



LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

CARLOS ARCÂNGELO SCHLICKMANN
JÉFERSON LUÍS DE AZEREDO
RICHARLES SOUZA DE CARVALHO
(Organizadores)



LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

CARLOS ARCÂNGELO SCHLICKMANN
JÉFERSON LUÍS DE AZEREDO
RICHARLES SOUZA DE CARVALHO
(Organizadores)

2018 ©Copyright UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
Av. Universitária, 1105 – Bairro Universitário – C.P. 3167 – 88806-000 – Criciúma – SC
Fone: +55 (48) 3431-2500 – Fax: +55 (48) 3431-2750

Reitora

Luciane Bisognin Ceretta

Vice-Reitor

Daniel Ribeiro Preve

Conselho Editorial

Dimas de Oliveira Estevam (Presidente)

Ângela Cristina Di Palma Back

Fabiane Ferraz

Marco Antônio da Silva

Melissa Watanabe

Merisandra Côrtes de Mattos Garcia

Miguelangelo Gianezini

Nilzo Ivo Ladwig

Reginaldo de Souza Vieira

Ricardo Luiz de Bittencourt

Richarles Souza de Carvalho

Samira da Silva Valvassori

Vilson Menegon Bristot

LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

CARLOS ARCÂNGELO SCHLICKMANN
JÉFERSON LUÍS DE AZEREDO
RICHARLES SOUZA DE CARVALHO
(Organizadores)

Criciúma
UNESC
2018

Editora UNESC

Revisão: **Mariana Mafinski Carvalho**

A revisão ortográfica e gramatical para a publicação do livro foi realizada sob a responsabilidade e supervisão dos organizadores da obra.

Projeto gráfico, diagramação e capa: **Luiz Augusto Pereira**

Imagem de capa: **Escultura, Busto Masculino, de autoria de Gilberto Pegoraro.**

Número de inventário: **AAC - 006**

Localização da obra: **Acervo UNESC**



As ideias e demais informações apresentadas nesta obra são de inteira responsabilidade de seus organizadores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

L755 Linguagem e construção de identidades [recurso eletrônico] / Carlos Arcângelo Schlickmann, Jéferson Luís de Azeredo, Richarles Souza de Carvalho (organizadores). – Criciúma, SC : EDIUNESC, 2018.
152 p. : il.

Modo de acesso: <<http://www.unesc.net/portal/capa/index/300/5886/>>.

ISBN: 978-85-8410-088-0

1. Linguagem e línguas - Filosofia. 2. Identidade. 3. Teoria literária. 4. Análise do discurso. I. Título.

CDD – 22.ed. 401

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101

Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
CUMPLICIDADE E ESTRANHAMENTO NO CONTO “THE SECRET SHARER”, DE JOSEPH CONRAD	11
O PROCESSO COMPREENSIVO NA E PELA LINGUAGEM	25
HISTÓRIA, NARRAÇÃO E ALTERIDADE: A ÉTICA DA MEMÓRIA NA OBRA “A GUERRA NÃO TEM ROSTO DE MULHER”, DE SVETLANA ALEKSIÉVITCH	41
DÍASPORA E IDENTIDADES EM BUDAPESTE, DE CHICO BUARQUE	57
A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA NAS LETRAS DE NOEL ROSA	77
LEITURA EM ETAPA INICIAL DE APRENDIZAGEM	97
ANÁLISE DISCURSIVA DO ETHOS DE PROFESSOR EM POSTS NO FACEBOOK	117

POÉTICA, PERFORMANCE E SUBJETIVIDADES:
POSSIBILIDADES ESTÉTICO-FORMATIVAS NA ARTE DE
"O TEATRO MÁGICO"

131

APRESENTAÇÃO

Linguagem e Construção de Identidades é fruto do trabalho de muitas mãos, muitos olhares, muitas perspectivas e diferentes pontos de vista.

Optamos em iniciar a apresentação deste livro com este clichê porque ele verdadeiramente serve como metáfora para a obra. O grupo de pesquisa *Littera* e o grupo Letramento e Discurso (ambos da UNESCO – Universidade do Extremo Sul Catarinense), idealizadores do livro, contam com diferentes personagens desde suas constituições. *Littera* já conta com quase vinte anos de estrada e Letramento e Discurso está em atividade há cinco anos. A característica interdisciplinar desses grupos não poderia, portanto, ser subtraída.

Desta forma, os oito capítulos do livro podem servir como um registro da atual representatividade dos grupos, não somente pela variedade de abordagens, mas também pelos diferentes nichos que seus autores ocupam atualmente. Neste caso, levando em consideração a própria linha de intersecção entre os textos – a identidade –, é possível aqui apresentar o diálogo entre autores/personagens com diferentes facetas dentro do universo acadêmico.

O primeiro capítulo, intitulado *Cumplicidade e Estranhamento no Conto “The Secret Sharer”, de Joseph Conrad*, foi escrito por André Cechinel. O texto demonstra, sobretudo, a possibilidade de o tema identidade ser discutido e problematizado à luz de pressupostos teóricos da Teoria Literária. Neste capítulo, o leitor chegará à conclusão que o contato com a alteridade produz um processo de estranhamento e (re)construção de si, ou seja, da própria identidade.

O trajeto pela diversidade acadêmica identitária continua no segundo capítulo, cujo título é *O Processo Compreensivo na e pela Linguagem*. O autor deste texto é Henrique Alexander Grazzi Keske, oriundo da área da Filosofia. Seu capítulo sugere, por meio de um exercício ensaístico, que a Filosofia da Linguagem ainda está viva e que o diálogo interdisciplinar com a grande área das Letras é desde sempre necessário.

O texto *História, Narração e Alteridade: A Ética da Memória na obra a guerra não tem rosto de mulher”, de Svetlana Aleksievitch* traz à tona duas nuances de sua própria heterogeneidade identitária. Os autores Bruna de Oliveira Bortolini

e Jéferson Luís Azeredo são professores de diferentes instituições, elemento este que, mais do que óbvio, registra o compromisso de nossos grupos de pesquisa com o diálogo além de nossos muros universitários. E uma vez mais o “olhar da Filosofia” aparece, desta vez para apreciar uma obra de literatura.

Além de a temática da identidade ser analisada a partir de um *corpus* literário, em *Diáspora e Identidades em Budapeste, de Chico Buarque*, de Eloisa da Rosa Oliveira e Vanessa Cardoso Zardin, há uma prova de viabilidade: no campo acadêmico universitário, a escrita de uma acadêmica de graduação com uma professora/aluna de pós-graduação.

Na toada de possibilidades dialogais entre autores de “diferentes identidades”, Leandro de Bonna Dias e Gladir da Silva Cabral nos presenteiam com um olhar interdisciplinar e requintado em *A Representação da Identidade Feminina nas letras de Noel Rosa*. O gênero canção é analisado à luz dos Estudos Culturais em um amálgama com a filosofia bakhtiniana e outros filósofos que versam sobre a temática da identidade.

Leitura em Etapa Inicial de Aprendizagem, de Angela Cristina Di Palma Back e Claudia Milanez Sachet colabora no tempero desta coletânea ao trazer um diálogo interessante entre pressupostos epistemológicos da Psicolinguística e o ensino de leitura. As áreas de Letras e Pedagogia dialogam, contribuindo profundamente para a construção identitária de professores alfabetizadores.

A identidade do professor também é alvo de análise no sétimo capítulo, *Análise Discursiva do Ethos de Professor em Posts no Facebook*, quando Beatriz Pizzoni de Freitas, Carlos Arcângelo Schlickmann e Richarles Souza de Carvalho colocam em jogo pressupostos da Análise do Discurso Francesa, flertando com a retórica. Escrever sobre *ethos* discursivo e sobre estereótipos é obrigatoriamente tangenciar a temática das identidades, sobretudo em um *corpus* contemporâneo coletado a partir da rede digital *Facebook*

A viagem pela heterogeneidade identitária de nossos autores termina com o capítulo: *Poética, Performance e Subjetividades: Possibilidades Estético-Formativas na Arte de “O Teatro Mágico”*. Em mais um exemplar de análise de letras de música, Gladir da Silva Cabral e Alex Sander da Silva dialogam entre suas áreas – a Filosofia, a Literatura e a Educação –, dialogam com o próprio objeto de estudo e dialogam com o próprio leitor, demonstrando a faceta identitária de canções do grupo O Teatro Mágico.

Se trouxermos o saudoso pensador jamaicano Stuart Hall para esta festa, podemos afirmar que *Linguagem e Construção de Identidades* é uma obra que faz jus ao título e ao teor de seus capítulos não somente pela heterogeneidade do arcabouço teórico, mas também pela multiplicidade de identidades de seus autores.

Os Organizadores



CUMPLICIDADE E ESTRANHAMENTO NO CONTO “THE SECRET SHARER”, DE JOSEPH CONRAD

André Cechinel¹

Considerações iniciais

Em texto datado de 1905, paralelamente à sua apreciação da obra de Henry James, Joseph Conrad desenvolve uma teoria estética segundo a qual a principal “exigência do indivíduo ao artista constitui, de fato, o grito ‘Liberte-me de mim mesmo’, significando, na verdade, uma passagem da atividade efêmera [a escrita] para a luz da consciência imperecível” (1964, 82). Essa teoria da impessoalidade, que de certo modo antecipa argumentos de T. S. Eliot no célebre *Tradition and the individual talent* [*Tradição e talento individual*] (1919), sugere que o ato criativo demanda um gesto de entrega, uma travessia da consciência individual para uma verdade maior: “Toda aventura, todo amor, todo sucesso concentra-se na energia suprema de um ato de renúncia” (1964, 86). Para Conrad, a renúncia de si coloca-se, portanto, como condição fundamental para que a ficção vislumbre “um sentido permanente da verdade [right] intangível, constante” (1964, p. 88). Ora, o que significaria esse “sacrifício” – tal como Conrad o chama – senão uma forma de dirigir-se ao outro, ainda que isso por vezes represente uma agressão ao senso-comum? Nas palavras de um dos inúmeros personagens do autor tocado por um momento de revelação, jamais compreendido em sua totalidade e ignorado pelos demais, “é necessário imaginação para formar uma noção do belo, e mais ainda para descobrir o ideal numa forma estranha [unfamiliar]” (CONRAD, 1997, p. 98). Em suma, o desconhecido [unfamiliar] pode se apresentar como uma forma de difícil identificação, porém, ao mesmo tempo, é capaz de nos dar acesso “à qualidade que realmente importa entre os aspectos instáveis da natureza e sob a superfície cambiante da vida” (CONRAD, 1964, p. 62).

É precisamente essa tensão entre estranhamento e revelação que testemunhamos no conto de Conrad intitulado *The secret sharer*, publicado em

¹ Doutor em Teoria Literária na UFSC; Professor na UNESC. E-mail: andrecechinel@yahoo.com.br

1910. Para o português, o texto já foi traduzido como “O cúmplice secreto” e “O parceiro secreto”; em ambos os casos, todavia, a tradução perde parte da polissemia que o título em inglês reserva, uma vez que *The secret sharer* pode significar, dependendo da palavra enfatizada, tanto uma cumplicidade oculta, secreta, quanto a presença de alguém que partilha segredos. Conforme J. Hillis Miller esclarece no ensaio *Conrad's secret [O segredo de Conrad]*, “se a ênfase recai sobre a palavra *sharer*, *secret* torna-se um adjetivo que modifica *sharer*; [...] se a ênfase recai sobre a palavra *secret*, tanto *secret* quanto *sharer* passam a ser substantivos” (2001, p. 151). Seja como for, cabe assinalar que o conto se estrutura sobre o diálogo constante entre, de um lado, o secreto, o desconhecido, e, de outro, a partilha, a cumplicidade. Longe de qualquer vínculo opositivo, *The secret sharer* nos mostra que a cumplicidade só se dá de forma efetiva quando confrontada por algo secreto ou estranho que se nos apresenta em situação de risco. Em poucas palavras, este texto se propõe a investigar de que modo a relação entre cumplicidade e estranhamento opera no conto de Conrad a ponto de interferir no fluxo identitário do personagem principal.

Uma visão estranha [An uncanny sight]

Como característico em Conrad, *The secret sharer* nos coloca diante de um narrador em primeira pessoa, sem nome, que resgata um evento passado repleto de momentos epifânicos. Em linhas gerais, o conto relata a história de um jovem capitão desafiado a comandar um navio, também sem nome, cuja tripulação lhe era de todo desconhecida, muito embora composta de homens que já navegavam juntos há mais de dezoito meses. Conforme o próprio narrador declara, “minha posição era a de único estranho a bordo. [...] O que mais me afligia, porém, era não conhecer o navio; e, se é preciso dizer toda a verdade, não conhecia muito a mim mesmo” (2007, p. 119).² Como podemos observar, o jovem capitão encontra-se numa situação em que o sentimento de estranhamento, de não pertencimento, acumula-se significativamente em decorrência de um duplo desconhecimento: além de não conhecer o navio ou sua tripulação, ele atesta uma incerteza acerca de si mesmo, alçando sua reflexão a um plano, por

² Todas as citações do conto seguem a tradução de Celso M. Paciornik em: CONRAD, Joseph. *O coração das trevas e O cúmplice secreto*. São Paulo: Iluminuras, 2007.

assim dizer, metafísico. De acordo com John G. Peters, *The secret sharer* pode ser lido, pois, “como um estudo psicológico da luta de um jovem capitão sem nome para mostrar-se digno do comando do navio. Mais que isso, contudo, a história é uma investigação do processo por meio do qual buscamos o conhecimento de si” (2006, p. 95).

De modo paradoxal, esse conhecimento de si parece tornar-se possibilidade real justamente com a chegada de mais um estranho ao navio, alguém dessa vez ignorado não só pelo capitão, mas também pelos demais tripulantes. Em sua primeira noite a bordo, tomado de dúvidas acerca da precisão de seus comandos, o jovem capitão depara-se com a figura de um naufrago aparentemente emergido do fundo do mar – “era, com certeza, a terra mais próxima do navio” (CONRAD, 2007, p. 123). Desde o encontro inicial, momento em que o capitão decide abrigar o naufrago no navio, o impacto que a segurança do segundo exerce sobre as incertezas do primeiro mostra-se evidente: “a voz era calma e decidida. Uma boa voz. O autocontrole daquele homem de alguma forma havia induzido um estado correspondente em mim” (CONRAD, 2007, p. 124). Com efeito, se a identidade do narrador nos permanece velada, é com firmeza que o naufrago, antes mesmo de adentrar o navio, anuncia o seu nome: “Meu nome é Leggatt” (CONRAD, 2007, p. 124). Tão logo o capitão aceita hospedá-lo no navio, um clima de ilegalidade instala-se em seu discurso, pois tal decisão significa, é claro, expor os demais tripulantes ao estrangeirismo que Leggatt também representa: “A porta do contramestre estava entreaberta, mas a escuridão interna estava em absoluto silêncio. Ele também era jovem e podia dormir como uma pedra. Restava o camareiro, mas ele provavelmente não acordaria antes de ser chamado” (CONRAD, 2007, p. 124). No entanto, a necessidade de ocultar o novo passageiro não acentua sua sensação de não pertencimento; pelo contrário, diante de alguém que se apresenta também como um intruso, suas dúvidas iniciais passam a ser gradativamente substituídas pelos laços de uma cumplicidade velada: “Juntos caminhamos em silêncio, descalços [...]” (CONRAD, 2007, p. 125).

Segundo Gail Fraser, “‘The secret sharer’ dramatiza um paradoxo conradiano bastante familiar, pois a simpatia imediata do capitão pelo fora-da-lei conflita com a sua necessidade de conquistar a solidariedade dos demais membros da tripulação” (1996, p. 40). A rigor, ao abrigar Leggatt e, pode-se dizer, “trair” a confiança dos demais, o capitão estabelece uma relação de reciprocidade

semelhante àquela que deseja para si ao assumir o comando do navio; não por acaso, a ideia de repetição, de duplicidade, atravessa a narrativa do início ao fim, de modo a enfatizar uma cumplicidade construída na estranheza, uma partilha que se pauta não na familiaridade, mas sim numa espécie de exílio comum aos dois: “Ele apelava para mim como se as nossas experiências fossem tão idênticas como as nossas roupas. [...] Não pensei em pedir detalhes e ele me contou a história por alto, em frases bruscas e desconexas. Eu não precisava de mais. Vi as coisas se passando como se fosse eu mesmo naquele outro pijama” (CONRAD, 2007, p. 126). A bem da verdade, o pijama concedido pelo capitão permite que Leggatt cubra sua nudez anterior, pois, quando avistado pela primeira vez, o náufrago se resume a um mero “corpo nu de um homem”, ou seja, um corpo desprovido de qualquer proteção, numa situação de exposição total que atua como um correlativo físico para a “nudez” do próprio capitão. A gratidão de Leggatt pela proteção que o jovem lhe oferece é declarada ao fim da narrativa: “‘É uma grande satisfação ter encontrado alguém que compreenda. Você parece estar aqui de propósito.’ E no mesmo sussurro, como se nós dois sempre que falávamos tivéssemos de dizer coisas um ao outro que não fossem apropriadas para o mundo ouvir, ele acrescentou: ‘É maravilhoso’” (CONRAD, 2007, p. 153). Mas, afinal de contas, o que o capitão de fato entende? E o que seria tão difícil de entender?

‘*Um negócio feio*’ [‘*An ugly business*’]. É com essas palavras que Leggatt inicia o relato acerca das circunstâncias que o levaram a abandonar, ou melhor, a fugir de seu navio, o *Sephora*. Resumidamente, por meio de frases desconexas, o náufrago confessa ter assassinado um homem a bordo do *Sephora*, afirmando tratar-se de “uma dessas criaturas que estão simplesmente em ebulição o tempo todo, com uma espécie de perversidade obtusa. Pobres diabos que não mereciam viver. Ele não cumpria as suas obrigações e não deixava ninguém cumprir as suas” (CONRAD, 2007, p. 126). É em nome de um código dos mares, portanto, que Leggatt descumpra a lei e é julgado como assassino por seus pares. Uma vez condenado, lança-se às águas e, para simular um suicídio, amarra suas roupas a pedras e passa a nadar sem um rumo certo, até encontrar a luz de um outro navio – “um ponto para onde nadar” (CONRAD, 2007, p. 132). Nesse sentido, afora abrigar secretamente um náufrago desconhecido dos outros tripulantes, o jovem capitão oferece abrigo, na verdade, a um assassino foragido do *Sephora* que justifica seu ato, até certo ponto banal, apelando a um código ético supostamente

violado pelo objeto de sua agressão. Nas palavras de Peters, “quando o jovem capitão trava encontro com Leggatt, ele também se depara com um dilema moral. Ele deve determinar o grau da culpa de Leggatt e deve determinar sua própria responsabilidade em torno de Leggatt e da lei” (2006, p. 96).

