldades para se expressar e entender a expressão do outro, no que se refere ao ato comunicativo da fala, a argumentação ganha um apreço de possível resolução para o convívio humano.

De acordo com os ensinamentos de Aristóteles (2012), a retórica implica necessariamente o caráter do orador. Se o auditório perceber a fé e a honestidade com que o orador fala, o discurso ganha uma estável confiança. Essa consideração é reforçada por Abreu (2001) quando descreve sobre a condição necessária do orador: deve ser verdadeiro e transparente naquilo que discursa. O autor afirma ainda que o orador deve atentar-se para a interioridade do ouvinte. Saber ouvir, desvendar os pensamentos, valores e sentimentos dos ouvintes são condições para um orador bem-sucedido.

Ademais, segundo Aristóteles (2012), a retórica deverá suscitar paixões nos ouvintes. No plano das emoções é que o orador conseguirá que seus ouvintes façam o que ele deseja. As paixões são caracterizadas por Aristóteles (2012, p. 85) como “as causas que fazem alterar os seres humanos e introduzem mudanças nos seus juízos”³. Ao expandirmos um pouco mais a conceituação de *paixão*, recorreremos aos autores Luiz Alves de Souza e Maria Flávia Figueiredo, que escreveram o artigo “Compaixão-Misericórdia: uma paixão aristotélica”. Baseados nos estudos da *Retórica* de Aristóteles, os autores expressam a ideia de

3. Sobre as diferentes paixões existentes nos estados de alma dos seres humanos, iremos discorrer um pouco mais adiante.

que as paixões nascem e desabrocham através das diferenças entre um indivíduo e outro. As paixões seriam também uma manifestação da identidade de uma pessoa, conseqüentemente marcada por sua diferença e singularidade. A paixão excitada em alguém passa por um processo imaginário que determinada pessoa cria na mente de outrem. Um sujeito apaixonado processa uma representação passional acerca da pessoa que lhe suscitou uma paixão.

É necessário conceituarmos o termo “auditório”, pois este é um termo central nos estudos retóricos. Abreu (2001) caracteriza o auditório como um grupamento de pessoas que pretendemos convencer e/ou persuadir. Ele pode ser universal, cujas variáveis não são controláveis ou ser uma única pessoa ou pessoas com atributos semelhantes, constituindo um auditório particular, cujas diferenças tendem a ser mais controladas. Ainda sobre o auditório, o autor afirma:

O que caracteriza um auditório não são os valores que ele admite, mas como ele os hierarquiza. De fato, se dois grupos de pessoas possuem os mesmos valores, mas em escalas diferentes, acabam por configurar dois grupos diferentes. As hierarquias de valores variam de pessoa para pessoa, em função da cultura, das ideologias e da própria história pessoal (...). Mas, como descobrir a hierarquia de valores do outro? Pela intensidade de adesão a eles. A intensidade de adesão a valores diferentes sinaliza uma escolha hierárquica. (ABREU, 2001, p. 79)

Lembraremos novamente, do filósofo grego, quando nos esclarece sobre o desejo de se chegar à felicidade, quando um orador delibera. Segundo Aristóteles (2012, p. 28) a felicidade é algo que todo homem almeja, seja em sua plenitude, seja alguma de suas partes. De acordo com ele, a felicidade é o bem viver com a virtude. A virtude tem relação com a honra de um indivíduo (pensemos no orador). A honra é reconhecida naquele que pratica o bem, pois a benevolência é a causa de um indivíduo (orador) gozar de boa reputação.

Desses raciocínios provenientes de Aristóteles, a retórica reconhece o poder dos laços entre a virtude, o bem, a honra e a boa reputação, como um conjunto de fatores que possam levar o orador a uma possível felicidade e, com efeito, disposições para que possa persuadir o seu auditório. Conforme argumenta o pensador grego, a boa reputação incide em fazer o bem e, também, desfrutar de um bem, que a maioria, os bons e os prudentes, cobizam. A honra incide sobre pessoas que praticam o bem e são capazes de fazê-lo. Alguns artefatos

que fazem de alguém uma pessoa honrada são os sacrifícios prestados, os privilégios conquistados, as doações de terras, a prostração em sinal de respeito ou adoração e a concessão de um lugar. Aristóteles (2012, p. 42) afirma que em comunhão à boa reputação, terão a dimensão das coisas belas, boas e justas, aqueles que consumam coisas além de sua propensão, além de sua idade, e essas coisas, em relação ao modo como é feito, ao tempo e ao lugar em que se está inserido.

Na construção de um discurso retórico, os vocábulos devem ser bem escolhidos e pensados antes de ser proferidos, pois possuem um certo poder no ato comunicativo, de acordo com Abreu (2001, p. 101). As palavras, dotadas de significação, como nos explica Citelli (2002, p. 23-24), fazem parte de um elo entre o significante de uma palavra e o seu significado. O significante é o conteúdo acústico e material de uma palavra, já o significado é o conteúdo mental e imaterial de uma palavra. Bakhtin (apud CITELLI, 2002, p. 27) afirma que os signos forçosamente fazem parte de uma ideologia linguística. Ora, os signos retratam a realidade, as coisas existentes no mundo, como também discorrem sobre as coisas espirituais, com cargas simbólicas e emocionais. A significação das palavras é, então, inerente ao mundo das ideias. Citelli (2002, p. 28-29) destaca a relevância da construção ou transformação de signos linguísticos para efeito da persuasão. Se o orador usar palavras (signos) em sua retórica que atenda aos ideais dos ouvintes, seu discurso tende a ganhar maior aceitabilidade por parte do auditório.

Falta-nos discorrer sobre o termo “discurso”, uma vez que, por meio dele, temos a presença dos aspectos descritos acima. De acordo com as asserções de Ferreira (2006), os homens, sendo os fatores de discursos, tendem a manipular a natureza discursiva, com intenção de satisfazer seus anseios, de acordo com aquilo que considera como o bom para si e para seus próximos.

Neste trabalho é conveniente também, destacarmos o discurso religioso dentre as diferentes modalidades discursivas e, observarmos como este discurso se dota de algumas propriedades retóricas. Como explicita Citelli (2002, p. 48), é quase impossível uma reversão de ideias do discurso religioso cujo grande inspirador é uma santidade. A voz do divino neste discurso, considerado imortal, arrebatada a voz do homem mortal. O sujeito orador fala em nome de Deus e o ouvinte o acolhe. Um pastor seria este orador capaz de falar pelo seu Mestre,

e seus fiéis seriam os ouvintes com direito quase nulo de querer um revés deste discurso, predominantemente autoritário. O pastor, então, é aquele que revela não a sua verdade, mas sim a verdade do ser supremo.

Entretanto, um pastor, quando discursa aos seus fiéis, cria neles certa fantasia de possibilidade de interação com o divino, já que sua posição é também submissa aos ditos do divino. Como explica Citelli (2002), um orador (emissor) pode assumir um papel de impessoalidade: “um emissor que, mais ou menos oculto, e falando quase impessoalmente, constrói sob a sutil forma de (...) afirmação cujo propósito é o de persuadir alguém acerca da verdade de outrem”.

AS PAIXÕES

Segundo Citelli (2002, p. 49-50), dentre sucessivos mecanismos capazes de tornar o discurso religioso persuasivo, um é o pastor (orador) excitar, através da crença, a emoção do rebanho (auditório). Esta crença carregada de valores cristãos, impregnada nas mentes do rebanho, o faz alterar seus estados de alma e despertar suas emoções espirituais.

Vamos admitir, pelo que já foi dito, que a persuasão depende, e muito, do orador saber despertar emoções (ou paixões) em seu auditório. Para maiores esclarecimentos, recorremos ao filósofo grego considerado neste trabalho, reforçando sua conceituação: “As emoções são as causas que fazem alterar os seres humanos e introduzem mudanças nos seus juízos” (ARISTÓTELES, 2012, p.85). O filósofo ainda esclarece que uma paixão se difere da outra, dependendo de como um fato se apresenta na vida do homem. Por isso, ele enumera (de acordo com a tradução de sua obra, apresentada neste trabalho) 14 paixões diferentes que podem ser experimentadas pelos seres humanos. São elas: a ira, a calma, a amizade, a inimizade, o temor, a confiança, a vergonha, a desvergonha, a amabilidade, a piedade, a indignação, a inveja, a emulação e o desdém.