Ora, a princípio, muito embora esteja diante de uma encruzilhada ética irreconciliável – de um lado, compactuar com o crime de Leggatt e ocultá-lo no navio, de outro, preservar a integridade da tripulação e abandonar o criminoso à sua sorte –, o jovem capitão não parece, em momento algum, cogitar seguir a segunda hipótese. A rigor, o depoimento fragmentado e desconexo de Leggatt parece ser complementado novamente por uma identificação misteriosa, que apela muito mais a um estrangeirismo partilhado que à crença de que o naufrago agiu corretamente a bordo do *Sephora*. Nesse sentido, é por meio de um julgamento outro, de leis outras e de um código ético também subjetivo, porém, não menos ético, que o capitão aceita enfrentar o risco de receber Leggatt em seu navio. Tal como Hillis Miller expõe,

“The secret sharer” mostra que lei e ordem, a justiça que valida o comando e a hierarquia, não podem ser mantidas por meio da simples reafirmação das regras e convenções que já estão sendo aplicadas e que assim permanecerão. A justiça deve ser periodicamente interrompida através de algum ato decisivo que reafirme a lei ao quebrá-la. Tal ato súbito ou perturbador sempre contém algo de violento, perigoso ou ilícito em si. (2001, p. 165).

Há duas ocasiões particulares no conto em que vemos a identidade inicial do jovem capitão, hesitante e agitada, decisivamente afetada pela presença oculta de Leggatt, ou melhor, pela necessidade de manter essa presença afastada dos demais; em ambos os casos, como dito, a cumplicidade impõe certos riscos. Ao investigar o desaparecimento de Leggatt, o capitão do *Sephora*, Archibold, decide realizar uma visita ao outro navio para certificar-se de que ninguém havia dado asilo ao naufrago por ele procurado. Decidido a zelar por seu cúmplice secreto, o jovem capitão conduz o visitante a todos os compartimentos do navio, porém, lançando mão de uma estratégia que, se por um lado, beira o cômico, por outro, caso identificada, poderia comprometê-lo não só perante seus tripulantes e

Archibold, mas também perante a mesma lei violada por Leggatt: “Como persistisse em seu murmúrio e eu quisesse que meu duplo ouvisse cada palavra, ocorreu-me de informá-lo que lamentava dizer que era ruim de ouvido” (CONRAD, 2007, p. 129). A bordo do navio, Archibold apresenta-se como representante da lei infringida tanto por Leggatt quanto pelo próprio capitão – este em sua cumplicidade radical – e, por isso, o discurso da lei rapidamente se desfaz nos ouvidos de quem responde a uma legalidade estranha ao *Sephora*: “Eu estava tão ligado em pensamentos e impressões ao cúmplice secreto de minha cabine que senti como se eu, pessoalmente, estivesse sendo informado de que também eu não era o tipo que daria certo para imediato de um navio como o *Sephora*. Eu não tinha a menor dúvida disso” (CONRAD, 2007, p. 142).

Um segundo episódio que incide sobre a identidade do jovem capitão diz respeito à manobra que efetua em seu navio para facilitar a fuga de Leggatt sem que os demais tripulantes a percebam. Essa manobra, mais uma vez, ao conduzir o navio a uma zona de perigo e aproximá-lo da terra firme, coloca em risco a vida de todos a bordo: “Depois, silêncio de novo, com a sombra imponente deslizando para mais perto, erguendo-se cada vez mais alta, sem uma luz, sem um som. O silêncio no navio era tal que ele bem poderia ser uma barca dos mortos navegando lentamente sob o portal do Érebo” (CONRAD, 2007, p. 160). Inicialmente incrédulos quanto à capacidade do capitão de proceder com segurança sob tais circunstâncias – “Conseguiu, senhor. Sabia que ia dar numa coisa assim. Ele [o navio] não vai aguentar” (CONRAD, 2007, p. 161) –, os tripulantes passam gradualmente a confiar em sua forma pouco usual de conduzir o navio, e as dúvidas primeiras são substituídas pelo reconhecimento de uma habilidade até então silenciada. Conforme Peters assinala, “o resultado é que tanto ele quanto sua tripulação o reconhecem como capitão e capaz de desempenhar tal papel. Conseqüentemente, graças à sua experiência com Leggatt, enquanto o jovem capitão apresentava-se inseguro de si no início da história, ao fim ele conquista um conhecimento maior de si e de suas habilidades” (2006, p. 96). Finalizada a história, há uma questão, no entanto, que permanece aberta e deve ser enfrentada: afinal de contas, o que Leggatt comunica ao jovem capitão que aciona um processo de transformação tão radical? Aliás, como se dá essa comunicação?

Excesso e pobreza (“Uma comunicação misteriosa”)

Ao aproximar as obras de Nietzsche e Conrad, Edward Said observa que, dentre as características comuns aos dois escritores, destaca-se uma espécie de paradoxo linguístico em que a fala se mostra, ao mesmo tempo, excessiva e insuficiente: “Esse difícil paradoxo [...] está muito perto do âmago da obra de Nietzsche e acredito que desempenha um papel considerável no tratamento da linguagem e da técnica narrativa de Conrad. Essa visão da linguagem como perspectiva, interpretação, pobreza e excesso é a primeira das maneiras de unir Conrad e Nietzsche” (2003, p. 22). Em outras palavras, Conrad posiciona seus narradores diante de acontecimentos repletos de um conteúdo que deve ser apreendido e descrito em sua totalidade – e por isso o emprego de uma linguagem singular –, porém, a tentativa de fazê-lo mostra-se, de saída, fadada ao fracasso, haja vista a complexidade desse conteúdo a ser revelado. Segundo Said, “o virtuosismo da linguagem de Conrad, mesmo quando ela parece ofensiva aos críticos por seu espalhar-se desordenado e seu vazio retórico, traz consigo indicações eloquentes de que a linguagem não é suficiente” (2003, p. 25). Em suma, paralelamente à necessidade de recontar determinado episódio, a princípio revelador, há uma linguagem que nos faz falhar e que condena o relato a uma imprecisão fundamental.

Ora, essa insuficiência linguística não seria também uma das principais tensões que podemos observar em *Heart of Darkness* [*O coração das trevas*], datado de 1899? Para Peter Brooks, por exemplo, o livro “ocupa-se da tentativa de recuperar a história de uma pessoa a partir da narrativa de outra, dentro de um contexto que complica ainda mais as relações entre atores, narradores e ouvintes” (in GOONETILLEKE, 2007, p. 114). Como se sabe, o livro concentra-se no relato de Charlie Marlow acerca da viagem que realiza ao Congo Belga. Marlow, contudo, não é o narrador principal da história; mais uma vez, esta é narrada por um personagem sem nome que reproduz os eventos tal como Marlow os apresenta, colocando-se, pois, como um filtro segundo para os acontecimentos em si. Como se não bastasse, Marlow, por sua vez, inicia sua narrativa a fim de resgatar – ou de reinterpretar – um instante de epifania decorrente do contato com as palavras finais de um terceiro personagem, Mr. Kurtz, em seu leito de morte: “O horror! O horror!” [“*The horror! The horror!*”]. Embora *Heart of Darkness* se ocupe dos resultados devastadores da empresa colonial no Congo Belga, em momento al-

gum a narrativa veicula um significado absoluto para aquele que parece ser o seu ponto de chegada, ou seja, a referência final do “horror” anunciado por Kurtz, ouvido por Marlow, exposto ao narrador que, por sua vez, o reproduz ao leitor.

Tal como Said conclui, “narradores conradianos como Marlow estão sempre lembrando seus leitores de que aquilo que está sendo dito jamais consegue captar a verdadeira essência da ação que ocorreu” (2003, p. 22). O acúmulo de filtros narrativos projeta diferentes perspectivas à história. Porém nos afasta de um significado claro em torno dos eventos narrados, uma vez que recebemos as informações por meio de paráfrases que inevitavelmente obscurecem uma suposta mensagem. Não raro encontramos, em Conrad – ou melhor, nos narradores de Conrad –, a sugestão de que a linguagem dificulta o entendimento, ou seja, de que a tentativa de estabelecer a comunicação com o leitor – ou com os demais personagens – dá-se *apesar* da linguagem, *apesar* do uso de palavras. Conforme o próprio autor formula num prefácio constantemente aludido pela crítica, destinado ao livro ‘*The Nigger of the ‘Narcissus’* [‘O negro do ‘Narciso’] (1897), “é somente através de um cuidado contínuo e nunca desencorajado para com a forma e o tom das frases [...] que a luz de uma sugestividade mágica pode ser acionada, por um instante fugaz, por sobre a superfície trivial das palavras: das velhas, antigas palavras, desgastadas, apagadas por anos de um uso negligente” (1964, p. 162). Esse cuidado que devolve certa magia às palavras só pode ser conquistado, então, por meio de uma escrita sinuosa que não recorra à linguagem em seu uso comum. É sobre essa proposta de fazer o leitor ver, e a difícil tarefa de consegui-lo, que Said tece o seguinte comentário:

Conrad e seu Marlow captam maravilhosamente a situação do escritor. Um homem *fala* a outros homens, em sua presença. O escritor declara a ambição de fazer com que o leitor veja. O assunto abordado toma tempo e muitas palavras: Jim [Lord Jim] e Kurtz não são objetos de visão mais claros do que o significado das palavras utilizadas para descrevê-los. Um registro impresso – um romance, um conto, algumas páginas – é o local desse paradoxo em que se escreve a fala e onde as palavras devem comemorar o que não foi, afinal de contas, dito. (1975, p. 25).

Ainda no mesmo prefácio, Conrad declara que sua tarefa maior “[...] é, por meio do poder da palavra escrita, fazê-lo escutar, fazê-lo sentir – é, antes de mais nada, fazê-lo ver. Isso e nada mais, e isso é tudo” (1964, p. 162). A visão, nesse sentido, se sobressai ao uso das palavras, ou melhor, as palavras funcionam apenas como um veículo através do qual o escritor busca proporcionar ao leitor determinada visão que, paradoxalmente, devido ao uso das palavras, não pode ser apreendida por completo. Ora, em *The secret sharer*, o impasse entre o desejo de narrar e a dificuldade de fazê-lo parece momentaneamente superado durante o encontro entre o jovem capitão e Leggatt, pois ali a palavra é interrompida para dar lugar a um silêncio esclarecedor: “Uma comunicação misteriosa já se estabeleceu entre nós – em face daquele silencioso, obscurecido oceano tropical. Eu era jovem, também; jovem bastante para não fazer nenhum comentário” (CONRAD, 2007, p. 124). O primeiro contato entre Leggatt e o capitão é marcado, dessa forma, não por uma conversa imediata em torno dos eventos que conduziram o naufrago àquela situação, mas sim por um silêncio mais comunicativo que as palavras, um silêncio que, diferentemente da própria atividade do narrador, possibilita o acesso à visão de que Conrad nos fala:

Seu sussurro estava ficando mais e mais fraco, e durante todo o tempo ele olhava fixamente pela vigia, onde não havia uma estrela à vista. Eu não o interrompi. Alguma coisa na sua narrativa, ou nele talvez, me impedia de comentar; uma espécie de sentimento, uma qualidade que não consigo nomear. E, quando ele parou, tudo o que achei foi um sussurro fútil [...]. (2007, p. 132).

Nesse sentido, *The secret sharer* desdobra-se numa narrativa que, por um lado, retrata a comunicação silenciosa estabelecida de imediato entre dois indivíduos que pouco se conhecem, e, por outro, busca descrever a singularidade dessa comunicação, isto é, os motivos que fazem com que o capitão veja, em Leggatt, um objeto merecedor de cuidados que trazem consigo certos perigos; nesse último caso, em sua tentativa de desnudar a natureza do encontro entre o jovem capitão e Leggatt, a empresa do narrador está fadada à imprecisão. Em poucas palavras, ao lado da plenitude de quem partilha a visão, há o tormento, a incompletude inevitável de quem deve descrevê-la. De acordo com Hillis Miller,

os eventos da história podem ser vistos como sinais diante dos quais o narrador demonstra, ao proceder sua leitura, “(1) um respeito pelo que é misterioso e, em última instância, talvez inexplicável nesses sinais; (2) uma atenção rigorosa a esses sinais em todos os detalhes, em sua materialidade; (3) um processo de deslocamento pelo qual os sinais são, no ato de narrar, deslocados de uma forma ou de outra para outros sinais figurativos” (2001, p. 50). Segue disso, portanto, a “vagueza” poética da narrativa, além do “testemunho incompleto do narrador” (MILLER, 2001, p. 153), a descrição que sempre se perde na metáfora, que nunca ultrapassa o campo da especulação: “A cabeça escura, sombreada, como a minha, pareceu fazer um aceno imperceptível por cima do cinzento espectral do meu pijama. Era, no meio da noite, como se eu estivesse diante do meu próprio reflexo nas profundezas de um espelho imenso e sombrio” (CONRAD, 2007, p. 125).

Em *The secret sharer*, o diálogo constante entre excesso e pobreza – uma identificação plena que contrasta não só com a falta de conhecimento em torno daquele que é repetidas vezes anunciado como um “duplo”, mas também com a dificuldade de descrever o próprio motivo de uma tal identificação – confere à narrativa um tom de mistério e incompletude por trás do qual aparentemente jaz um grande segredo – eis o que alimenta as inúmeras investigações críticas que se propõem a desvelar o significado final do conto. No entanto, se esse contato entre cumplicidade e estranhamento de fato ocorre, e se a comunicação se dá, também, entre a falta e o excesso, *The secret sharer* parece sugerir que aquilo que impulsiona as trocas entre o “eu” e o “outro” é, em suma, resultado de uma *visão* que não pode ser reproduzida num discurso coerente. Cumplicidade e estranhamento seriam, nesse caso, forças complementares e resultantes de uma visão que, nas palavras de outro narrador conradiano, dura “somente um momento – um momento de força, de aventura, de encantamento – de juventude! Um raio de sol sobre uma costa estranha, o tempo de lembrar, o tempo de suspirar e... adeus! A noite... Adeus!” (2004, p. 180). Nas linhas finais de *The secret sharer*, Leggatt deixa o capitão e seu navio num momento último de cumplicidade e silêncio: “Nossas mãos tateando se acharam, uniram-se um segundo num aperto firme e imóvel... Nenhuma palavra foi soprada por nenhum de nós quando elas se soltaram” (CONRAD, 2007, p. 159).

Considerações finais

Em suas reflexões literárias, Conrad, por vezes, situa o escritor como uma sorte de visionário que lança mão de palavras justamente para transmitir suas visões: “Eu havia me entregado à inatividade de um homem assombrado que se limita a procurar palavras para capturar suas visões” (1964, p. 127). Embora apresentadas por meio de uma estrutura lógica, essas visões – que, por serem verdadeiras, atingem um grau de impessoalidade – provocam uma torção linguística que, paradoxalmente, transforma a narrativa num discurso composto muito mais de impressões que de reflexão. Para Conrad, contudo, “é melhor para o homem ser sensitivo do que reflexivo. Nada de humanamente grandioso – grandioso, quero dizer, que afete toda uma massa de pessoas – originou-se da reflexão” (1964, p. 118). A potência dessa visão impessoal é tamanha que Conrad declara a necessidade de defendê-la mesmo quando esta contraria as expectativas da comunidade: “uma tarefa para a qual o destino talvez tenha convocado somente nossa consciência, provida de uma voz para testemunhar o milagre visível, o terror assombroso, a paixão infinita e a serenidade ilimitada; enfim, para testemunhar a lei suprema e o mistério permanente do espetáculo sublime” (1964, p. 143). Ou ainda:

Você jamais pode condenar um artista que persegue, não importa se de modo humilde ou imperfeito, uma proposta criativa. Nesse mundo interior onde seus pensamentos e emoções procuram a experiência de aventuras imaginadas, não há policiais, lei, pressão da circunstância ou medo da opinião para mantê-lo em seu lugar. Quem então dirá não às suas tentações, senão sua consciência. (1964, p. 143).

The secret sharer pode ser lido como um desses momentos de visão que não podem ser recapturados *a posteriori* por meio de um discurso expositivo coerente. De todo modo, sabemos que essa visão resulta de um gesto de abandono, de uma entrega inequívoca a algo que se apresenta como maior. Em primeiro lugar, faz-se necessário abandonar uma posição de relativa segurança previamente ocupada, abandono este que ocorre quando o jovem capitão passa a atuar às margens da lei, ou seja, para abrigar Leggatt e chegar, de modo involun-

tário, ao momento epifânico resultante do contato com o outro, o capitão deve encontrar, nas palavras de Conrad antes citadas, a “[...] energia suprema de um ato de renúncia”. A renúncia de si – “libertar-se de si mesmo” – coloca-se como condição fundamental à conquista da visão de uma “verdade permanente”. Em segundo lugar, a visão demanda um contato com o outro em seu estrangeirismo, ou melhor, uma identificação, mesmo que parcial, com o que se apresenta como estranho [*unfamiliar*]; tal como Antonio Candido formula acerca de *The secret sharer*, o homem pode escapar do desconhecimento “[...] em sortidas imprevistas, nas quais o Eu se sente Outro” (2006, p. 74).

De modo paradoxal, este “sentir-se Outro” de que Candido nos fala possibilita, inclusive, a resolução de uma crise psicológica ao promover um encontro “consigo mesmo”, por assim dizer. É nesse sentido que, passado o momento inicial em que se depara com Leggatt, o capitão vivencia uma conquista gradual do comando do navio, legitimando sua posição diante dos demais tripulantes. Em outras palavras, a chegada de Leggatt e a ilegalidade que se instala no navio exigem que o capitão enfim revele aos tripulantes suas potencialidades, até então veladas por conta de um estrangeirismo evidenciado pela comunidade da qual não faz parte. Ao sentir-se seguro de si por meio do outro, o capitão atesta sua posição de líder e deixa transparecer a sintonia que se estabelece entre ele e o navio: “O navio já estava se metendo à bolina. E eu estava só com ele. Nada! Ninguém no mundo poderia se interpor agora entre nós, lançando uma sombra no caminho do conhecimento silencioso e da afeição muda, na perfeita comunhão de um marinheiro com seu primeiro comando” (CONRAD, 2007, p. 163). Apesar da nebulosidade do conto, esta parece ser uma hipótese plausível: *The secret sharer* sugere que o conhecimento de si só se concretiza – embora nunca de modo definitivo – num movimento dialético entre cumplicidade e estranhamento decorrente do contato com o outro.