Discorreremos sobre cada uma dessas paixões aristotélicas de maneira breve. Começamos, então, pela ira, que segundo o filósofo da Grécia antiga é um desejo que comporta dor, de vingar contra alguém que praticou algum mal contra nós ou contra alguém de nossa estima. O prazer acompanha o sentimento da ira, logo que, aquele que deseja vingar, regozijará em pensar que o seu desejo de vingança

será realizado, pois é digno de prazer um desejo saciado. Aristóteles (2012, p.91) discorre sobre a vantagem dessa paixão para o discurso persuasivo: quando o orador se aproveita dessa paixão para excitar a ira do auditório contra seus adversários, torna-o responsável pela ira despertada.

A segunda paixão apresentada por Aristóteles (2013, p. 92-95) é a calma. A calma é entendida como um suavizar da raiva, o serenar da ira. A ira tende a acabar para aqueles que se humilham e também para os que falam com seriedade, pois quem fala sério costuma não desdenhar. A ira se desconstrói, ainda, para aqueles que fazem um favor maior a quem também já os fizeram um favor. Aparentamos estar calmos para aqueles a quem tememos e mostramo-nos calmos igualmente para os envergonhados. São calmos, ainda, aqueles que deixam o tempo passar, logo, o tempo faz a ira cessar. Por isso, o orador deverá usar dessas considerações para acalmar seu auditório.

A terceira e a quarta paixões, segundo Aristóteles (2012, p. 95), são a amizade e a inimizade. A amizade é o sentimento de amor recíproco entre dois amigos. Quem sente amizade por alguém, está sentindo amor. Por amor, entendemos desejar o bem ao amigo e, esse bem é em prol dele e não de nós. Desejar, para alguém, aquilo que é um desejo para si mesmo é uma disposição da amizade. A inimizade seria o contrário de todos os sentimentos inerentes ao amor.

A quinta paixão descrita por Aristóteles (2012, p. 100) é o temor, em oposição à sexta, que é a confiança. O medo é definido como o sentimento de perturbação por algo que representa um mal. As situações que provocam o temor são as que sugerem grandes agravos e tristezas. O temor é sentido por alguém, quando se está submetido ao poder de outrem de fazer um mal, e, podendo fazê-lo, segundo o seu desejo, quase sempre consumará sua vontade. A confiança, por sua vez, será sentida por aquele que experimentar as inspirações contrárias do medo. Logo, a confiança é acompanhada por uma esperança de que algo nos conduzirá a uma salvação. Cabe, pois, ao orador, segundo sua intenção, suscitar o temor no auditório quando lhe for necessário, de forma que os ouvintes sintam que algum mal lhes poderá acontecer.

A vergonha, em oposição à desvergonha, é a sétima paixão mencionada pelo filósofo (Aristóteles, 2012, p.105-109). Ela consiste na perturbação de alguém que comporta vícios, sejam eles do passado, presente ou futuro, que possa comprometer sua reputação.

O envergonhado sofre diante as pessoas que gozam de boa reputação, pois a opinião destes, o interessa. Em se tratando do desavergonhado, a opinião das pessoas não o interessa.

O pensador grego nos apresenta a amabilidade como a nona paixão. De acordo com o dicionário da língua portuguesa Silveira Bueno (1995, p. 52), o termo amabilidade é definido como uma meiguice, carinho, delicadeza. Aristóteles (2012, p.110) define de modo parecido semanticamente, para ele é uma paixão, que sendo sentido por alguém, esse fará um favor para outrem, sem esperar outra servidão em troca.

Temos a piedade como a décima paixão aristotélica. É importante, em função do corpus deste trabalho, exploraremos um pouco essa paixão e, para isso, nos remeteremos aos autores Souza & Figueiredo (2006, p.145-146). Eles tratam a piedade como misericórdia, de acordo com a tradução disposta na obra *Retórica das paixões*. A piedade surge quando um indivíduo, despertado para essa paixão, se mostra sentimentalmente voltado para a miséria, infelicidade ou pobreza de outra pessoa. Na Bíblia, a piedade é concebida pelo sentido de que Deus, devido sua própria essência e fidelidade, forçosamente é todo piedoso às suas criaturas. Aristóteles (2012, p. 112-114) afirma que é o sentimento de pena por alguém que está passando por algum mal sem o merecer, e aquele que sente tal pena se imaginará no lugar do outro, sentindo que este mal poderá afetar a si mesmo ou alguém dos seus. Estão na posição de sentir piedade aqueles que acreditam em pessoas honradas, ou que já passaram, ou pensam que podem passar, por algum mal parecido com o que o outro esteja passando, e que este mal não é justo. Para Souza & Figueiredo (2006, p. 156), tudo o que causa dor, pena ou destruição, sem merecimento, é digno de piedade. Ademais, falta de alimento, ultrajes corporais, velhice, doenças e maus tratos encontram-se entre as circunstâncias nas quais os piedosos sentem pesar.

A décima primeira paixão considerada pelo filósofo estagirita (ARISTÓTELES, 2012, p.114-117) é denominada indignação. Essa paixão se opõe à piedade, pois não se deve ser piedoso para com uma pessoa que desfruta da felicidade sem a merecer, e, sim, ser indignado diante da mesma. Ambas as paixões, a piedade e a indignação são sentimentos nobres. Devemos, então, nos indignar diante do bem imerecido. Portanto, o orador se valerá da indignação, para suscitá-la

no auditório que estiver compadecido com aquilo que não merece piedade.

A décima segunda paixão, a inveja, é tomada como “fome espiritual”, para os autores Figueiredo e Ferreira (2008, p.186) em seu artigo: “Olhos de Caim: a inveja sob as lentes da linguística e da psicanálise”. Já Aristóteles (2012, p.118) define a inveja como uma paixão sentida entre pessoas semelhantes, quando uma delas sente um pesar por uma glória alcançada pela outra. Os autores supracitados recordam o pensamento aristotélico, de que as pessoas que alcançaram uma glória serão invejadas por aqueles que não conseguiram ou fraquejaram em tentativas semelhantes á essa mesma glória. Figueiredo e Ferreira (2008, p.184-185) ainda recorrem aos estudos da psicanalista Melanie Klein, para expressarem a ideia de que o invejoso não deseja desfrutar do que o outro possui, mas sim que o outro não desfrute daquilo que possui.

Chegamos, pois, na décima terceira paixão apresentada por Aristóteles (2012, p.120): a emulação. Esse sentimento difere da inveja no sentido de que a emulação é o desejo de ter algo que não tem dono, ou seja, algo que lhe é possível, diante do seu esforço. O êmulo sente um mal-estar por estar numa disputa com alguém, para conseguir alguma coisa, porém, lhe parece digno lutar, pois seu desejo é possível que aconteça. A emulação é dotada por pessoas virtuosas, logo que êmulos não desejam impedir o sucesso alheio, como acontece entre os invejosos.

A décima quarta e última paixão apresentada é o desdém. Para o filósofo grego, o desdém é a opinião em relação a algo que não parece digno de nenhum crédito. Seguindo essa linha de raciocínio, ela enumera três espécies de desdém, a saber: o desprezo, o vexame e o ultraje. Nas palavras do autor: “Quem desdenha despreza (pois se despreza tudo o que se julga não ter valor; precisamente o que não tem valor é o que inspira desprezo)”. (ARISTÓTELES, 2012, p.86)

Aristóteles (2012, p. 174-176) afirma que as emoções se expressam consideravelmente pela voz do orador. O ritmo, a harmonia e o volume formam a tríade de aspectos vencedores da pronúnciação. Através da pronúnciação o orador poderá, com sua voz, emitir o juízo que deseja ao auditório. A pronúnciação tendenciosamente em tom de indignação, por exemplo, alertará o auditório de que o que se diz não merece piedade, ou se a emoção for voltada para alguém que mereça

admiração, a pronúncia segue em tom de voz analógica ao sentido da virtude, pois, entre aquilo que se diz e como é dito pela pronúncia deve existir um acordo. O convencimento de que a emoção despertada pelo orador é aparentemente verdadeira dependerá, e muito, da maneira como um discurso for proferido.