Referências

BRAGA, R. (coord.). Contos ingleses: os clássicos. Apresentação e notas biográficas de Vinicius de Moraes. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

CANDIDO, A. *Tese e antítese*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CONRAD, J. *Joseph Conrad on Fiction*. Edited by Walter F. Wright. Lincoln: University of Nebraska Press, 1964.

_____. *O coração das trevas*. Seguido de *O cúmplice secreto*. Trad. Celso M. Paciornik. São Paulo: Iluminuras, 2007.

_____. *Selected Short Stories*. Hertfordshire: Wordsworth Editions Limited, 1997.

GOONETILLEKE, D. C. R. A. (ed.). *Joseph Conrad's Heart of Darkness*. London and New York: Routledge, 2007, p. 114.

MILLER, J. H. Others. *Princeton and Oxford*: Princeton University Press, 2001.

PETERS, J. G. *The Cambridge Introduction to Joseph Conrad*. New York: Cambridge University Press, 2006.

SAID, E. *Beginnings, Intention and Method*. New York: Basic Books, Inc., Publishers, 1975.

_____. *Reflexões sobre o exílio e outros ensaios*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

STAPE, J. H. *The Cambridge Companion to Joseph Conrad*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.



O PROCESSO COMPREENSIVO NA E PELA LINGUAGEM

Henrique Alexander Grazzi Keske¹

Considerações iniciais

Desde a afirmação da Metafísica de Aristóteles, no sentido de que o ser se diz de vários modos, até o expresso por Gadamer, de que o ser que pode ser compreendido é linguagem, interpõe-se a denominada virada linguístico-hermenêutica, tematizada pelo constructo Dasein, enquanto ser-no-mundo, a partir de Heidegger. Assim, ao relacionarmos, a partir da articulação do círculo compreensivo, uma busca pelas possibilidades de que nos valemos em nossa incessante tarefa de dizermos algo acerca de nós mesmos, desde que nos percebemos como existentes e do mundo em que nos situamos, bem como da relação que se estabelece entre este eu e o seu mundo, estamos nos movendo no e pelo meio propiciador da linguagem.

A identidade que percebemos em nós mesmos, como uma espécie de unidade de sentidos instaurados, além da infinita diversidade que intentamos perceber em nós próprios, bem como nos entes intramundanos que identificamos e logramos compreender e que lançamos como possibilidades de conhecimento, estão expressas através de discursos que elaboramos sobre nós próprios, nosso mundo e nossas intrincadas relações. Logo, todo esse esforço e essa construção do conhecimento, em qualquer área, nos conduzem à busca de um dizer capaz de expressar aquilo que conseguimos compreender.

Não somos estranhos a nós mesmos e nem ao nosso mundo, dado que isso que podemos afirmar e perceber como nossa existência, por sua vez, está igualmente permeada pelo elemento imanente ínsito à linguagem, de onde intentamos elaborar essas formas próprias do dizer algo acerca de quaisquer objetos

¹ Doutor em Filosofia pelo PPG/UNISINOS, integrando a Linha de Pesquisa Linguagem, Racionalidade e Discurso da Ciência. Professor da Universidade Feevale, nos Cursos de Ciências Jurídicas e Sociais e Comunicação Social. *E-mail*: henriquek@feevale.br

que quisermos tematizar, inclusive quando o tema discursivo, sempre expresso em textos, busca referir-se à própria existência. Além disso, essas possibilidades discursivas revelam seu caráter histórico-temporal, seu pertencimento a dadas tradições do próprio dizer e seu avançar permanente em direção a um horizonte novo de conhecimento a cada vez que ingressamos, de forma adequada, nesse círculo compreensivo em que se inter-relacionam o ser, o mundo e linguagem.

Assim, nessa busca pelas formas do dizer – ou seja, das diversas formas através das quais o ser ousou dizer algo de si mesmo e do mundo que o cerca, como formas do dizer presentes na história – é que se pode chegar a uma compreensão maior de nossa própria existência. Tais formas do dizer, por sua vez, bem como os sentidos instaurados, podem ser encontradas na e pela linguagem. Portanto:

A linguagem põe o Dasein diante do mundo, fazendo-o outreidade. Ela é a diferença como instância estruturante da identidade; e porque um modo de ser do Dasein é a linguagem que podemos falar do outro, do estanho, do diferente. O outro não é outro porque existe enquanto ente, ao lado de outros entes, mas porque é conhecido como outro pela característica ontológica do Dasein que, na sua finitude, abre-se à diferença (de si) que se apresenta como infinitude. (ALMEIDA, 2002.p. 246).

Todas as formas do pensar e, portanto, do dizer algo de nós mesmos – como seres humanos, do mundo e das coisas –, bem como todas as formas do dizer trazidas pelas tradições, consubstanciam-se como linguagem; porque esse é o modo de ser do ser-no-mundo. Assim, se identificamos a nós mesmos pela contraposição com o algo que nós não somos, como mundo e com quaisquer coisas que se nos apresentem como diversas, isso se deve à condição de como logramos dizê-las; e esse modo de ser é propiciado pela linguagem, isto é, pelos sentidos instaurados pelo ser-aí e pelas formas pelas quais esse mesmo ser se ousou dizer. E, ao fazê-lo, percebemos que tal possibilidade do dizer se nos abre em infinitas possibilidades.

O processo instaurador de sentido, por sua vez, realiza-se na e pela linguagem, pois todo o dizer se dá na linguagem, como meio onde poderemos experienciar os sentidos instaurados. Dito isso, agora, procuramos mostrar que

tais potencialidades positivas do dizer se inscrevem no meio próprio da linguagem: o lugar onde essa capacidade instauradora de sentidos da existência nos fornece suas reais possibilidades compreensivas. Da mesma maneira, passamos a apresentar o caráter do movimento próprio dessa faculdade compreensiva, ou seja, de como nos movemos, compreensivamente, valendo-nos do meio próprio e propiciador da linguagem. Por tal caráter envolvente e constitutivo é que se pode afirmar que:

A linguagem é mais do que familiar; ela está presente até mesmo no silêncio. Quando ela está presente, não podemos mais imaginar uma vida desprovida de linguagem. Nós sabemos que os animais não falam, mas nenhum falante consegue mais compreender como é ser sem linguagem. (FIGAL, 2007, p. 230).

A maneira mais adequada de procurar explicitar esse aspecto da linguagem focado a partir do viés hermenêutico se dá, então, pelo operar com e pelo círculo da compreensão. Ao tratar desse tema, Gadamer afirma um *mover-se* da possibilidade compreensiva a partir de uma regra hermenêutica, segundo a qual o que pode ser compreendido o é quando entendemos o individual desde o todo e, deste, retornamos ao individual. Esse operar, descoberto pela retórica antiga a partir da arte do falar, agora, desloca-se para a arte do compreender, chegando à hermenêutica moderna. Atesta, dessa forma, a relação circular que se estabelece no sentido de que: “A antecipação do sentido que envolve o todo, se faz compreensão explícita, quando as partes, que se definem a partir do todo, definem, por sua vez, esse todo” (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000, p. 141). Isso parece significar que não se chega ao todo pela simples enumeração estanque das partes somadas e nem se definem as partes como meras seções do todo.

A relação circular procura evidenciar a possibilidade simultaneamente constitutiva e não apenas fixar como uma espécie de incisão separativa quando pretendemos nos valer da linguagem como forma possível de nos expressarmos enquanto discurso sobre algo. Assim, tudo que pretendemos compreender de algo e de nós mesmos enquanto somos ser-no-mundo, bem como dessa relação que se estabelece, expressamos textualmente. Portanto, o texto que elaboramos para compreender algo – ou a nós mesmos – se nos afigura como uma parte

extraída do todo da linguagem, mas que, a seu turno, é constituído, igualmente, pela linguagem, ou seja, aponta para a totalidade de sentidos propiciados pela linguagem mesma.

Dos discursos significativos

Nossa compreensão, portanto, não só não prescinde, mas também se estrutura nas formas e nos sentidos do dizer possibilitados pela linguagem. É através de palavras e frases, com as quais elaboramos discursos significativos acerca das coisas, que podemos compreender. Isso significa que, sem essa articulação contextual, nosso dizer perde seu caráter compreensivo. Dessa forma:

Nenhuma frase se encontra sozinha. Mesmo quando as frases não se mostram como uma mera parte de um diálogo ou de um longo discurso, elas pertencem a situações. É por isso que frases em que algo deve ser indicado, frases modelares ou exemplares, produzem, na maioria das vezes, um efeito ridículo e banal, quando elas são tomadas por si. Em verdade, uma frase escolhida, recolhida ou inventada, continua possuindo uma ordem, mas não possui mais sentido algum; não dizemos mais nada com ela, e, enquanto ouvintes, não sabemos o que fazer com ela. (FIGAL, 2007, p. 238).

Portanto, se todo o discurso sobre algo se nos afigura como separativo, ou parte de um todo, deve, simultaneamente, estar inserido em dado contexto ou, pelo menos, não romper com um sentido imanente de se referir à totalidade relacional que procura explicitar e de onde emana. Esse movimento, que se inicia quando se está diante de algo que se pretenda compreender, caracteriza-se por um processo de construção, que já se encontra regido pelos conceitos prévios de que somos portadores, com os quais estabelecemos uma expectativa de sentido. Com essa expectativa prévia, lançamo-nos ao objeto examinado, de tal sorte que a tarefa hermenêutica desdobra-se em uma contínua correção – ou adequação dessa expectativa inicial – que nos conduz a outra possibilidade de sentido, até que se encontre a unidade de sentido procurada. Dessa forma, podemos entender essa expectativa inicial como a parte, o âmbito individual que se lança, em uma

interação contínua, contra ou através da unidade de sentido que o texto que trata da coisa estabelece, como um todo de significações.

Por esse *mover-se*, chegamos à compreensão por meio de uma estrutura circular que se estabelece nessas inter-relações entre a parte e o todo do processo. Quanto à especificidade das partes, bem como às concepções que somos capazes de elaborar acerca do todo que intentamos compreender, além de seu *relacionar-se*, só podemos operar com a linguagem a partir dos textos que conseguimos elaborar através desse meio propiciador de sentidos da própria linguagem. Então, a tarefa hermenêutica se nos apresenta como o desafio de compreender a mensagem trazida pela linguagem daquilo que nos vem ao encontro, que precisa ser ouvida, e também quando procuramos por uma aproximação com a palavra capaz de expressar o sentido do que pretendemos dizer:

Nas palavras mais simples, o hermenêutico expressa a trazida de uma mensagem que desperta um escutar. (...) Essa trazida de uma mensagem só é possível através da linguagem, e até se comprova como o fazer mais elementar da própria linguagem. É a linguagem que carrega a relação hermenêutica. (GRONDIN, 1999, p. 177).

Define-se, assim, uma tarefa para a hermenêutica, bem como o critério para se chegar à compreensão: “A tarefa é ampliar, em círculos concêntricos, a unidade do sentido compreendido. A confluência de todos os detalhes, no todo, é o critério para a correta compreensão. A falta de confluência significa o fracasso da compreensão” (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 141). Sempre que nos movemos, portanto, nessa possibilidade compreensiva, que relaciona circularmente o todo e as partes em um processo em que ambos se auto-implicam, voltamos para esses dois âmbitos, porém, não de maneira a subsumi-los, mas para desintegrá-los um em outro.

Ao contrário, nunca voltamos ao ponto do qual partimos em nossa análise inicial, porque, nesse *mover-se*, já ampliamos aquilo que, inicialmente, compreendíamos, quer do todo, quer das partes, quer da própria relação de ambos. Além disso, ao girarmos dessa forma, não perdemos o referencial do centro do círculo, nem a circularidade; de maneira que essa amplitude compreensiva se estabelece pelo operar da mesma estrutura que nos permite, cada vez mais,

seguir aprendendo algo do significado, do sentido das coisas, de nós mesmos e de suas relações, concêntricamente. Os significados das coisas, de suas relações e os sentidos mesmos de nossa existência se instauram e se entrelaçam na e pela linguagem, através de algo que conseguimos dizer e/ou elaborar para expressar tais relações. Assim:

Quando o compreendemos, fazemo-lo deixando que um assunto se nos dirija; é um acontecimento em que nos ocorre algo de significativo. Tem também lugar num contexto a que pertencem tanto o ouvinte como o assunto: o sentido de pertença do receptor e da mensagem, do intérprete e do texto, caracteriza a relação íntima que existe nesse contexto – que agora mostra ser constituída pela ‘tradição’ e pela linguagem. (BLEICHER, 1992, p. 168).

Afasta-se, dessa forma, a possibilidade de que a compreensão se deva focar somente no entendimento de determinado texto, pela perspectiva do conjunto da obra do autor e sua relação com o gênero literário a que pertence. Também não se trata da possibilidade de podermos nos deslocar para dentro da vida psíquica deste autor, em uma espécie de intersubjetividade plena e, dessa relação entre os aspectos objetivos de sua escritura, juntamente a suas estruturas psíquicas subjetivas, se chegar à compreensão da totalidade de sentido. O foco da tarefa hermenêutica é, pois, o texto por ele mesmo, sem perder de vista a coisa dita ou referida no texto, sobre o qual se busca o significado comum.

Por sua vez, se esse âmbito comum ainda não foi estabelecido – ou se pela análise se mostrou inadequado –, a hermenêutica pode estabelecer a possibilidade do acordo sobre a coisa de que fala o texto. Tais possibilidades se nos apresentam no meio da linguagem. A contribuição de Gadamer, portanto, se nos mostra como uma ampliação da autocompreensão que a tradição da hermenêutica havia elaborado sobre si mesma, pois coloca a linguagem como meio no qual se desdobra a interpretação ontológica acerca do ser, aqui compreendido como ser-no-mundo, ou seja, como situado em seu contexto de relações. E aqui, nesse passo, não é demasiado reafirmar que, por caráter ontológico, entende-se a possibilidade de que o ser-no-mundo se vale para instaurar os sentidos de si mesmo e de todos os entes intramundanos que o acompanham, bem como da relação que estabelece com esse próprio mundo de sentidos instaurados.

Ademais, nesse movimento circular, não se pode prescindir das diversas interpretações – ou recepções interpretativas – do algo que se quer compreender e que procedem da tradição histórica. Esse, então, é o ponto de partida, pois é da tradição que a hermenêutica pode seguir para presentificar esse sentido, em uma unidade capaz de estabelecer o acordo que se busca. Não se trata, porém, de uma mera busca do passado, mas de uma possibilidade de um concerto, de um acordo quanto à verdade no presente. O ponto inicial dessa caminhada é o projeto da pré-compreensão do intérprete. Por seu turno, compreensão se dá pela contínua atividade de aprimorar e adequar os traços iniciais, focando-se sempre o texto em sua relação com as expectativas de sentido: é isso que caracteriza o movimento circular de que se está tratando como o processo caracterizador da tarefa hermenêutica. O próprio texto é linguagem e tudo do que nos fala nos chega igualmente como linguagem. É nesse meio envolvente que se dá nossa capacidade compreensiva.

E o critério para se chegar à objetividade é este: confrontar nossas expectativas iniciais de sentido com ‘a coisa’, ou seja, com o sentido que o texto institui, considera, faz referência a esse algo que pretendemos compreender. Se nossos esboços se mostrarem inadequados, ou incorretos, a partir de e com este *confrontar-se*, elaboramos outras hipóteses, sempre focados naquilo que o texto diz a respeito da coisa. A tarefa hermenêutica prossegue até que se consiga o acordo quanto à unidade de sentido que caracteriza a coisa dita no texto. Esse agir caracteriza-se, portanto, como uma série de possibilidades em movimento que nos conduzem, de forma circular, ao critério objetivo que se forma ao relacionarmos nossas expectativas prévias de sentido – ou seja, nossa pré-compreensão – ao sentido que o texto instaura para a coisa, até chegarmos à compreensão pelas ‘coisas, elas mesmas’. Aqui, já podemos falar de uma imanência de sentido que opera na e pela linguagem de que nos valemos para dar conta de tudo o que intentamos dizer; um sentido de imanência perpassado pela totalidade relacional ínsita na própria linguagem.

Esse movimento que se instaura circularmente na compreensão mostra, portanto, que: “*É preciso precaver-se das próprias prevenções para que o texto mesmo apareça em sua alteridade e faça valer sua verdade real, contra a própria opinião*” (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 145). Não se vai a lugar algum sem um ponto de partida (uma pré-compreensão), pois não somos des-

providos de conceitos prévios; nem é possível nos esvaziarmos de tais conceitos prévios, de modo que se tente atingir um nível de total transparência do objeto em análise. Da mesma forma, não podemos permanecer estacionados nesses conceitos prévios, de forma fixa, pois, se assim fizermos, estaremos encobrendo a verdade que a alteridade do texto nos quer mostrar, bem como não permitiremos o fluxo de novos sentidos instituídos pelo processo como um todo. Portanto, ao nos movermos no fluxo instaurador dos sentidos, não perdemos tal diversidade de significações em relação à nossa posição inicial, que é instaurada pelos nossos próprios esforços de dizer algo:

A compreensão não é uma idealização a partir de princípios, mas o desenvolvimento do conhecimento, por nós adquirido, a partir de um contexto mais vasto e que é determinado pela linguagem que usamos. O fato de os conceitos técnicos do intérprete terem de estabelecer a ligação entre aqueles que surgem no 'objeto' e os dele próprio, criam-lhe a obrigação de os sujeitar à reflexão constante. (BLEICHER, 1992, p. 170).

Aqui se estabelece, de outra sorte, uma relação tensa entre essas instâncias, ou seja, os conceitos e os objetos tematizados. Trata-se, assim, de um rico momento para a tarefa hermenêutica, como formulada por Gadamer, quando aponta um pressuposto que orienta todo esse *mover-se* da compreensão, que denomina 'antecipação da completude' e retira outra vez de Heidegger tal pressuposto, quando este reconhece "(...) que a compreensão do texto está determinada, permanentemente, pelo movimento antecipatório da pré-compreensão" (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 145). Isso significa que, diante de um texto, através do qual pretendemos dizer algo sobre o que tematizamos, partimos da pressuposição, ou seja, de nossa posição suposta de que o texto apresenta uma unidade de sentido acabada – isto é, seu sentido completo. Essa completude antecipada – como movimento externo ao texto – só se efetiva ao mergulharmos na interioridade dele, ou seja, no interior do círculo da compreensão, para extrair-lhe esse sentido unitário. Dessa forma, focamos o texto a partir do contexto ou posição em que nos encontramos. Mas essa antecipação só pode ser respaldada pelo conteúdo que o dizer do texto nos traz.