Para Abreu (2001, p. 39-40), as emoções transparecem pela voz do orador, como também, pelo seu modo de vestir, gesticular, como usa suas expressões faciais e até seu jeito de andar. Esses detalhes revelam a interioridade do orador, como também do auditório, pois ambos, na interação proporcionada pelo discurso, quase sempre revelam seus estados de alma. Considerando que o orador é quem deseja persuadir um auditório, forçoso é sua atenção para essas últimas considerações sobre a pronúncia e articulação física do auditório.

AS PAIXÕES NO FILME “MADRE TERESA”

Teresa de Calcutá, já nas cenas finais do filme, anda pela rua sozinha, e um velho, deitado ao chão, em condições miseráveis, a chama através de um aceno feito com as mãos. A Madre vai até ele e se ajoelha para servi-lo com água. Então, ouve do velho a seguinte pergunta:

“Está procurando alguém?”

“Sim”.

“Quem?”

“Meu Senhor” – Teresa responde pondo a mão, que portava um terço, no coração.

“Trabalha para ele?”

“Sim. Para Ele”.

“Ele está feliz com seu trabalho?”

“Não sei”

“Por que quer vê-lo?”

“Porque me sinto perdida sem Ele”

“Vá em paz. Um bom empregador nunca esquece aqueles que trabalham para ele”.

Teresa faz o sinal, juntando as mãos, simbolizando seu reconhecimento em Cristo. O velho faz o mesmo gesto.

De acordo com Souza & Figueiredo (2006, p. 149), a paixão concebe a relação com o outro e é a “representação interiorizada da diferença entre nós e esse outro”. Eles afirmam ainda que a paixão

passa por um processo imaginário que determinada pessoa cria em sua mente em relação a outrem. A cena acima evidencia que, no imaginário de Teresa, o seu Senhor é, de modo figurativo, o seu patrão, já que ela trabalha para Ele. Na mente da religiosa, Deus é aquele que direciona o seu caminho, de modo que, se o perder de vista, ela está perdida. Nesse caso podemos verificar a manifestação do amor e da confiança.

Vamos recorrer à cena em que Teresa está dentro de um transporte coletivo em movimento quando avista um senhor, já idoso, jogado no chão. Sua saúde estava gravemente debilitada. Ela o vê e percebe suas mãos magras e fracas postas ao alto, com aparência de quem está clamando por Deus. Madre Teresa chega ao abrigo onde morava e pede a uma das irmãs que chame a ambulância por conta da emergência que acabara de ver. Então, a religiosa pega novamente um transporte para voltar ao senhor adoentado, antes mesmo da ambulância. Chegando lá, não o encontra mais. Somente uma peça de sua roupa. Nesse momento, chega uma irmã missionária, dizendo: “Madre, ele morreu”. Comovida, Teresa ajoelha-se onde o senhor doente há pouco agonizava e junta as mãos em prece, com expressão de tristeza, ao mesmo tempo em que a ambulância chega tardiamente.

Para Aristóteles (2012, p. 112), a piedade é “o sentimento de pena por alguém que está passando por algum mal, sem o merecer, e, que aquele que sente tal pena, se imaginará no lugar do outro, sentindo que este mal poderá afetar a si mesmo ou alguém dos seus”. Teresa, na cena acima, vê-se tomada por tal sentimento, quando observa, através do vidro de um transporte coletivo, o senhor que agonizava no chão. Era um desconhecido para a Madre, e aparentemente desconhecido por todos que passavam por ele, sem ajudá-lo, as pessoas eram indiferentes ao seu sofrimento. A Madre, ao contrário, evidencia o que Souza & Figueiredo (2006, p. 145), embasados nos estudos das paixões aristotélicas, interpretam a respeito da piedade: ela ocorre “quando um indivíduo se mostra sentimentalmente voltado para a miséria, infelicidade ou pobreza de outra pessoa”.

Noutra cena, em uma sala estão o padre Van Exem, a madre superiora e Madre Teresa, quando recebem a resposta do Vaticano, se Teresa, podia ou não ser freira fora do convento:

“Estou rezando para que fique conosco. Precisamos de você” – disse a madre superiora.

Em seguida, aparece o arcebispo junto deles e, olhando para um quadro de uma mulher pintada, fala à Madre Teresa: “É claro que sabe quem ela é”.

“Mary Ward. A Ordem de Loreto descende dela” – responde Madre Teresa.

“Uma mulher de fé e caridade extraordinárias. Em 1690, ela pediu permissão para trabalhar com os pobres. O Vaticano recusou e ordenou que fosse enclausurada. Não entendo porque 300 anos depois ao receber o mesmo pedido o Vaticano disse “sim” à Madre Teresa”.

Enquanto o semblante de Madre Teresa ganhou uma alegre emoção, o da Madre superiora demonstrou abatimento.

Nessa cena, eis uma grande conquista alcançada por Teresa: ela poderia trabalhar entre os pobres e para os pobres, e isso era motivo de celebração para ela. Mas a alegria não era para todos. Madre Cenacle (a madre superiora) após saber que Teresa poderia, com a permissão do Vaticano, cumprir seus votos fora do convento, demonstra um semblante abatido. Segundo Aristóteles as paixões são “as causas que fazem alterar os seres humanos e introduzem mudanças nos seus juízos” (ARISTÓTELES, 2012, p.85). Nessa cena, observamos uma mudança de espírito em madre Cenacle: ao saber do triunfo de Teresa, a permissão do Vaticano, ela fica de semblante abatido, evidenciando sua inveja.

Para o filósofo grego, a inveja é uma paixão sentida entre pessoas semelhantes, quando uma, sente um pesar por uma glória alcançada por outra (ARISTÓTELES, 2012, p.118). Ora, Madre Teresa conseguiu uma glória: cumprir seus votos de freira nas ruas, entre os pobres, ao passo que Cenacle continuaria confinada dentro do convento. Logo, ela não desfrutaria da liberdade de andar normalmente pelas ruas de Calcutá, assim como Teresa. A esse respeito, Figueiredo & Ferreira (2008, p.186) afirmam que o invejoso não deseja desfrutar do que o outro possui, mas sim que o outro não desfrute daquilo que possui. Ao transpormos essa ideia para o perfil da personagem madre Cenacle, podemos inferir que ela não desejava ter as disposições de espírito que Teresa tinha, como a benevolência e a virtude, mas sim que Teresa não tivesse a capacidade de fazer tanto pelos pobres, e buscar a Deus sempre, tão fielmente. Aristóteles reforça ainda que o sentimento de inveja é compartilhado por pessoas semelhantes. Ora, estamos tratando de duas religiosas, que moravam num mesmo

convento, e tinham hábitos em comum. Porém, na medida em que Teresa vai se distanciando dessas semelhanças que compartilhava com a madre superiora, e consegue trabalhar nas ruas, conhecer pessoas influentes, ganhar fama de boa reputação, Cenacle passa a invejar suas conquistas e tenta resgatar a igualdade de disposição entre as duas, fazendo críticas à Missionária. Porém, o filme nos mostra que, das críticas feitas pela madre superiora, nenhuma perdurou. O que de fato prevaleceu entre seus seguidores de Teresa foi a paixão da emulação. Vejamos como isso está expresso no filme.