Linguagem e instauração dos sentidos do real

Contudo, esse juízo prévio, antecipatório, não significa e nem implica a verdade toda, acabada, completa, mas, sim, que se chegou a um acordo quanto ao que se pode determinar como viável, enquanto uma unidade de sentido, em dada ocasião. O que nos leva a dizer que, pelo operar da hermenêutica, se realiza, isto é, concilia-se a compreensão com a consciência histórica, ou seja, torna-se presente a objetividade de um dado sentido em certo momento. E essa concretude se estabelece quando não se perde o foco naquilo que se tematiza, desde que se parta do pressuposto segundo o qual:

A linguagem é o modo de ser do Dasein que abre o mundo como realidade. (...) A realidade é sempre extensão da linguagem, porque, pela linguagem, o Dasein apreende o mundo, articula-o e articula-se nele. (...) Há um embricamento entre realidade e compreensão, pois tudo que é realidade é compreensível: a compreensão é o modo de ser do Dasein e a realidade é a compreensão do ser que torna os entes acessíveis. (...) Isso significa que ela não é a apreensão esgotante do mundo, mas é o mundo apreendido como possibilidade sempre nova, como abertura. (ALMEIDA, 2002, p. 147-148).

Os elementos que estamos identificando no processo compreensivo – tais como a pré-compreensão, a diversidade de sentidos, a alteridade entre texto e intérprete e a possibilidade de corrigir os sentidos iniciais, bem como a possibilidade de aprendermos o mundo e nós mesmos enquanto ser-no-mundo – são, por sua vez, elementos integrantes e disponibilizados na e pela linguagem. O que consideramos realidade nos chega pela linguagem. Da mesma forma, são elementos presentes na linguagem e possibilitadores de nossa capacidade compreensiva tanto a antecipação de um sentido de totalidade quanto a unidade de sentidos que se chega pelo operar desse processo. Tudo o que podemos compreender nos é trazido como e pela linguagem. Entretanto, isso não a esgota, porque ela também se nos apresenta como a abertura por onde fluem os novos sentidos lançados contra nós ou em nossa direção pela existência mesma.

Todavia, essa forma compreensiva de operar não é aleatória, nem seríamos capazes de elaborar uma espécie de sistema de códigos que nos permitis-

sem decifrar completamente a mensagem daquilo que nos vem ao encontro pela linguagem:

Esta discussão mostra de que forma deve ser entendida a pretensão de universalidade adequada à dimensão hermenêutica. A compreensão está associada à linguagem, mas esta afirmação não nos leva a nenhum relativismo lingüístico [sic]. É efetivamente verdade que vivemos dentro de uma linguagem, mas a linguagem não é um sistema de sinais que enviamos com o auxílio de uma chave telegráfica, quando entramos na central ou no posto de transmissão. (BLEICHER, 1992, p. 195).

Estamos sendo, assim, preparados para o encontro com o caráter precípua do movimento da compreensão, já que, entre os dois momentos focados, ou seja, a antecipação e a determinação posterior da unidade de sentido, participamos de uma experiência marcada pela linguagem; nos quais também encontramos, constitutivamente, a temporalidade do processo compreensivo. Essa marca temporal é definida por Gadamer como um comportamento histórico-hermenêutico, em que nossa consciência histórica se presentifica pelo pertencimento a uma determinada tradição, que se expressa, igualmente, por meio da linguagem, de uma determinada articulação de um dizer próprio de cada tradição expresso em seus textos. É esse pertencer que nos traz a:

[...] Comum unidade de alguns preconceitos fundamentais e subjacentes. A hermenêutica deve partir desse princípio: quem pretende compreender, está ligado à coisa transmitida, e mantém ou adquire um nexos com a tradição da qual fala o texto transmitido. (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 148).

Novamente, aqui, podemos afirmar essa unidade imanente entre o texto – que, como parte da totalidade das possibilidades relacionais da linguagem, logramos elaborar para explicar algo – e a própria linguagem – como essa totalidade compreensiva, que perpassa tudo o que se torna compreensível como realidade para nós. Isso tem sido feito pelas diversas tradições; e esse pertencimento

à dada tradição nos municia, torna-nos portadores desses conceitos subjacentes que operam como pressupostos, a partir dos quais dirigimos nosso olhar para o texto que se pretende interpretar, quer esteja incluído na mesma tradição ou em outra, quer seja contemporâneo ou diga respeito a períodos históricos anteriores. É aqui que se encontra nossa ligação com a coisa transmitida: é esse nexos que a hermenêutica pretende ressaltar. A tradição nos narra, apresenta-nos a coisa, conta-nos a sua história, ou seja, a história da coisa de que está tratando. As tradições, por sua vez, falam conosco através de sua linguagem, que, entretanto, não nos é estranha porque, de alguma maneira, sua forma de dizer já chegou até nós. O caráter de temporalidade se expressa igualmente na e pela linguagem:

Gadamer e Heidegger concordariam em que a linguagem é o reservatório e o meio de comunicação da tradição; a tradição esconde-se na linguagem e a linguagem é um 'meio', como a água o é. Para Heidegger e Gadamer, a linguagem, a história e o ser não estão apenas inter-relacionados, mas, sim, misturados, de modo que a lingüisticidade [sic] do ser é, simultaneamente, a sua ontologia – o seu 'tornar-se ser' – e o meio de sua historicidade. Tornar-se ser é um acontecimento na e da História, sendo governado pela dinâmica da historicidade; é um evento da linguagem. (PALMER, 1970, p. 181).

Por outro lado, a consciência hermenêutica deve se valer desse pertencimento como ponto de partida; não tentando moldar o texto a sua bagagem conceitual, entendendo que seu juízo prévio é completo e taxativo, mas, antes, devendo entendê-la de um ponto de vista processual. Do mesmo modo, por esse viés processual, deve-se operar de maneira a permitir que tanto a familiaridade que identificarmos com aquilo que está dito no texto – porque pertencemos a essa dada tradição – quanto a estranheza com a qual nos defrontamos – se a ela não pertencermos – possam falar conosco. Dessa forma, a unidade de sentido instaurada no texto pode expressar-se nessa intermediação estabelecida como o lugar onde devemos nos situar em nossa proposta hermenêutica: “neste estado intermediário está o verdadeiro lugar da hermenêutica” (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 148).

Ademais, o lugar dessa mediação, o meio onde se instaura a unidade de sentido, é a linguagem, tanto aquela de que somos portadores quanto aquela que nos diz algo da coisa, bem como aquela na direção da qual seguimos quando pretendemos compreender aquilo que nos vem ao encontro, por nos estar sendo dito. É por isso que se pode falar da (...) “linguagem com a qual nos interpela a tradição” (ALMEIDA, FLICKINGER, ROHDEN, 2000. p. 148). Esse articular hermenêutico opera no âmbito de uma interpretação compreensiva, que parece querer significar que a hermenêutica considera a possibilidade de que algo ultrapasse o poder objetificador de nossa racionalidade, exatamente por atuar no espaço intermediário da linguagem. Nesse meio, não podemos permanecer fixados, petrificados em nossos conceitos, à beira do caminho, sem nos abirmos para outras possibilidades compreensivas. Portanto, por tal enfoque, podemos perguntar:

E qual é o meio no qual e pelo qual esta revelação ontológica ocorre no evento dialético da experiência, enquanto pergunta e resposta? Qual é o meio, dotado de tal universalidade que os horizontes se fundem? Qual é o meio em que se esconde e armazena a experiência cumulativa de todo um povo histórico? Qual é o meio inseparável da própria experiência, inseparável do ser? A resposta tem que ser: a linguagem! (PALMER, 1970, p. 204).

Além dessa fusão de horizontes compreensivos que se instauram entre nós e aquilo que, pela linguagem, nos vem ao encontro, pode-se chegar, também, pelo operar circular da compreensão, a maiores possibilidades de decifrar aquilo que nos persegue como obscuro, ou seja, como aquilo que ainda não conseguimos expressar, mas que nos inquieta e que nos impele ao dizer. Isso se refere ao ainda não sabido das formas utilizadas pelo ser para se dizer a si mesmo, para se tornar compreensivo nas múltiplas possibilidades que a própria linguagem lhe oferece e lhe propicia, e que, ao mesmo tempo, na e pela linguagem instaura os sentidos.

Esse processo concomitante se dá e ocorre porque, por sua vez, é o modo de ser mais próprio do ser que está no mundo e que quer compreender a si e ao seu mundo. É dessa forma que a tradição nos dirige a palavra, como uma intimação para respondermos pelo sentido das coisas, do mundo e de nós mesmos;

bem como nos oferece a oportunidade de interromper sua fala, lançando, sobre ela, a nossa fala, o nosso dizer, sempre que apelamos para o significado, para a compreensão do e pelo sentido instaurado. Assim, nesse espaço hermenêutico, por estarmos situados na linguagem como ser-no-mundo, podemos experienciar os sentidos instaurados por esse processo que nos impele ao dizer:

Em primeiro lugar, as palavras não são algo que pertençam ao homem, mas, sim, à situação. Procuramos palavras: as palavras que pertencem à situação. (...) O Autor de uma asserção não inventou nenhuma palavra, ele as aprendeu. (...) A formação das palavras, portanto, não é um produto da reflexão, mas da experiência. Não é uma expressão do espírito ou da mente, mas de uma situação e do ser. (...) O ponto de partida e de chegada na formação das palavras, não é a reflexão, mas o tema que se exprime por palavras. (PALMER, 1970, p. 204).

As referências feitas aos textos dizem respeito às peças ou partes onde se tratam de quaisquer temas, sejam mítico-poéticos, literários, filosóficos, quer tratem das ciências naturais ou experimentais, quer tratem das ciências do espírito em geral. Todas são formas de expressões textuais que nos chegam pela tradição. Parece uma limitação referir-se ao texto, mas isso nos remete àquela relação entre o todo e as partes, como característica de nosso *mover-se* compreensivo. Estamos, assim, diante do todo da linguagem de onde se extraem os textos, e, concomitantemente, diante das partes constituídas pelos textos através dos quais procuramos expressar nossa compreensão parcial, provisória e temporal-histórica dos sentidos instaurados, quer estejamos tratando dos entes intramundanos, quer de nós mesmos enquanto ser-no-mundo – tudo o que logramos expressar e, portanto, o que logramos compreender de realidade, expressamos por palavras.

O próprio sentido da temporalidade do ser-no-mundo, que encontramos pelas diversas formas com que o dizer das tradições chegou até nós, e a possibilidade de compreendermos algo de nós mesmos, do mundo e das coisas se constituem em instâncias ínsitas à linguagem. A possibilidade de logramos mostrar algo de tais instâncias e de suas relações só se torna possível pela linguagem. Por isso:

Se nós não fôssemos no tempo, conjuntamente com as coisas, nada poderia ocorrer conosco a partir delas; na chegada e no passar, nós compartilhamos com elas o mesmo destino. Também não poderíamos mostrar as coisas se não estivéssemos juntamente com elas na linguagem. E elas não se mostram, fundamentalmente, de maneira diversa da nossa; nós não somos apenas aqueles que mostram, mas também algo que se mostra. (FIGAL, 2007, p. 357).

Com essa citação, quer-se ressaltar que, em momento algum e de nenhum modo, estamos separados desse elemento propiciador de sentidos ínsitos na linguagem que nos constitui enquanto aquilo que percebemos acerca de nós mesmos e de nosso mundo; enquanto que, concomitantemente, ao procurarmos mostrar algo acerca do mundo, através de qualquer forma de discurso, e só o podemos fazer por esse meio discursivo, estamos nos mostrando igualmente. Assim, o ser, ao mostrar seu mundo, de forma discursiva, mostra-se a si mesmo, pois se trata de uma unidade originária de sentidos instaurados, permanentemente autorreferenciados. Da mesma maneira, esse processo instaurador dos sentidos da própria existência não é estático, mas está tocado, completamente, pelo elemento temporal, que nos permite dizer e compreender algo acerca de quaisquer coisas sobre as quais quisermos tematizar e que vale para aquele tempo e revela aquele tempo, contudo, sem se cristalizar como verdade objetiva atemporal.

Considerações finais

A tentativa, aqui exposta, de perseguirmos uma ressignificação para o sentido de ruptura que ocorreria entre as diversas tradições do dizer nos levou a considerar a dimensão da linguagem como portadora de um sentido imanente. Esse sentido se nos afigura como o elemento hermenêutico que, presente na linguagem, perpassa o pensar e o dizer dessas tradições, mesmo e notadamente quando se apresentam como antípodas umas das outras.

Em função desse sentido imanente, todo o nosso dizer acerca de nós mesmos, do mundo e das coisas, em que tudo se perfaz em textos, mostra-nos esse nexos do texto, que expressa o dizer como parte da totalidade de sentidos instaurados na a pela linguagem pelo ser-no-mundo. Nesse sentido, é a linguagem

que carrega a possibilidade da relação hermenêutica. O próprio sentido unitário de um texto, seu confronto com outros textos, com a coisa tematizada neles, e a figura implicada do intérprete são perpassados pelo elemento hermenêutico, que é o que confere tal unidade de sentidos, além desse sentido de completude.

Os sentidos da própria historicidade da compreensão, em função da temporalidade do ser existente como ser-no-mundo e das próprias tradições, bem como os textos que exprimem nossas compreensões parciais acerca de nós mesmos, do mundo e das coisas, expressam-se com e pela linguagem. Se for assim, podemos, então, perguntar: de que forma podemos falar de ruptura entre as diversas formas do pensar ou do dizer algo acerca de qualquer coisa que quisermos tematizar? Eis uma possível resposta: só se pode falar de ruptura se, por isso, pudermos compreender a abertura por onde refluí, constantemente, uma espécie de ‘continuum’ de sentido, instituído pela existência enquanto um permanente instaurar de sentidos, como uma totalidade relacional, para a qual devemos dirigir nossos esforços interpretativos. Não atingiremos o nível de expressarmos essa totalidade completamente, mas podemos, parcialmente, explicitar o que pudermos compreender, mostrando algo e nos mostrando algo de nós e a nós mesmos nesse processo.

Dessa forma, estamos nos movendo em uma dimensão, como em uma espécie de interlúdio, ou seja, um trecho que se intercala entre as diversas partes de uma longa composição. E desde essa longínqua sinfonia histórica dos sentidos da linguagem até o lugar onde nos encontramos, movemo-nos circularmente, guiados pelo pertencimento a uma determinada tradição. É por conta disso que compreendemos a nós mesmos, individualmente considerados enquanto uma unidade de ser e, concomitantemente, podemos nos referir a uma unidade coletiva de pertencimento, seja de uma dada tradição do pensar, seja filosófico, científico, literário ou conceitual de qualquer natureza, dado que a pretensa unidade se forma como uma identidade construída a partir desse ethos discursivo, ou seja, do discurso que o ser-no-mundo ousou dizer acerca de si mesmo, do mundo de valores e sentidos onde se percebe inserido e em qual situação histórico-temporal se percebe como existente. Da mesma forma, toda a percepção que possui acerca de seu viver e existir cotidianos, bem como da elaboração de seus respectivos imaginários, está permeada pelo processo instaurador de sentidos que ocorre na e pela linguagem.

Referências

ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz. *Hermenêutica Filosófica: Nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

_____. **Hermenêutica e dialética: dos estudos platônicos ao encontro com Hegel**. Porto Alegre, Editora da PUCRS, 2002.

BLEICHER, Josef. *Hermenêutica Contemporânea*. Trad. de Maria Georgina Segurado. Ver. De Carlos Morujão. Lisboa: Edições 70, 1992.

FIGAL, Günter. *Oposicionalidade: o elemento hermenêutico e a filosofia*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2007.

GRONDIN, Jean. *Introdução à Hermenêutica Filosófica*. Tradução e Apresentação de Benno Dischinger. São Leopoldo/RS – Brasil: Editora da Universidade do Vale do Sinos, 1999.

PALMER, Richard. *Hermenêutica: Teoria da Interpretação em Schleiermacher, Dilthey, Heidegger e Gadamer*. Tradução de Maria Luisa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 1970.

HISTÓRIA, NARRAÇÃO E ALTERIDADE: A ÉTICA DA MEMÓRIA NA OBRA A GUERRA NÃO TEM ROSTO DE MULHER DE SVETLANA ALEKSIÉVITCH

Bruna de Oliveira Bortolini¹

Jéferson Luís Azeredo²

Considerações iniciais

A história das guerras costuma ser contada a partir do ponto de vista masculino: soldados e generais, algozes e libertadores. Trata-se, porém, de um equívoco e uma injustiça que merecem revisão histórica. Se de fato em muitos conflitos as mulheres ficaram na retaguarda – condição essencial, aliás –, em outros elas efetivamente foram à luta. (ALEKSIÉVITCH, 2016).

A guerra não tem rosto de mulher, de Svetlana Aleksiévitch, originou-se a partir do testemunho de mulheres russas que combateram na Segunda Guerra Mundial e tem como objetivo mostrar, por meio de singulares relatos, o outro lado das convencionais “representações e sensações [...] da guerra” (2016, p. 12). Para a autora, as narrativas sobre a guerra tendem a seguir um padrão de escrita e de relatos que visam, em sua maioria, ressaltar o lado heroico e nobre dos acontecimentos, priorizando a história dos “vencedores”, um olhar que se justifica pela vitória, pela conquista, pelo progresso. O aspecto de “vencedor”, mesmo que ocorra de forma não intencional em alguns casos, tende a suprimir outras realidades existentes e interpretações possíveis dos fatos que de alguma forma venham a comprometer o discurso vigente. Tais supressões ocorrem através de um proposital recorte rememorativo que altera ou reescreve os acontecimentos conforme aquilo que se gostaria de comunicar a respeito deles, fazendo parecer haver, entre os testemunhos, um jeito “certo” de se contar a guerra. Trazendo,

¹ Doutoranda e Bolsista Capes do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da PUCRS

² Doutorando em Filosofia – UNISINOS e bolsista FUNDES; Professor de Filosofia na UNESC.

dessa forma, a problemática de que, na tentativa de se glorificar a guerra, eliminam-se, das descrições habituais, aspectos que poderiam vir a revelar e servir de ensinamento em relação àquilo que de mais humano está presente nela: o sofrimento.