Na última cena do drama, aparece um leiteiro que diz: “MADRE TERESA MORREU EM 1997. ELA FOI BEATIFICADA EM 19 DE OUTUBRO DE 2003”. Em seguida, aparecem várias cenas que comprovam a permanência da obra missionária por ela idealizada. Vejamos:

- (1) Virgínia, que atendia pelo nome de missionária Agnese, agora envelhecida, no lar dos desabrigados, diz: “Onde houver desespero que eu leve a esperança”. Ela tinha um sorriso no rosto.
- (2) Outra missionária que dava aula às crianças no jardim, dizia: “Onde houver tristeza que eu leve alegria”. Ela também tinha um sorriso no rosto.
- (3) Outra missionária estava ajoelhada numa capela de orações e disse: “Permita-me consolar que ser consolado”. Ela sorria.
- (4) Anna (uma missionária que teve de deixar a ordem por motivo de saúde), já idosa, em Londres, numa cadeira de rodas, de mãos dadas com outras pessoas, que diziam juntas: “Compreender que ser compreendido” – Anna tinha um sorriso no rosto.
- (5) Dr. Gupta, cuidando de seus doentes, se aproxima de um e diz: “Amar que ser amado”. O médico sorria.
- (6) Padre Serrando, no orfanato, alimentando uma criança na boca, dizia sorrindo: “Pois é dando que se recebe”
- (7) Em seguida, aparece Teresa ajoelhada na rua, com suas mãos em prece, dizendo: “É perdendo que se é perdoado e é morrendo que se nasce para a vida eterna”

Nessa cena final do filme, percebemos a linguagem explícita do drama para demonstrar os frutos do trabalho de Madre Teresa.

Entendemos que esses personagens seguiram a inspiração de Teresa de Calcutá, buscando ajudar os pobres, como êmulos, ou seja, pessoas que sentiram a emulação. Aristóteles define a emulação como o desejo de ter algo que não tem dono, ou seja, algo que lhe é possível, diante o seu esforço. A emulação é dotada por pessoas virtuosas, logo que êmulos não desejam impedir o sucesso alheio, como acontece entre os invejosos (ARISTÓTELES, 2012, p. 120). Os personagens, da cena acima, desejam ajudar os necessitados, logo que estes não têm dono, estão desprezados pela maioria das pessoas, indiferentes às suas misérias. Não existe competição alguma entre esses personagens com a figura de Madre Teresa, mas sim o desejo de fazer aquilo que podem com seus esforços. Madre Teresa parece ser a inspiradora das atitudes virtuosas dos demais personagens dessa última cena, que reproduziam as boas ações da Madre, mesmo depois de sua morte. O professor Abreu (2008, p.73) nos fala sobre a argumentação pelo modelo, explicando que esse processo argumentativo é quando alguém se vale dos fatos biográficos de uma pessoa, para justificar suas ações. Ou seja, alguém pode afirmar algo, ou fazer algo, em poder do modelo de alguém, que na certa obteve êxito, sucesso, competência, etc. Os personagens da cena acima, por terem vivido muito próximos da Missionária falecida, tinham o conhecimento de muitos fatos biográficos de Teresa. Eles sabiam do reconhecimento honroso que a Madre teve em vida, de modo que continuaram o trabalho missionário de Teresa, tendo essa personagem como um modelo a ser seguido.

Uma passagem do filme nos interessa destacar em função do que acabamos de descrever. É a cena em que a Igreja faz a cerimônia de titulação das “Missionárias da caridade”. Durante esse episódio, Teresa faz a seguinte consideração: “Nunca esqueçam a alegria em seus corações e em seus olhos. Onde quer que um cristão vá, ele leva a alegria”. Pois bem, na cena transcrita acima, percebemos um sorriso em cada personagem durante suas falas, o que nos permite percebê-los fiéis a um modelo. O modelo que Madre Teresa lhes ditou: ser um cristão alegre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do filme demonstrou que a personagem Madre Teresa, na maioria das vezes, obteve êxitos nas relações humanas que estabeleceu, conseguindo, em vários casos, persuadir as pessoas

com vistas a alcançar seus objetivos. O discurso de Teresa de Calcutá, também permeado pelo discurso religioso (considerado persuasivo por si só), ganha maior força persuasiva a partir da construção de sua imagem como Missionária, pastora, aquela que fala em nome de Deus. Seu *ethos* é também constituído em razão das boas ações que efetuou, de suas demonstrações de prudência, seus sacrifícios e favores prestados, seus sinais de prostração e adoração, e também, suas conquistas.