Nessa perspectiva, o livro de Svetlana assume destaque numa reflexão filosófica e literária atual por, além de ser uma escrita criada a partir de relatos considerados – pela teoria literária – “ordinários” e de ruptura das tradicionais formas representativas da história, possuir um compromisso ético com o passado destruído, fragmentado, limitado. A citação do passado em todos os seus momentos no tempo presente simboliza a abertura do pensamento à temporalidade e observância de que, apesar da história ser tratada muitas vezes como uma série de momentos sequenciais e, deste modo, conclusos, ainda carrega questões em aberto que buscam por seu direito de resposta no tempo presente. Assim, muito próxima às ideias de Walter Benjamin, principalmente àquelas que compõem as teses Sobre o Conceito de História (2013, p. 7-20), de 1940, Svetlana afirma que o que nos interessa sobre a guerra não é fazer distinções entre os grandes e pequenos acontecimentos; Para ela, “aquilo que é pequeno e humano” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 17), bem como os relatos gloriosos, tem também seu valor histórico e não há sentido, se quisermos, de fato, lidar com a verdade de forma justa, tratá-los como inferiores em relação aos chamados “grandes feitos”. Tal é uma situação que Benjamin coloca como fundamental para uma compreensão que ultrapasse os limites da historiografia progressista e não ignore a “alteridade que pulsa além de seu campo de referência” (SOUZA, 2003, p. 210), comprometendo-se em transformar a exceção em regra. Exercício de exposição contínua e de busca incansável pelo direito de resposta às múltiplas batalhas e sonhos interrompidos. Defesa de uma compreensão da realidade que parta dela mesma, de sua própria concretude, não se restringindo apenas a representações construídas para explicá-la, as quais em geral não buscam fundamento na realidade em si, mas num mundo abstrato de ideias e desejos representativos.

Para tanto, o objetivo do texto é sugerir aproximações entre Svetlana e Benjamin, tendo como ponto de partida dois referenciais: os *testemunhos* ou *narrativas* presentes no livro *A guerra não tem rosto de mulher* e a noção de *alteridade* que emerge, obviamente, através da palavra feminina sobre a guerra,

duma pergunta geradora: o que é a guerra? Razão pela qual num primeiro momento falaremos de que maneira específica essa diferença narrativa presente na obra se manifesta, como é exposta pela autora e por que implica numa quebra com o discurso clássico da história, em específico, sobre a Segunda Guerra.

No segundo momento, abordaremos a importância ética que esses relatos e memórias presentes no livro e tidos, muitas vezes, como pequenos possuem no que diz respeito à valorização da diferença como um componente fundamental para o conhecimento da verdade sobre os fatos e para a construção de identidades, sejam elas pessoais ou coletivas; visto que uma história que ignora a diferença em relação à narrativa dominante é parcial e falsa. Assim, o compromisso ético da memória que aqui se fala é um compromisso com a verdade e com a defesa de um pensamento não fechado em si mesmo, consciente da temporalidade e pluralidade do real, o qual não pode ser engessado em conceitos, sob o risco de afirmar uma falsa totalidade e violentamente negar a existência daquilo que não se encaixa no próprio conceito ou na descrição dominante do real.

Entre a memória e a palavra: a narrativa como o revés do historicismo clássico

Justo ali, na calidez da voz humana, no reflexo vivo do passado, está escondida uma alegria primitiva, e se desvela a intranponível tragacidade da vida. Seu caos e paixão. Seu caráter único e insondável. (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 18).

Para Benjamin, a experiência narrada se constitui em palavras duráveis, capazes de serem transmitidas de geração em geração e que, por essa razão, possuem caráter temporal. São “histórias contadas a filhos e netos” (2013, p. 123) e, diferentemente de uma explicação, as experiências, quando comunicadas, não seguem uma ordem, uma sequência, mas, ao contrário, surgem de acordo com as disposições daquilo que poderíamos chamar, conforme a teoria da memória de Bergson, de *lembrar espontâneo*³. Experiências *comparecem*, não

³ Em *Matéria e Memória*, Bergson afirma que a atividade do lembrar pode ser distinguida de duas

são apresentadas de forma intencional. Elas germinam do acaso, de uma lembrança, de uma provocação concreta e, por isso, não se limitam a descrever. Elas contam fragmentos da vida vivida, os quais se enlaçam de forma *constelacional*, revelando, por completo, e somente no decorrer de seu tempo, o seu sentido. Narrar, para Benjamin, é a “faculdade de intercambiar experiências” (2013, p. 213) e, em sua opinião, “são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente” (2013, p. 213). De fato, como o autor sustenta, na atualidade, “as ações da experiência estão em baixa” (BENJAMIN, 2013, p. 214), mas ainda há quem saiba valorizá-las. Svetlana Aleksievitch, em *A guerra não tem rosto de mulher*, registra: “Elas [as mulheres da guerra] [...] tiram as palavras de si mesmas, e não dos jornais ou dos livros que leram, não do que lhe é alheio. Apenas dos próprios sofrimentos e emoções” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 14). Relatos que não são propositais, isto é, “nunca se sabe quando nem por quê, de repente chega aquele esperado momento em que a pessoa se afasta do cânone – feito de gesso e concreto armado, como nossos monumentos – e se volta para si. Para dentro de si.” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 14). A memória involuntária, matéria-prima da narrativa, atua nesse caso de forma predominante. Antes e depois de se iniciar a fala, a consciência está presente com força e, quanto a isso, Svetlana ressalta: “é preciso ficar alerta. De guarda” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 14), pois acontece, nesse momento, daquele que é entrevistado acrescentar e reescrever as passagens. Assim, são nos relatos mais sinceros, frutos do descuido com a história oficial, que Svetlana consegue captar a verdade; “a verdade sobre a vida e a morte em geral, e não só a verdade sobre a guerra” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 16). A autora está interessada naquilo que está por trás da história convencional e que também é história, conhecimento, ensinamento, mas que por vezes se perde. Ela afirma:

O que estamos procurando [com os relatos da guerra por mulheres]? [...] Eu gostaria de [saber] sobre o que as pessoas conversavam em casa. Como partiam para a guerra.

formas: o *lembrar espontâneo* e o *lembrar aprendido*. O primeiro refere-se a uma atividade natural de lembrar, a capacidade da memória de registrar todos os acontecimentos da vida cotidiana, e que, sem a “intenção de utilidade ou aplicação prática, armazenaria o passado pelo mero efeito de uma necessidade natural”, seria uma memória perfeita. A segunda, em contraposição, é uma lembrança ligada à ação, de sentido prático, na qual se faz um esforço para lembrar e, quando o “objeto” do lembrar está inteiramente integrado à ação, ela passa a ser cada vez mais impessoal e mecânica. Segundo Bergson, se ela “merece ainda o nome de memória, já não é porque conserve imagens antigas, mas porque prolonga seu efeito útil até o momento presente” (BERGSON, 1999, p. 88-89).

Que palavras diziam no último dia e na última noite antes de se separar daquelas que amavam. [...] Como eram esperados na volta da guerra... Não os heróis e chefes militares, mas as pessoas comuns. [...] A história relatada por uma testemunha ou por um participante que ninguém notou. (ALESKSIÉVITCH, 2016, p. 17-18).

Para que a experiência apareça, é preciso retirar os filtros. Porém, Svetlana sabe que lida com versões; e é exatamente por meio dessas versões, múltiplas, que pretende chegar ao seu objetivo: narrar o outro lado da história, dos livros didáticos, dos jornais e das revistas. A autora afirma: “Não estou escrevendo sobre a guerra, mas sobre o ser humano na guerra. [...] Investigo o ser humano concreto, que viveu em um tempo concreto e que participou de acontecimentos concretos” (ALESKSIÉVITCH, 2016, p. 18). Mas também percebemos que ela procura um fio condutor através dos testemunhos particulares, algo de universal, “aquilo que sempre existe no ser humano” (ALESKSIÉVITCH, 2016, p. 18): a dor, o sofrimento, as alegrias, os sentimentos em geral.

Contudo, qual a diferença dos relatos das mulheres que lutaram na guerra em relação ao relato dos homens? Por que, na perspectiva de Svetlana, a mulher é mais sensível a detalhes que passam despercebidos aos homens? Segundo a autora, os homens, desde pequenos, foram preparados para a guerra, para quem sabe um dia ter de combater, razão pela qual sua visão sobre ela é muito mais prática e objetiva. Há também o fato de que os homens foram responsáveis por elaborar boa parte da cultura ocidental e por registrar a história da humanidade através dos tempos. Desse modo, a história é, em sua grande parte, contada de um ponto de vista masculino, aqui atribuído ao gênero homem, o qual foi tomado, então, como padrão. Um padrão utilizado também para definir o “outro”, isto é, tudo aquilo que lhe excede. Dessa forma, a guerra – como um acontecimento forjado predominantemente por homens – é obviamente narrada através de suas perspectivas e a partir dos elementos por eles julgados mais importantes a serem transmitidos. Nesse caso, a Grande Vitória. Há um consenso entre os homens de que a história seja contada através dos grandes feitos, foi assim que os ensinaram e que, ao longo do tempo, se constituiu a cultura. Nesse cenário, a mulher ocupa espaço secundário, apesar de estar sempre presente, mesmo que em número menor. Assim, somente depois da história oficial é que

ela, custosamente, aparece. Isso porque, como bem coloca Svetlana, “os homens [têm] medo de que elas [as mulheres] não [contem] direito” a guerra e, por esse motivo, as excluem do discurso oficial. As mulheres se “lembram de outras coisas, ou lembram de outra forma. São capazes de ver o que está escondido para os homens” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 20). A autora conta que, em muitas casas que entrava, os maridos ensaiavam um dia antes a história que as mulheres deviam contar sobre a guerra, “o jeito certo”. Com frequência, pediam para que a própria autora não escrevesse sobre “ninharias”, mas narrasse a Grande Vitória. Entretanto, como Svetlana mesma afirma, “as ninharias eram o principal” (2016, p. 23) para ela. E sabia que, apesar da escrita ou do registro, muitas experiências ainda estavam por vir e também haveria outras que sequer chegariam a ser relatadas. Em suas palavras, depois do ponto final, “ali mesmo ele se transforma em reticências...” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 27).

Num olhar benjaminiano, um trabalho como o de Svetlana faz jus à história por ser capaz, em razão da valorização dos “pequenos” relatos femininos sobre a guerra, de redimir a humanidade de seu passado destruído, fazendo-a obtê-lo de forma completa. Mostra que, junto a todas as conquistas, também houve perdas, outros acontecimentos. Pois, quando o passado torna-se citável em cada um de seus momentos – em que até mesmo as “ninharias” tornam-se registros, testemunhos de uma época ou de um acontecimento –, há, para Benjamin, aquilo que ele chama de justiça, ou “juízo final” (2013, p. 242). Quer dizer, no momento em que os “ecos das vozes que emudeceram” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 27) em razão daqueles que conduzem o cortejo triunfal finalmente são ouvidos, faz-nos pensar que, por trás de cada registro, há “um ainda não” (BLOCH, 2005), algo que não foi revelado e espera por seu direito de expressão e resposta, mostrando a impossibilidade de entender a história como algo pronto e acabado. É por isso também que as mulheres entrevistadas, mesmo não querendo lembrar, narram, pois conservam a “esperança de que a distância permita captar o sentido completo do passado” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 179), narram para tentar compreender o incompreensível, deixar vir à superfície algo que ficou para trás, esquecido, mas que pode servir de resposta para os fatos passados. Assim, a narrativa de Svetlana, por meio de testemunhos, rompe com o historicismo justamente por inserir algo de novo nos relatos históricos: a temporalidade.

Na filosofia, a noção de temporalidade é algo complexo e, por vezes, problemático. Desde seus primórdios, a filosofia ocupou-se em tentar explicar o real, determiná-lo. Segundo Rozenzweig, autor de grande influência no pensamento de Benjamin, “toda filosofia perguntou pela ‘essência’. É esta pergunta que a separa do pensamento não-filosófico do senso comum” (ROSENZWEIG, 2005. p. 19). Na tradição, a ideia de essência corresponde à suposta existência de uma realidade única e imutável considerada como via fecunda para a busca da verdade. Uma unidade capaz de dizer “o que é”, de abarcar a totalidade dos fenômenos e de possibilitar a transformação do mundo em algo “pensável”. Na tradição, tornar o mundo em algo “pensável” significa separar a coisa em si do tempo, de suas relações temporais, que, conseqüentemente, a fariam modificar-se. Ainda, para Rozenzweig, foi dessa maneira que a filosofia tornou-se explicativa, esclarecedora, rompeu com barreiras e atravessou décadas; entretanto, foi também por esse motivo que hoje lida com os perigos de sua autodestruição. A filosofia, em sua vontade de dizer aquilo que as coisas são, acabou por limitar-se a ordenar, identificar e classificar a multiplicidade existente, encerrando o real em um sistema acessível à razão para que, desde aí, algo sólido pudesse surgir e orientar a presença dos indivíduos no próprio mundo. Porém, dessa forma, acabou por desconsiderar muitas vezes aquilo que não se encaixava no próprio conceito para poder continuar afirmando-o. Isso se reflete na história que é contada sobre as grandes vitórias, nelas não há espaço para as pequenezas, para os detalhes “femininos”. Assim, ela se torna excludente e se exclui, não pode se pretender universal como queria. Razão pela qual a narrativa como uma nova forma de pensar os fatos, uma forma de pensamento contaminado pela temporalidade, diz, mas está sempre em vias de dizer mais, em vias de ser aquilo que ainda não é, nunca pronta e acabada, mas sempre em diálogo com a mutabilidade do real. A narrativa é a verdadeira dialética, a qual, no contato com a realidade, não pretende encaixá-la em formas prontas, mas, na relação, ir mostrando o seu sentido. Os testemunhos captados por Svetlana trazem essa força dialética, esse movimento, pois, além de estes serem uma ruptura com o texto tradicional, são também promessas de continuidade, de esperança e de alteridade, visto que incluem o outro no discurso, seja ele as mulheres que narram, os destroços que apontam para um fato esquecido, cenários nos quais se desenrolaram histórias diversas ou toda a vida que compartilha da mesma dor humana.

Memória e Alteridade: testemunhos femininos sobre a guerra

O gravador registra as palavras, conserva a entonação... As pausas. O choro e o embaraço. Entendo que quando uma pessoa está falando acontece algo maior do que o que fica no papel depois. Lamento o tempo todo por não poder “gravar” os olhos, as mãos. (ALESKSIÉVITCH, 2016, p. 139).

No livro de Svetlana, a narrativa feminina, atribuída à mulher, encarna o conceito de alteridade. A possibilidade efetiva de o sujeito não retornar a si mesmo toda vez que tenta compreender o sentido de algo, ou seja, não limitar as coisas apenas à representação que faz mentalmente delas. A história contada pelo viés masculino, pelos homens, faz com que o relato da mulher, ao se destacar, rompa com essa tradição hegemônica e apresente a diferença em relação ao padrão. Isso, por meio de testemunhos que não são os dos grandes feitos, mas de acontecimentos cotidianos, de sentimentos experimentados no contexto da guerra e dos detalhes que passaram despercebidos aos historiadores compenetrados em contar a Grande Vitória. As mulheres abrem espaço para todo o resto, sem reduzi-lo à historiografia tradicional. Contudo, essa narrativa que vem com a palavra feminina não surge como oposição ou complemento ao discurso já estabelecido, mas propriamente como uma diferença que, como diria Rodrigues, “resiste a pertencer à ordem do mesmo” (RODRIGUES, 2013, p. 98). A mulher representa, portanto, com sua palavra sobre a guerra, a possibilidade do porvir, de se escapar de um pensamento reducionista e abrir-se para uma relação ética com o passado, não suprimindo outras realidades – por não ser capaz de enunciá-las –, mas abrindo espaço para a manifestação de suas singularidades. Em primeiro lugar porque suas falas são variadas, múltiplas, ou, conforme a própria afirmação de Svetlana, “as pessoas me recebem e narram de formas diferentes...” (2016, p. 144). Em segundo lugar, porque não seguem uma ordem “cronológica”, uma sequência, e é exatamente esse detalhe que permite que a multiplicidade de realidades e verdades surja, como afirma uma das mulheres, capitã e médica, após uma enorme introdução sobre sua experiência na guerra: “não sou capaz de contar na ordem. Meus pensamentos sempre saltam, os sentimentos irrompem...” (ALESKSIÉVITCH, 2016, p. 144). Esse salto da memória destacado pela entre-

vistada é capaz de quebrar o conformismo da tradição e de parar a esteira dos acontecimentos, aonde estes vão sendo empilhados uns sobre os outros como se naturalmente seguissem uma ordem e em relação a qual não podemos nada fazer, pois se acredita que cada fato que sucede o outro está justificado pelo anterior. Walter Benjamin chama esta a-historicidade, este salto para fora da esteira da história, de *o agora da conhecibilidade*; quer dizer um instante de *intensidade* temporal capaz de revelar situações escondidas pela norma da sequencialidade, do encadeamento lógico, que desvelam o discurso vigente e mostram que conhecer um fato não é saber contá-lo tal como foi ou está registrado nos livros didáticos, mas contá-lo a partir da memória, de sua relação com o presente, de sua mensagem para com o tempo presente. Aspecto que ele também irá chamar de Origem (*Ursprung*), isto é, a compreensão da história não enquanto Gênese (*Entstehung*), início, quando tudo se cria e se desenvolve, mas de instante decisivo, original, em que, dado um acontecimento, ou lembrança, uma rede de relações entre passado e presente se mostra, favorecendo a compreensão destes a partir de momentos de iluminação recíproca. Desse modo, situações do agora fazem ressurgir momentos esquecidos do passado, assim como momentos passados são capazes de reavivar esperanças futuras. Ou, como o próprio Benjamin afirma,

[...] nenhum fato, meramente por ser causa, é só por isso um fato histórico. Ele se transforma em fato histórico postumamente, graças a acontecimentos que podem estar dele separados por milênios. O historiador consciente disso renuncia a desfiar entre os dedos os acontecimentos, como as contas de um rosário. Ele capta a constelação em que sua própria época entrou em contato com uma época anterior, perfeitamente determinada. Com isso, ele funda um conceito do presente como um “tempo de agora” no qual se infiltram estilhaços do messiânico. (2013, p. 252).

Desse modo, um fato histórico é, assim, considerado por seu peso, sua significância, unicidade e capacidade de esclarecimento sobre determinado tempo ou acontecimento. A história, em Benjamin, não é fruto de um desenrolar harmonioso, tranquilo, mas de imagens-chave constituídas por infinitas relações de fatos que não respeitam necessariamente uma sucessão cronológica e niveladora.

Numa relação de herança fortemente marxista e messiânica que sua escrita da história revela, Benjamin visa, portanto, contemplar diversos “ângulos”, apontando o texto habitual como problemático por estar sempre em defesa dos vencedores e nunca das distintas verdades que se desenrolaram no campo de batalha. Destacando, em suas Teses de 1940, segundo Lowy (2005), que, enquanto o historicismo se aproxima de uma leitura na qual predomina o discurso dos que comandam – ou seja, dos vencedores, daqueles que detêm o poder e que retêm, como esponjas, aquilo que lhes vai sendo apresentado, sem exigir a outra face dos acontecimentos –, cabe ao materialista apontar o oposto a essa tradição, como movimento de maior força. Lutar contra a tirania, lutar contra o comum, o normal, é evocar mais coragem, mais virtude.

Tal aspecto nos remete a um ponto da filosofia benjaminiana – e que também é explorada por Svetlana, mas não somente por eles, e sim por todos aqueles que buscam escrever a história a partir de uma postura materialista –, a questão da ética da memória. Postura teórica que parte de uma desconfiança, como diria Seligman-Silva, “diante das categorias universais” (2010, p. 54) de representações do passado que foram modeladas a partir de “grandes recortes históricos, como a primeira e a segunda guerras mundiais” (2010, p. 54), e aposta nos registros da memória e num fazer histórico que tenha fragmentos da experiência individual e coletiva como material. Por isso, faz-se a relação entre o livro *A guerra não tem rosto de mulher* de Svetlana e o pensamento arqueológico de Benjamin, eles se conectam e entrecruzam justamente por reconhecerem, nos relatos ordinários, nas ruínas de seu presente, “uma nova prática de escritura do passado” (SELIGMAN-SILVA, 2010, p. 55). A qual carrega teor ético na medida em que busca dar direito de resposta ou espaço de expressão para aquilo que foi descartado pela sociedade. Aspecto que não implica apenas numa restauração do passado, mas na possibilidade de sua transformação no tempo presente, ou seja, que nessa citação, nessa recordação do passado e de momentos que permaneceram sem respostas, sem “justiça”, na atualidade, possa-se buscar também uma transformação e, quem sabe, a não repetição de eventos-limites, como genocídios, holocaustos, ditaduras, etc. Saber que este “salto” originário de uma nova percepção dos fatos não é, como defende Gagnebin, uma “simples restauração do idêntico esquecido, mas igualmente, e de maneira inseparável, emergência do diferente” (2013-b, p. 18).

Nessa perspectiva, parece que, somente depois que deixamos de tentar querer explicar ou justificar os eventos históricos, permitindo que eles sejam narados em sua variada cadeia de relações, é que realmente falamos algo de novo e de diferente daquilo que é comumente comunicado. O peso dessa novidade é a possibilidade de real aprendizagem com o passado destroçado e a vontade de concretização no futuro de promessas não realizadas anteriormente, isso porque, ainda segundo Gagnebin, “a história que se lembra do passado também é sempre escrita no presente e para o presente” (2013-a, p. 97). Quando Svetlana faz o registro de momentos que não aparecem nos documentos oficiais, preocupando-se em expor o testemunho de mulheres que foram para guerra e lutaram no front e que contam sua história em meio a hesitações e lágrimas, não está, com isso, desmerecendo as narrativas tradicionais ou afirmando que tudo o que foi dito até hoje não possui sua parcela de verdade e importância. Em realidade, com o seu trabalho, o que Svetlana pode nos mostrar é que, exatamente em meio a essas hesitações e emoções por trás da palavra, nas dúvidas e desvios, há um apelo messiânico, isto é, a vontade de que uma outra história venha à tona. Uma “exigência ética de respeito em relação ao sofrimento” de todos os que viveram a guerra e outros eventos-limites. As mulheres de Svetlana sabem disso: da importância de suas narrativas sobre a guerra, por mais terrível que seja lembrar, elas sabem que é nesse recordar que se esconde a centelha da esperança de um tempo melhor. E que o ocultamento dessas memórias talvez seja um dos grandes responsáveis pela tendência de repetição de alguns fatos no tempo presente, visto que se tem em mente a guerra como um “mal necessário”, a única garantia em situações extremas de resolução de problemas e conflitos.

Das “Conversas com o censor”

A guerra “feminina” tem suas próprias cores, cheiros, sua iluminação e seu espaço sentimental. Suas próprias palavras. Nela, não há heróis nem façanhas incríveis, há apenas pessoas ocupadas com uma tarefa desumanamente humana. (ALESKSIÉVITCH, 2016).

De relato a relato, de gravação a gravação, Svetlana estabelece paradas, permissões, em sua escrita, que a possibilitam digerir tudo o que há para ser dito

e pensado. Se o tempo é repensado pelos fatos, Svetlana reabre-o muito bem. São momentos que dizem o que não se quer ouvir, a ponto de questionar a validade do que está sendo posto: “depois de livros como esse, quem vai lutar na guerra?” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 31). Esses questionamentos surgem justamente porque se desestabilizam certezas enraizadas no fundo da gênese humana. Svetlana escreve sobre o humano na guerra, não a história de uma guerra. E quem é o homem, senão sentimento? Nos livros sobre guerra, não há muito sentimento, portanto, não há homens? Quem faz a guerra, senão homens? Ainda em relação a isso, se somam os detalhes, as minúcias da vida. Grandes feitos são memoráveis, são estrelados e podem ser vistos ao longe, mas o que se soma em maior quantidade é o pequeno [humano]. Daí, algo novo pode ser percebido e a história se alimenta de algo diferente daquilo que a nutriu até então. Esse passado é eterno, de um caminho que não é único, uma experiência não repetível para o materialismo-histórico; Uma construção a-teórica, que não possui a proteção da carcaça conceitual habitualmente utilizada para reconstruir os fatos do passado, a qual tem por base a própria ideia de desenvolvimento, que advém de uma concepção evolucionista, a qual delega à natureza o desenvolvimento (*Entwicklung*), o desabrochar de algo já pronto. Assim, deixando-se de lado as relações sociais e perdendo-se a memória das explorações: “ela só quer tomar conhecimento dos processos na dominação da natureza, e não nas regressões da sociedade” (BENJAMIN, 2013, p. 10).

No censor, Svetlana reabre espaço para sua escrita ter sentido, não somente para pôr à prova se deve ou não ser revelada sua abertura para essas jovens mulheres, mas envelhecidas em curto espaço de tempo, como relata Olga Iákovlevna Oméltchenko: “Eu me sentia muito cansada, muito mais velha do que as pessoas da minha idade (19 anos), uma senhora, mesmo” (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 187), era a prova necessária para tal. Mas o censor indicava uma escrita da existência, essa que tenta justificar tudo, era a história do cotidiano e da existência. Ao longo do livro, Svetlana diminui o censor, indica mais abertura e aceitação a outros modos de sentir e de ver os fatos, o que aponta mais detalhes e valor ao que se pode sentir e que realmente se pode ver, sem intermédio de discursos outros ou modelos de guerra que retalhava a verdadeira guerra que se desenrolava – não nos campos de batalha, mas dentro de cada um(a). Essa é a guerra que aconteceu, e não a dos olhos para fora.

Considerações Finais

A partir do exposto, fica evidente que a obra de Svetlana é lugar fecundo para as mais diversas discussões em torno da urgência de uma nova escritura do passado, a qual nunca cessa em razão da própria pluralidade de olhares que a ela podem ser dirigidos, bem como da necessidade de uma ética da memória. Traz, juntamente ao conjunto de seus relatos singulares, a incontestável existência de um outro tempo e de uma outra história, que encontram-se soterrados pelo convencional modo como foram, a nós, comunicados os acontecimento do século XX, isto é, sempre pela perspectiva dos vencedores. Isso, além de dialogar de forma bastante profícuo com um dos mais influentes autores da Teoria Crítica e da Escola de Frankfurt, que é Walter Benjamin.

A guerra não tem rosto de mulher revela, em meio à aparente normalidade do tempo que corre de forma linear, a estranheza de um tempo que pulsa, visando romper a ideia de *continuidade* intrínseca entre os fatos sustentados e que, conforme o próprio Benjamin, em realidade não existe. Isso porque, na visão do autor, o que de fato podemos afirmar é que há muito mais uma relação *constelacional* entre os acontecimentos do que de *causalidade*. O livro de Svetlana é uma obra que nos faz perceber que muito pouco ainda se sabe sobre a Segunda Guerra e outros eventos-limites que fazem parte da cultura humana, ressaltando, de forma bastante clara, a existência de realidades que ainda estão à espera de serem concebidas. Trabalhar com tais realidades, como faz Svetlana, significa assumir o compromisso ético de frente aos escombros e trazer à superfície o que foi outrora negligenciado pelo historicismo, sem negar sua existência ou tratá-la como menor, sob o risco da repetição dos fatos e da propagação da violência originária.

Assim, a presente obra mostra sua relevância e importância, principalmente para a reflexão histórica, filosófica e literária, por fazer ver a precariedade de nossos discursos sobre o real. Mas que, longe de ser um completo defeito, como comumente se poderia apontar, constitui-se, como afirma Souza (2003, p. 213), em virtude, pois, somente assim, a porta estreita por onde pode entrar o messias – no sentido benjaminiano do termo – estará aberta. É na incompletude do dizer que a oportunidade da emersão da pluralidade, da constante e interminável tarefa de exposição daquilo que ainda não está esclarecido, pode surgir.

Referências

ALESKSIÉVITCH, S. *A guerra não tem rosto de mulher*. Trad. Cecília Rosas, – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BENJAMIN, W. Sobre o conceito da história. In:_____. *O anjo da história*. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. Experiência e Pobreza. In:_____. *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas I. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. O Narrador. In:_____. *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas I. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BERGSON, H. *Matéria e Memória: ensaios sobre a relação do corpo com o espírito*. Trad. Paulo Neves. – 2ª. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BLOCH, Ernst. *O Princípio Esperança*. Trad. Nélio Schneider, Werner Fucks. Rio de Janeiro, Contraponto, 2005.

GAGNEBIN, J. M. *História e Cesura*. In:_____. *História e Narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 2013-a.

_____. *Origem, original, tradução*. In:_____. *História e Narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 2013-b.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”*. Trad. Wanda Nogueira Caldeira Brant, [tradução das teses] Jeanne Marie Gagnebin, Marcos Lutz Müller. São Paulo: Boitempo, 2005.

SOUZA, R, T. Alteridade e Citabilidade – Benjamin e Levinas. In: *Perspectiva Filosófica*. – Vol. X – n. 19. Pernambuco: UFPE, 2003.

RODRIGUES, C. *Duas palavras para o feminino: hospitalidade e responsabilidade*. Rio de Janeiro: Nau, 2013.

ROSENZWEIG, F. *El nuevo pensamiento*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora S.A, 2005.

SELIGMMAN-SILVA, M. *A atualidade de Walter Benjamin e Theodor W. Adorno*. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.



DIÁSPORA E IDENTIDADES EM BUDAPESTE, DE CHICO BUARQUE

*Eloisa da Rosa Oliveira*¹

*Vanessa Cardoso Zardin*²

Considerações iniciais

No campo dos estudos sociais, o debate de construção de identidade está em exponencial evidência, uma vez que a chegada da pós-modernidade³ proporcionou – já endossada pela modernidade – certa crise existencial, política e cultural nas estruturas sociais. Partindo dessas crises, a pós-modernidade deu luz e foco para o que fora abandonado pelo período da modernidade: a identidade do indivíduo. Desse modo, a pós-modernidade deixou para trás a crença em uma identidade unificada e sólida do sujeito. Assim, compreender a relação de interação entre o sujeito pós-moderno e a sociedade à sua volta passou a ser um caminho pertinente para a pesquisa, inclusive no campo literário.

Levando em consideração que a identidade se transformou em *identidades*, é necessário analisar quais fatores contribuem para a construção dessas identidades agora plurais. De acordo com o sociólogo Stuart Hall (2015), a condição do deslocamento geográfico – o que Hall denomina *diáspora* – do sujeito é um forte contribuinte para tal, já que nessa condição há certa imersão cultural em solos distintos, nos quais há diferentes culturas em interação. Considerando que a pós-modernidade exerce bastante influência na sociedade, podemos ver essa multiplicidade de identidade e a condição caótica da pós-modernidade também representadas na Literatura, através tanto das tramas quanto da própria forma narrativa na qual os textos são apresentados. Como exemplo disso, pode-se indicar o romance *Budapeste* (2003), de Chico Buarque, escolhido para ser objeto deste estudo.

¹ Doutoranda em Teoria Literária pela UFSC. *E-mail*: elo@unesc.net

² Graduada em Letras - Língua Portuguesa pela UNESC. *E-mail*: Zardinvanessa@gmail.com

³ O conceito de pós-modernidade está sendo adotado aqui com base na perspectiva de David Harvey, explícita no livro *A condição pós-moderna*, que será mencionado mais à frente.

José Costa, personagem principal e narrador do romance já citado, é uma espécie de *ghostwriter*, pois presta serviços de redação de diferentes textos para quem o contrata, deixando o crédito do trabalho para o contratante. No início do romance, ele vai a congressos em diferentes países por conta de seu trabalho. No entanto, José esteve em Budapeste (capital da Hungria) por acidente, e foi quando se encantou pela cidade. A partir desse momento, ele se desloca entre Rio de Janeiro e Budapeste ao longo de todo o enredo. José é casado com Vanda, uma jornalista, com quem tem um filho, Joaquim. Entretanto, durante suas muitas viagens a Budapeste, conhece Kriska, uma nativa húngara que lhe deu aulas de húngaro e por quem se apaixona, deixando, no fim, sua vida anterior para viver ao lado dela e do filho, Pisti. Ao longo do processo de deslocamento, José Costa apresenta inúmeras mudanças de comportamento passíveis de análise. Trata-se de um sujeito confuso, ansioso, carente e com ações e reações muitas vezes incoerentes.

Diante desse contexto, objetivou-se, neste artigo, analisar a construção da identidade do protagonista José Costa, com foco no conceito de *diáspora*, de Stuart Hall. Assim, pudemos investigar como o autor constrói sua personagem. Para contemplar o objetivo aqui proposto, por meio de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, na primeira etapa, falou-se sobre o período pós-moderno, a fim de compreender como surgiu o debate de construção de identidade. Num segundo momento, estudamos acerca do conceito de identidade, com intuito de problematizarmos a transformação e pluralização de identidade de José Costa e, posteriormente, explanamos acerca do conceito de diáspora, ambos baseados na perspectiva de Stuart Hall (2015; 2006). Por fim, analisamos a trajetória de construção de identidade e diáspora da personagem José, visto que seu deslocamento trouxe, não só a mudança de endereço, mas também alterações em sua caracterização.

Pós-modernidade e crise de identidades: um olhar sobre José Costa

A ideia da pós-modernidade, de acordo com Harvey (2008), surgiu como um contraponto ao fracasso dos pensadores iluministas e seu projeto de modernidade. Segundo o autor

o modernismo dedicava-se muito à busca de futuros melhores, mesmo que a frustração perpétua desse alvo levasse

à paranóia [sic.]. Mas o pós-modernismo tipicamente descarta essa possibilidade ao concentrar-se nas circunstâncias esquizofrênicas induzidas pela fragmentação e por todas as instabilidades (inclusive as linguísticas) que nos impedem até mesmo de representar coerentemente, para não falar de conceber estratégias para produzir algum futuro radicalmente diferente. (2008, p. 57).

Dessa forma, com a chegada da pós-modernidade, em meados do século XX, as verdades absolutas – de cunho teológico e científico – que eram impostas à sociedade já não são mais válidas, destarte, acarretando uma desestabilização social. Isso porque o período mantém seu foco nas desordens do mundo, assim, nutrindo “total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico [...]” (HARVEY, 2008, p. 49). Na pós-modernidade, vivemos um momento de ruptura. Como exemplo, podemos citar a Literatura, que, assim como a sociedade e o sujeito, passou por um processo de transformação. A obra de arte, em geral, também passou por um colapso a partir das vanguardas e, mais tarde, com a cultura da arte pop. Nem o lugar da arte estava assegurado como outrora. O que antes era concebido como arte sagrada passa agora também a ser questionado, inclusive por grandes artistas (COMPAGNON, 2010). Na Literatura não foi diferente, é o que aponta Compagnon na obra *Os cinco paradoxos da modernidade* (2010).

Em *Budapeste* (2003), Buarque organiza seu romance de forma que a cada capítulo o leitor esteja de frente a um novo conflito, pois propõe um enredo dinâmico, no qual tudo acontece muito rapidamente. Além disso, os acontecimentos não são organizados cronologicamente. Tais rupturas no enredo, na maioria das vezes, acontecem de um capítulo para o outro; no entanto, em alguns momentos, ela acontece no meio da narração, como quando Vanda está grávida e subitamente o menino tem sete anos. A noção de tempo se perde com esses movimentos inesperados no enredo. Assim, Buarque deixa algumas lacunas – que muitas vezes não poderão ser preenchidas – para o leitor. Podemos observar essas questões não resolvidas ao fim do romance, quando José lê *Budapest* para Kriska:

E no instante seguinte se incabulou, porque agora eu lia o livro ao mesmo tempo que o livro acontecia. Querida Kriska, perguntei, sabes que somente por ti noites a fio concebi o livro que ora se encerra? Não sei o que ela pensou, porque

fechou os olhos, mas com a cabeça fez que sim. E a mulher amada, de quem eu já sorvera o leite, me deu de beber a água com que havia lavado sua blusa. (BUARQUE, 2003, p. 174).

Neste trecho, Buarque deixa o final “aberto” para o leitor. Ele não coloca um ponto final na história de José, somente termina seu livro, deixando o final suspenso. Essa abertura dá margem a diferentes interpretações acerca do desfecho do romance, entretanto, é difícil ter convicção acerca dele. Este é mais um reflexo da pós-modernidade na Literatura, a qual não proporciona convicções.

A literatura de Chico Buarque segue esse caos pós-moderno. Nas outras obras produzidas pelo autor, como *O irmão Alemão* (2014) e *Leite Derramado* (2009), o autor é adepto do efeito borboleta, muito utilizado também a partir da Literatura Moderna. Tal efeito rompe a linearidade das obras e as personagens viajam no tempo da narrativa e até mesmo no espaço geográfico, o que gera um desconforto no próprio leitor, que precisa acompanhar essas rupturas e anacronismos para entender a obra – e, ainda assim, nada está muito garantido; sempre fica ainda alguma lacuna em aberto. Esse estilo de escrita, com certeza, trata-se de uma escolha proposital do autor, que representa, em grande parte, aquilo que a própria condição pós-moderna nos traz, como alertaram Harvey (2008) e Compagnon (2010): uma dificuldade em ordenar certas experiências traduzidas pelo caótico e pelo descontínuo.