No que se refere ao *pathos*, pudemos perceber, por meio da interação da protagonista com outros personagens, que Teresa teve seu estado de espírito muitas vezes alterado, o que fez com que surgisse nela diferentes paixões, tais como a amabilidade, a piedade e o amor. Concomitantemente, a Missionária também provocou mudanças nos estados de alma de outras personagens, que, por sua vez, tiveram seus julgamentos alterados. A paixão mais evidente, nesse sentido, foi a da emulação, que levou seus seguidores a buscar nela um modelo e a apresentar o mesmo tipo de sentimento frente aos moribundos.

Em suma, podemos dizer que, no drama analisado, a ingerência entre o *logos*, o *ethos* e o *pathos* fizeram com que Madre Teresa de Calcutá fosse bem sucedida em suas conquistas. Sendo assim, concluímos que o discurso de Teresa, seu caráter e sua disposição apaixonante tornaram-na uma forte personagem no que concerne a persuasão.

Recebido em 10/2014. Aceito em 12/2014.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, António Suárez. **A arte de argumentar**. Cotia: Ateliê, 2001.
- _____. Breves considerações sobre a arte de argumentar. In: FIGUEIREDO, M. F.; MENDONÇA, M. C.; ABRIATA, V. L. R. (Orgs.). **Sentidos em movimento: identidade e argumentação**. Franca: Unifran, 2008. p. 61-85. (Coleção Mestrado em Linguística, 3)
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Trad. de Manuel A. Júnior, Paulo F. Alberto e Abel do N. Pena. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2012.
- CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 2002.
- FERREIRA, Luiz Antonio. Dá nela! Dá nela! A retórica das paixões e a constituição do *ethos* feminino na música popular brasileira. In: NASCIMENTO, E. M. F. S.; OLIVEIRA, M. R. M.; LOUZADA, M. S. O. (Orgs.). **Processos enunciativos em diferentes linguagens**. Franca: Unifran, 2006. p. 95-111. (Coleção Mestrado em Linguística, 1).
- FIGUEIREDO, Maria Flávia; FERREIRA, Luiz Antônio. Olhos de Caim: a inveja sob as

lentes da Linguística e da Psicanálise. In: FIGUEIREDO, M. F.; MENDONÇA, M. C.; ABRIATA, V. L. R. (Orgs.). **Sentidos em movimento: identidade e argumentação**. Franca: Unifran, 2008. p. 181-197. (Coleção Mestrado em Linguística, 3)

MADRE Teresa de Calcutá. Disponível em: <http://pt.shvoong.com/entertainment/movies/2011432-madre-teresacalcut%C3%A1/#ixzz2HHkPjf7k>. Acesso em: 10 dez. 2012.

MADRE Teresa. Direção de Fabrizio Costa. Produção: Intérpretes: Olivia Hussey; Sebastiano Somma; Michael Mendl; Laura Morante Cenacle; Ingrid Rubio e outros. Roteiro: Massimo Cerofolini e Francesco Scardamaglia. Trilha sonora: Guy Farley. EUA: Flashstar, 2003. 1 DVD (173 min), widescreen, color. Produzido por Flashstar. Baseado na Biografia de Madre Teresa.

NASCIMENTO, Joelson Santos. O entimema e o exemplo na retórica de Aristóteles. **Prometeus**, Universidade Federal de Sergipe, a. 5, n. 9, p. 99-109, jan.-jun. 2012.

OLIVEIRA, Luciene Lima. A arte retórica aristotélica: um legado clássico até os dias atuais. **Gaia**, Rio de Janeiro, v. VIII, p. 1-15, 2010.

SOUZA, Luiz Alves de; FIGUEIREDO, Maria Flávia. Compaixão-misericórdia: uma paixão aristotélica. **Diálogos Pertinentes** – Revista Científica de Letras, Franca, v. 6, n. 1, p. 143-162, jan./jun. 2010.

VERZOLA, Marina Gláucia. **Mulheres no poder: a constituição do ethos retórico nos discursos de presidentas**. 2012. 126 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Franca.