Diante desse contexto social em que a Literatura também se insere, percebemos, além desse movimento da estrutura da obra – escolha do autor –, a representação de personagens que adotam igualmente esse comportamento caótico e fragmentado citado por Harvey (2008).

No contexto do século XXI, é notório que os sujeitos estão em constante transformação, tendo em vista a interação entre os indivíduos e as diferentes posições sociais que ocupam, resultando em diferentes pessoas e costumes. Diante disso, de acordo com Hall (2015, p. 13), entende-se que o indivíduo é composto por “identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente”.

Hall (2015, p. 10) aponta três concepções de identidade desenvolvidas ao longo da história da modernidade: “(a) sujeito do Iluminismo; (b) sujeito sociológico; (c) sujeito pós-moderno”. Todavia, para este estudo, basearemos-nos na concepção do sujeito pós-moderno.

De acordo com Hall (2015, p. 11), o sujeito pós-moderno é “conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente”, para o qual o *eu real* já não existe, fazendo com que a identidade se torne uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 1987 apud HALL, 2015, p. 11-12), visto que está em constante movimento, caracterizando, também, o que Hall (2015) chama de *identidade cultural*. Esse é o sujeito que percebemos ao analisar as características do comportamento de José Costa.

Hall (2015, p. 11) afirma que “o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias, ou não resolvidas”. Em entrevista a Benedetto Vecchi, Bauman (2005, p. 22) ressalta que “a fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas. O segredo foi revelado”.

Em *Budapeste* (2003), a celebração móvel da identidade da personagem se dá – de modo paradoxal – por meio de seus sentimentos quanto a si mesmo, pois José, devido ao sucesso de seus textos, os quais vende, começa a dar indícios de arrogância:

Não se tratava de orgulho ou soberba, sentimentos naturalmente silenciosos, mas de vaidade mesmo, com desejo de jactância e exibicionismo, o que muito valorizava minha descrição. E novos artigos me eram solicitados, e publicados nos jornais com chamada de capa, e elogiado por leitores no dia seguinte, e eu aguentava firme. Com isso a vaidade em mim se acumulava, me tornava forte e bonito, e me levava a brigar com a telefonista e a chamar o office boy de burro, e me arruinava o casamento, porque eu chegava em casa e já gritava com Vanda, e ela me olhava arregalada, não conhecia os motivos de eu estar assim tão vaidoso. (BUARQUE, 2003, p. 18).

Essa característica que viera à tona, a vaidade, já era algo que a personagem carregava consigo, mas seu sucesso acabara fazendo-a tomar conta de sua personalidade. A relação bem sucedida entre autor-texto-leitor (sujeito-mundo)

induziu automaticamente uma mudança na identidade da personagem, tornando-o alguém ostensivo. No entanto, ao mesmo tempo em que se sente envaidecido, José sente-se também inferiorizado. Junto a isso, não podemos considerar essa relação bem sucedida a partir do momento em que o sucesso de suas obras não é atribuído a ele, e sim ao autor que encomendou a obra. Eis o paradoxo: ao mesmo tempo em que ele se gaba do sucesso, continua sendo um anônimo, um fantasma desconhecido.

[...] a Vanda não tinha paciência para grandes leituras. Daí meu estupor ao saber da sua boca que ela lera meu livro, não uma, mas três vezes. E menos mal que estivesse tão apressada, e nem me olhasse ao fazer o que disse, porque naquele instante me portei como um amador. Devo ter enrubescido, mordi meu lábio inferior, meus olhos se encheram de água, tive pena e orgulho de mim, era como se duas palavras dela reparassem sete anos de descaso. (BUARQUE, 2003, p. 103).

No trecho acima, José narra o momento em que sua esposa leu mais de uma vez o livro *O Ginógrafo*, que ele, como *ghoswriter*, escreveu em nome de KasparKrabbe. No instante, demonstra-se orgulhoso por sua esposa ler um livro de sua autoria. No entanto, ele também se mostra infeliz por, naquele momento, ser o *ghoswriter*, e não o autor; isso não ocorre somente com esse livro, mas com outras produções ao longo de sua carreira. Ele nunca seria reconhecido. Não seria o autor, mas sim o telespectador de sua própria vida refletida no *outro*.

Em outro momento, José indica que se ver no “trabalho do outro” é como ocupar o espaço do *outro*, uma vez que ler o livro de sucesso assinado por outro nome causava um colapso, de certo modo, prazeroso em sua identidade. José Costa se sentia pregando uma peça no próprio autor, e não o contrário. Escrever uma obra de sucesso parecia empoderá-lo, ao mesmo tempo em que ele se deliciava ao se descobrir na assinatura de outra pessoa. O *eu* passava a ser definido pela assinatura de um *outro*, mas não deixava de ser um espelho. Então, parece que José se encontra como Narciso⁴, obcecado pelo reflexo do rio. Ele olha para sua própria escrita e é abduzido por ela. Essa seria a identidade referente ao momento pós-moderno. Esse sujeito de identidade cultural não está mais limita-

⁴ Famoso personagem da Mitologia Grega Antiga amaldiçoado a olhar seu próprio reflexo no rio, onde morreu, definhado, encantando pela própria beleza.

do apenas ao convívio social entre iguais, muito menos é sólido e coerente como o sujeito iluminista. Agora, a identidade cultural chega de modo fragmentado. Nesse contexto, Santos (2009, p. 13), baseada em Bhabha (1998), afirma que “a preservação das identidades se tornou [...] uma impossibilidade [...]”. Partindo disso, Monte (2012, p. 166), baseada em Woodward (2000) cita que:

[...] a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, o que pode gerar conflitos. Podemos viver, em nossas vidas pessoais, tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra.

Com isso, ao longo da obra, esse conflito se altera conforme as diferentes identidades que José Costa assume. No decorrer do romance, podemos perceber que José busca, no início do enredo, representar um sujeito coerente. No entanto, ele é interpelado pelas ações e personagens diversas à sua volta, tal como ocorre com o sujeito pós-moderno.

Desse modo, partindo do conceito da multiplicidade de identidade, a identidade única é uma falácia, uma vez que “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas” (HALL, 2015, p. 12). José, por exemplo, ao longo do enredo, é forçado a ser “coisas” diferentes em diferentes direções. Um exemplo disso é quando é deportado de Budapeste e, sem dinheiro, é obrigado a viver em condições precárias. Nesse momento, José parece se questionar sobre o que se tornou:

Ganhei tempo para pensar numa saída; ao deputado federal, por exemplo, poderia interessar uma autobiografia. Recostado na cama, eu rabiscava papéis aéreos com timbre do hotel, e o que saía nem eram palavras, eram figuras toscas. Desenhos infantis. E me perguntava que destino eu teria se, em vez de me ensinarem as primeiras letras, na minha infância me apresentassem tão somente livros de arte. (BUARQUE, 2003, p. 158).

A cena narra momentos após José ser cobrado pela dívida no hotel em que se hospedou. Ele pensa em planos para juntar dinheiro. Sua primeira ideia foi escrever uma autobiografia para um deputado, como *ghostwriter*, sua antiga profissão. Entretanto, depois de tudo o que vivenciou em suas viagens entre Rio de Janeiro e Budapeste, já não parece ser o mesmo José Costa. Dessa maneira, pode-se entender o que Hall (2015, p. 10) chama de *deslocamento* ou *descentração do sujeito*, que ocorre quando o sujeito perde o *sentido de si*, podendo ser conduzido ao que se chama de crise existencial. Isso, de acordo com Giddens (2002, p. 51), está relacionado “às relações entre o mundo exterior e a *vida humana* [grifo do autor]”. Sendo assim, pode-se entender que a crise existencial só é possível quando há interação entre o sujeito e o mundo e, por conseguinte, as culturas existentes nele. Nesse caso, José já não sabe mais fazer o que antes o definia e dava sentido à sua vida: escrever textos. Essa é uma forma de perder o *sentido de si* que Hall (2015) cita.

Dado que a identidade é construída historicamente a partir da relação entre indivíduo e mundo, Hall (2015, p. 30) argumenta que “as identidades nacionais são coisas com as quais nós não nascemos”, mas que “são formadas e transformadas no interior da *representação*.” Isto é, o indivíduo não nasce com uma identidade que remete ao seu povo de origem; isso conceitua o que Hall (2015) denominou de *identidade nacional*. Conforme cita Bauman (2005, p. 27), “a ‘identidade nacional’ foi desde o início, e continuou sendo por muito tempo, uma noção *agonística* [grifo do autor] e um grito de guerra”. Ou seja, a identidade nacional funcionava como a força da nação. Hall (2015), por sua vez, afirma que ela é construída a partir do contato do sujeito com o que seu povo projeta e constrói como representatividade do local de origem. Dessa maneira, Hall (2015, p. 24) alega que “a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento.”

Conquanto, José não se reconhece completamente como brasileiro. Ele, inclusive, certas vezes nega sua origem. No fragmento abaixo, José rejeita o idioma espanhol. É certo que esse não é o idioma nativo dele; entretanto, o espanhol e o português são línguas latinas, assim, ambas compartilham semelhanças, fato que pode ter ativado determinadas lembranças da personagem:

Aí entrou na tela uma moça de xale vermelho e coque negro, ameaçou falar espanhol, zapeei no susto. Caí num canal em inglês, mais um, outro, um canal alemão, um italiano, e de volta à entrevista com a dançarina andaluza. Cortei o som, me fixei nas legendas, e observando em letras pela primeira vez palavras húngaras, tive a impressão de ver seus esqueletos: *ö az álom elötti talajon táncol.* (BUARQUE, 2003, p. 9).

Aqui, rejeitar o espanhol é uma maneira de a personagem rejeitar uma linguagem familiar. Notamos que, todos os outros canais em que o idioma não é semelhante ao português, José não os troca “no susto”. O paradoxo é que ele continua hipnotizado pela entrevista, mas agora corta o som, a fim de tentar entender um contexto cultural que lhe é familiar, mas que está sendo transmitido por uma língua totalmente estranha, na qual ele pretende imergir.

De acordo com Eva Hoffman (*apud* BRAGA; GONÇALVES 2014, p. 38), “estar distante da terra natal tem um preço bastante alto, que é o sofrimento humano”. No entanto, José não demonstra sofrimento, embora expresse saudade de seu idioma:

Numa dessas madrugadas, meio sem querer liguei para o Rio: oi, é a Vanda no momento não posso atender, deixe sua mensagem depois do sinal. Religuei em seguida [...] Tornei a ligar e a ligar e a ligar, até perceber que ligava pelo gosto de escutar minha língua materna [...] Havia um eco na ligação [...] dando-me a impressão de que as palavras estavam desgarradas da minha boca, Vanda, Vanda, Vanda, Vanda. E comecei a abusar daquilo, e falei Pão de Açúcar, falei marimbondo, bagunça, adstringência, Guanabara, falei palavras, ao acaso, somente para ouvi-las de volta. Não exagerava Kriska, quando me recomendou evitar outros idiomas durante o período letivo. (BUARQUE, 2003, p. 71).

Note que o escritor não entende o motivo de estar com saudade de seu idioma nativo, mas a sente, dando a entender, mais uma vez, que estaria em um conflito interno. Outra vez, a língua é um caminho de fixação, símbolo dos conflitos da personagem.

Entre Brasil e Hungria: diáspora, hibridismo cultural e identidades

Hall (2015) argumenta que a cultura de um lugar sofre transformações ao longo do tempo, deslocando-se e questionando a unicidade da identidade nacional. Tomemos como exemplo o Brasil. Vários povos de nacionalidades diferentes imigraram para as terras tupi-guaranis. Os imigrantes, por sua vez, trouxeram para cá os costumes de seus países. Assim, já em solo brasileiro, essas diferentes culturas entraram em contato, havendo uma troca de crenças e, dessa forma, construindo a cultura brasileira, que foi modificada ao longo dos anos e, conseqüentemente, construindo novas identidades àqueles que estiveram em contato uns com os outros, caracterizando o que Canclini (2003) chama de *hibridismo*, também sugerido por Peter Burke (2006).

Partindo disso e da condição acerca da identidade que Hall apresenta, pode-se entender que a pluralidade identitária está ligada diretamente às muitas culturas às quais o sujeito está exposto. Assim, é necessário que haja deslocamento para que o sujeito entre em contato com outros mundos, e esse deslocamento não será, necessariamente, concreto. O sujeito, quando entra em contato com as diferentes artes de seu mundo habitual, estará se deslocando. No entanto, o deslocamento da personagem aqui estudada é geográfico, caracterizando, portanto, o que Hall nomeia *diáspora*, tema que será abordado nesta seção. Nela, explanaremos acerca do conceito, sua relação com o *hibridismo cultural* – sugerido, principalmente, por Burke (2006) –, bem como analisaremos a trajetória de construção de identidade e diáspora da personagem José Costa à luz dos conceitos estudados.

Já sabemos que, em *Budapeste* (2003), José convive com viagens e aventuras pessoais entre Budapeste e Rio de Janeiro. Entretanto, o que ainda não havíamos explicitado é que ele foi “dar em Budapeste graças a um pouso imprevisto, quando voava de Istambul a Frankfurt, com conexão para o Rio” (BUARQUE, 2003, p. 5). José somente esteve em Budapeste por um acaso do destino. Assim, o momento crucial para o livro de Buarque, que se dá quando a personagem vive sua condição diaspórica mais relevante, tratou-se de um acidente. José Costa aproveitou-se desse novo deslocamento para recomeçar sua vida. Podemos aqui entender a condição da diáspora como sinônimo de crescer cultura e novos

aprendizados para si, um momento no qual o indivíduo estará sujeito a construir-se e reconstruir-se de diferentes formas, assim, conduzido ao encontro da concepção de Hall (2015) acerca da identidade cultural, já citada neste artigo. Todavia, para que compreendamos como a diáspora pode contribuir para a construção de novas identidades, cabe aqui entendermos com mais especificidade a diáspora.

De acordo com Braga e Gonçalves (2014, p. 39), “a diáspora está entre os percursos contemporâneos possíveis em meio a tantas possibilidades de abordagem do movimento, como o exílio, o êxodo e a imigração.” Assim, os autores (BRAGA; GONÇALVES, 2014, p. 39) afirmam que “a diáspora se tornou, indubitavelmente uma das teorias mais proeminentes na pesquisa acadêmica em ciências humanas e sociais e os estudos literários não constituem uma exceção”. Dessa forma, o movimento da diáspora se junta ao debate de construção de identidade também no campo literário. Segundo Braga e Gonçalves (2014, p. 39), “o termo diáspora implica conotações de movimento disperso, disseminação, descentramento e deslocamento.”

Partindo disso, Steven Vertovec (1999 apud Graça; Gonçalves, 2014, p. 39) “aponta três significados para diáspora, que [...] são mais contemporâneos: diáspora pode se referir a uma ‘forma social’, a um ‘tipo de conscientização’ e a um ‘modo de produção cultural’”. Este último, pertinente a este estudo, “está relacionado com a globalização e com seus fluxos culturais globais, apontando a condição diaspórica como um terreno fértil para as artes, inclusive a Literatura” (BRAGA; GONÇALVES, 2014, p. 39-40). Assim, a concepção acerca da diáspora de Graça e de Gonçalves (2014) vai ao encontro do que Hall (2006) pensa sobre esta.

Hall (2006, p. 27) aponta que a identidade cultural é idealizada como algo “impermeável a algo tão ‘mundano’, secular e superficial quanto uma mudança temporária de nosso local de residência”. Entretanto, o autor desconstrói essa ideia ao sugerir que, na situação da diáspora, o sujeito entra em contato com diferentes culturas, com as quais se identifica, de modo que “os locais de origem não sejam mais a única fonte de identificação.” (HALL, 2006, p. 26). Ou seja, o sujeito não tem somente uma possibilidade de identificação com determinada cultura; ele poderá se reconhecer em sua origem, bem como na nova cultura em que está inserido. Assim, o indivíduo passa a assumir mais de uma identi-

dade, mesmo que o sujeito retorne à sua origem, haja vista que, de acordo com Chambers (1890 apud HALL, 2006, p. 27), os indivíduos jamais poderão “voltar à cena primária [...], pois há sempre algo no meio [...]”. É importante ressaltar que esse “algo no meio” a que Chambers se refere seria o fruto da relação sujeito-mundo. Em outras palavras, seriam as culturas com as quais o sujeito interage/interagiu, dando espaço à multiplicidade de identidades.

Desse modo, de acordo com Hall (2006, p. 26), “na situação da diáspora, as identidades se tornam múltiplas”, visto que a variação de local proporciona contato com a cultura de outros lugares, assim, propiciando imersão cultural. Isso, por sua vez, reflete diretamente na identidade do sujeito, deixando que ele construa sua identidade, tendo em vista que, de acordo com a concepção moderna da mesma, ela é construída a partir do contato com as tantas outras identidades existentes. Assim, pode-se concluir, juntamente às reflexões de Hall, que “a identidade é irrevogavelmente uma questão histórica” (HALL, 2006, p. 30) construída no decorrer do tempo e é composta por diferentes fatores que constituem a cultura de diferentes espaços, resultando em uma fusão de sujeitos e, consequentemente, em um novo *ser* que se agrupará com outros sujeitos já existentes.

Isso, que pode ser considerado uma mistura de culturas, tem relação com o que Canclini (2003) e Burke (2006) chamam de *hibridismo* – já mencionado anteriormente. De acordo com Burke (2006, p. 23):

Diferentes exemplos de hibridismo cultural podem ser encontrados em toda parte, não apenas em todo o globo como também na maioria dos domínios da cultura – religiões sincréticas, filosofias ecléticas, língua e culinárias mistas e estilos híbridos na arquitetura, na literatura e ou na música.

Partindo disso, o autor ressalta que “seria insensato assumir que o termo *hibridismo* [grifo do autor] tenha exatamente o mesmo significado em todos os casos” (BURKE, 2003, p. 27). No caso da Literatura, segundo Burke (2006, p. 23):

As traduções são os casos mais óbvios de textos híbridos, já que a procura por aquilo que é chamado de ‘efeito equivalente’ necessariamente envolve a introdução de palavras e ideias que são familiares aos novos leitores, mas que poderiam não ser inteligíveis na cultura da qual o livro foi originado.

Paralelo a isso, segundo Canclini (2003, p. 18), o termo *hibridismo* “é usado para descrever processos interétnicos e de descolonização [...]; globalizadores [...]; viagens e cruzamentos de fronteiras [...]; fusões artísticas, literárias e comunicacionais”, sendo que, para ele, “*a hibridação são processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas [grifo do autor]*” (2003, p. 19). Em outras palavras, o hibridismo soma diferentes culturas, assim, gerando outra cultura. Logo, para tal, ocorre, muitas vezes, o deslocamento geográfico, proporcionando um intercâmbio entre as sociedades e dando origem às novas culturas. Em vista disso, Burke (2006, p. 31) afirma que “devemos ver as formas híbridas como o resultado de encontros múltiplos e não como o resultado de um único encontro”. Podemos pensar no caso de José Costa como sujeito em condição de diáspora. Seu convívio com a cultura de Budapeste, Hungria e Kriska gera também o hibridismo. Em *Budapeste* (2003), pode-se observar um movimento de hibridismo quando José se torna um escritor húngaro:

Kocsis Ferenc disse: perdi. Retirou-se devagar sem falar mais nada [...] E no entanto, bem ou mal, ele tinha inaugurado meu caderno de poesia. Deixara um ponto negro no alto da primeira página. [...] E a partir daquele ponto escrevi um verso, depois outro, e mais um. Li meus três versos e fiquei satisfeito, talvez fossem aquelas mesmas as palavras que Kocsis Ferenc vinha perseguindo anos a fio. No dia seguinte escrevi uma nova estrofe de três versos que com certeza Kocsis Ferenc também gostaria de haver escrito. (BUARQUE, 2003, p. 136-137)

No trecho acima, José dá o primeiro indício de sua transformação de *ghostwriter* brasileiro para escritor húngaro. Nesse momento, insere-se no mercado de trabalho húngaro com sua antiga profissão. Agora, a partir da Literatura, ele se torna – um pouco mais – parte daquele lugar. Por ironia do efêmero, fator típico da pós-modernidade, a partir do momento em que se adapta, outra diáspora lhe é imposta, visto que é deportado para o Brasil. Seria uma diáspora de retorno, que mantém o movimento de conflito em José Costa, pois, como sujeito pós-moderno, ele é uma representação dessa identidade móvel que nunca se adapta totalmente a um lugar, a uma identidade.

Tendo em vista que, de acordo com Burke (2006) e Canclini (2003), o hibridismo gera novas estruturas (culturas), como, então, hibridismo e diáspora estão ligados entre si? Tendo em mente que o *hibridismo* é um processo de

construção que parte do contato entre as culturas, ele depende da condição da diáspora para tal, mesmo que aconteça de modo inconsciente. De acordo com Canclini (2003, p. 22), o processo de hibridação, certas vezes, “ocorre de modo não planejado ou é resultado imprevisto de processos migratórios, turísticos e de intercâmbio econômico ou comunicacional. Mas freqüentemente [sic.] a hibridação surge da criatividade individual e coletiva”. Partindo dessa ideia, entende-se claramente a ligação entre o hibridismo e a diáspora. Agora se pode entender o processo de hibridação como um movimento complementar do processo de construção de identidade – movimentos muito presentes no deslocamento geográfico e cultural de José Costa.

Levando em consideração a personagem aqui analisada e que a condição da diáspora interfere diretamente na formação identitária do indivíduo, como apontado anteriormente, pode-se ressaltar o momento em que José já está tão envolvido com a Hungria e com sua professora Kriska – agora sua esposa – que passa a assumir outro nome:

[...] Kriska me aguardava na soleira do número 17; sem os patins, ela era quase pequena e menos menina. Falou Zsoze Kósta... Zsoze Kósta... me olhando de alto a baixo, como se meu nome fosse um traje inadequado. Deixei que falasse Zsoze Kósta até se habituar e não corriji sua pronúncia, muito menos caçoei de Kriska, antes, dei-lhe razão e passei a me conhecer por Zsoze Kósta em Budapeste. (BUARQUE, 2003, p. 62).

Pode-se observar a personagem aceitando sua nova condição de cidadão húngaro, assumindo uma nova identidade. É válido lembrar que o nome é um fator ligado a quem o ser humano é. Assumir outro nome é assumir concretamente uma nova identidade. A troca do nome é simbólica e representa também uma troca de identidade interna. José estava disposto a assumir uma nova vida em novo território. Nesse momento, José Costa passa a ser Zsoze Kósta. Com a diáspora e o hibridismo, surge uma identidade potencializada pelo novo nome. José deixa-se traduzir em outra pessoa.

Além dos fragmentos indicados acima, pode-se evidenciar o momento em que José passa de *ghostwriter* a autor, mesmo que involuntariamente:

A capa furta-cor, eu não entendia a cor daquela capa, o título Budapest, eu não entendia o nome Zsoze Kósta ali impresso, eu não tinha escrito aquele livro. Eu não sabia o que estava acontecendo, aquela gente à minha volta, eu não tinha nada a ver com aquilo. Eu queria devolver o livro, mas não sabia a quem [...] Eu olhava os letreiros do aeroporto, e através do vidro umas pessoas me olhavam, me acenavam com livros de capa furta-cor. (BUARQUE, 2003, p. 167).

Esse é o momento que marca o fim do *ghostwriter* e o nascimento do autor. As pessoas o idealizaram como tal, como tantas vezes ele viu acontecer quando seus clientes tinham sucesso devido a algo que ele havia escrito. Agora estava ali, sendo reconhecido por algo que, igualmente, não escreveu. Eis outro momento de crise de identidade. O livro traz, em todo momento, esses jogos de identidade, de *é-não-é*, que simbolizam exatamente a celebração móvel de Hall (2015), citada no início deste artigo. A princípio, José se sentiu desconfortável, pois foi levado a essa situação, mas, depois, aceitou de bom grado, chegando até mesmo a acreditar que era realmente o autor de *Budapest*:

E a sós com ela, na meia-luz do quarto esfumado, cheguei mesmo a me convencer de ser o verdadeiro autor do livro. Eu usufruía os fraseados, a melodia do meu húngaro, eu me deliciava com a minha voz. Rápido, Kósta, mais rápido, falava Kriska, quando eu me detinha além da conta nos episódios do Rio de Janeiro. (BUARQUE, 2003, p. 173).

Posto isso, pode-se entender que José Costa, *ghostwriter* brasileiro, agora é, também, Zsoze Kósta, autor húngaro, assumindo mais uma identidade. Seu papel se inverte nessa nova terra – o que parece ser a ironia da obra. A identidade, aqui, funciona como uma negociação. Além de aceitar seu novo *eu* a partir de sua atual condição de autor, podemos indicar sua aceitação também através da linguagem:

Ali, por uns segundos tive a sensação de haver desembarcado em país de língua desconhecida, o que para mim era

sempre uma sensação boa, era como se a vida fosse partir do zero. Logo reconheci as palavras brasileiras, mas ainda assim era quase um idioma novo que eu ouvia, não por uma ou outra gíria mais recente, corruptelas, confusões gramaticais. (BUARQUE, 2003, p. 155).

O trecho acima narra a volta de José para o Brasil, depois de ter sido deportado por estar ilegalmente em Busapeste, sendo essa a última vez que a personagem volta ao seu país de origem. Nele, podemos observar que José já não reconhecia mais sua língua materna, demonstrando, a princípio, que apenas o húngaro fazia parte de sua vida. Entretanto, logo José reconhece o português, indicando, mais uma vez, sua multiplicidade de identidade.

Partindo dos fragmentos apresentados acima, é visível a transformação que José sofrera em sua condição de diáspora, de certa forma, comprovando a perspectiva de Hall (2015), Clancini (2013) e Burke (2006). José é um sujeito pós-moderno e se insere nas teorias desses autores a partir do momento que se desloca, não apenas geograficamente, mas também em um movimento de hibridismo e nova construção identitária. Logo, pode-se compreender de que forma o movimento da diáspora se relaciona com o debate da construção de identidade, tendo em vista que ela interfere diretamente no processo identitário do sujeito.

Considerações Finais

Levando em consideração os conceitos aqui estudados acerca da multiplicidade de identidades e de diáspora, ambos baseados em Hall (2006; 2015), a fim de analisar a construção de identidade da personagem José Costa, é notório que o movimento da diáspora atua como meio de construção de identidade em *Budapeste* (2003). É certo que, na condição da diáspora, o sujeito interage com novas culturas, sendo essa a condição primordial indicada no conceito de sujeito pós-moderno apontado por Hall (2015).

Em vista do que foi exposto e discutido acerca da pós-modernidade e seus reflexos na sociedade, é visível sua influência no romance, uma vez que nele podemos observar o caótico, o efêmero na estrutura do enredo produzido por

Chico Buarque. Além disso, pode-se afirmar que este foi o precursor do debate de construção de identidade. Contudo, diante do conceito de identidades apontado por Hall (2015) e da multiplicidade de identidade que revisamos, pode-se entender que o sujeito se constrói e reconstrói por meio das relações que estabelece com os mundos culturais e com as pessoas que o cercam. Com José não foi diferente. Ele, apaixonado e, por vezes, obcecado pela leitura e pela língua, se viu imerso em um mundo novo, repleto de palavras e poemas que o consumiram, o que não seria possível sem que ele se deslocasse geograficamente. Por vezes, pareceu, inclusive, que ele estava apaixonado pelo que a professora poderia lhe oferecer – uma nova língua – mais do que pelo que Kriska, enquanto pessoa, poderia representar.

Por meio da leitura e da Literatura, José pôde estar em contato com o seu velho *eu*, mas, para além disso, abriu caminho para que a multiplicidade de identidades entrasse em cena. Aqui, entende-se que o contato com outra cultura e com outra língua funciona como alavanca para esse sujeito plural e pós-moderno, o sujeito cultural. Por conseguinte, o processo de construção identitária de José foi como uma porta aberta para o processo de hibridização sugerido por Burke (2006) e Canclini (2003). Portanto, é possível dizer que o movimento diaspórico, além de influenciar a identidade do sujeito, é elemento importante para o processo de hibridismo cultural, que, por sua vez, também está ligado ao processo de construção de identidade.

Ademais, diante do que foi identificado, pode-se entender que a língua/ linguagem pode ser um caminho para a construção de identidade do sujeito, uma vez que José Costa estabelece sua relação com o novo mundo, Budapeste, também por meio de sua busca em aprender o idioma. Dessa forma, ressaltamos que uma nova possibilidade de pesquisa é a obsessão que a personagem nutre pela linguagem.

Referências

BAUMAN, Zygmunt; VECCHI, Benedetto. *Identidade*: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 110 p.

BRAGA, Cláudio Roberto Vieira; GONÇALVES, Glaucia Renate. Diáspora, espaço e literatura: alguns caminhos teóricos. *Revista Trama*, Paraná, v. 10, n. 19, p.37-47, abr. 2014.

BUARQUE, Chico. *Budapeste*: romance. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. 175 p.

BURKE, Peter. *Hibridismo Cultural*. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2006.

CANCLINI, Néstor García. Entrada. In: CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 2003. p. 17-30.

COMPAGNON, Antoine. *Os cinco paradoxos da modernidade*. Belo Horizonte: editora UFMG, 2010.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. 233 p.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. 102 p.

_____. Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior. In: HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 25-122.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 17. Ed. São Paulo: Loyola, 2008. 349 p

SANTOS, Kywza Joanna Fideles P. dos, 2009, Salvador. *Pelas fronteiras do mundo: diásporas, descentramentos e temporalidades culturais dispersas*. Salvador: UFBA, 2009. 16 p.

MONTE, Sheila da Silva. A identidade do sujeito na pós-modernidade: algumas reflexões. *Fórum Identidades*, Itabaiana, v. 12, n. 6, p.162-167, dez. 2012.



A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA NAS LETRAS DE NOEL ROSA

Leandro De Bona Dias¹

Gladir da Silva Cabral²

Considerações iniciais

A questão da identidade figura hoje como tema de diversos estudos no meio acadêmico, seja pela relativa juventude desse tema, seja pela crise gerada pelo processo violento de globalização de economia, seja pelos conflitos ligados a questões étnico-raciais, culturais, de gênero, etc. Este artigo pretende utilizar o tema da identidade, mais especificamente o da identidade feminina, a fim de investigar de que modo a mulher é representada na música popular brasileira, em específico na obra de Noel de Medeiros Rosa.

Nascido durante o ano da passagem do cometa Halley pela Terra em 1910, esse carioca de Vila Isabel teve uma trajetória tão breve e extraordinária quanto aquele astro: 1910-1937. Nas cerca de trezentas letras deixadas pelo Poeta da Vila, destacam-se recursos linguística e tematicamente inovadores para a época. Apontado por Castelar de Carvalho e Antônio Martins de Araújo (1999) como o autor que imprimiu o ímpeto dos modernistas da pauliceia desvairada em sua obra, Noel “desafinava em relação aos antigos e afina-se” com aqueles seus espalhafatosos vizinhos (SANT’ANNA, 1980, p. 190). Noel foi também o primeiro a compor sambas utilizando o eu poético feminino. E são esses os sambas que pretendemos analisar. A análise aqui proposta, portanto, irá se valer justamente das letras em que Noel dá voz a personificações da identidade feminina.

Apesar da vida tão breve, o autor carioca conseguiu captar como poucos as mudanças de seu tempo, o modo como o Rio de Janeiro, então capital da República, sofria as transformações políticas e sociais provocadas pela era

¹ Mestre em Educação pela UNESC. *E-mail*: debona12@hotmail.com

² Doutor em Língua Inglesa pela UFSC, Professor no Mestrado em Educação na UNESC *E-mail*: gla@unesc.net

do rádio e pela chegada da modernidade. Seus sambas um tanto amaxixados apresentam na linguagem a informalidade do cotidiano, o uso de expressões prosaicas “e marcas de oralidade na letra, passando pela entoação da interpretação” e respeitando “as características da prosódia do português falado no Brasil” (PINTO, 2011, p. 104-105). Com base nessa veia sagaz e observadora de Noel, busca-se, por meio da análise da representação da identidade feminina nas letras em que ele utiliza a voz feminina, compreender como é ali representada a figura da mulher.

Com base nos Estudos Culturais, especificamente no que diz respeito ao conceito de identidade e representação, e observando aspectos históricos específicos ligados à sociedade brasileira do início do século XX, pretende-se analisar seis letras cujo eu poético é feminino,³ a saber: “Fiquei sozinha” (1931), “Tenho um novo amor” (1932), “Verdade duvidosa” (1932), “Voltaste pro subúrbio” (1934), “O X do problema” (1936), e “Numa noite à beira-mar” (1936). Nessas letras, percebem-se duas formas de representação da mulher: 1) a mulher subjugada pelo homem; 2) a mulher resistente ao domínio masculino.

A identidade cultural, a representação social e a mulher

A concepção de identidade como algo único e imutável foi predominante desde os primórdios da modernidade até praticamente metade do século XX. Concebê-la como algo estável, e por consequência estabilizante, assegurava à sociedade uma espécie de racionalidade e regularidade. Entender, por exemplo, que uma mulher de meia idade, no final do século XIX, deveria estar casada e dedicando-se exclusivamente ao marido, aos filhos e à casa era dar a essa mulher uma identidade,⁴ isto é, um papel a cumprir, um lugar dentro do sistema, um ponto de identificação extremamente limitado e assimétrico. Essa mesma mulher poderia, como sujeito, querer outro papel, desejar autonomia, mas, dentro das expectativas da sociedade daquela época, suas opções eram bastante restritas.

³ A escolha dessas seis canções foi feita com base nas letras apontadas por Carvalho e Araújo (1999, p. 16) como sendo as que Noel se utiliza desse eu poético feminino.

⁴ É importante lembrar que essas identidades estáveis eram conferidas não somente às mulheres, mas a todas as figuras que desempenhavam algum papel na sociedade. Havendo a identidade conferida a padres, políticos, homens, irmãos etc.

Desse modo, os sujeitos, mesmo não concordando, são assujeitados por meio dos discursos que, de certa forma, os representam e, portanto, os constroem (FOUCAULT, 1984).

Zygmunt Bauman, em sua obra *Identidade* (2005), sugere que o preço da estabilidade e da segurança do indivíduo está diretamente relacionado à perda da autonomia e ao submeter-se ao controle de uma sociedade, de uma comunidade. Assim, por um lado, essa espécie de imposição social identitária delinea com clareza os papéis sociais que cada indivíduo deve representar e, por outro, limita o espaço ocupado por ele. Assim, a representação da mulher nas canções populares que circulavam pelo Brasil na primeira metade do século XX resultavam em grande perda de liberdade e autonomia. Dessa forma, o comportamento social da mulher era mais ou menos determinado e previsível pela própria sociedade, que legitimava o comportamento feminino desejado.

Segundo Hall (2001), o processo de modernização trouxe mudanças drásticas no modo como a sociedade se constituía e como compreendia o papel do sujeito como centrado na racionalidade. Uma série de eventos históricos, novas teorias, estudos e autores que apareceram durante todo o século XIX e XX, no entanto, contribuiu para mostrar ao ser humano o quanto sua identidade é condicionada pelo contexto social, histórico. Hall (2001, p. 34) mostra que a sociedade moderna passou e passa por uma série de transformações que levaram à descentralização do sujeito e ao surgimento de rupturas nos discursos das ciências modernas. A teoria da psicanálise e os movimentos feministas, por exemplo, foram essenciais para que a sociedade compreendesse algumas mudanças nas noções de gênero.

O sujeito, a partir da crise de um mundo globalizado e marcado pela relatividade dos discursos, ganha contornos cada vez mais imprecisos e fluidos. Para fins deste artigo, subscrevemos a definição de identidade criada por Stuart Hall, que entende o sujeito como

[...] não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. [Assim sendo] A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito as-

sume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. (HALL, 2001, p. 13).

Fenômenos como a globalização, as guerras, as diásporas e as migrações acabaram por oportunizar uma série de conflitos entre grupos e tornar mais complexo e variável o fenômeno identitário (WOODWARD, 2005). Além disso, as rupturas causadas por discursos modernos, como o da psicanálise e do pensamento marxista, trouxeram desdobramentos que culminaram na contestação do conceito iluminista de identidade.

Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 76) comenta que as identidades “não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais”. Isso significa que as identidades não são, como também já afirmara Hall (2001, p. 13), definidas biológica, mas sim historicamente e isso só é possível por meio da linguagem e, mais especificamente, por meio da representação. Para Silva (2005, p. 91-92), a representação é

um sistema de significação, mas descartam-se os pressupostos realistas e miméticos associados com sua concepção filosófica clássica. Trata-se de uma representação *pós-estruturalista*. Isto significa, primeiramente, que se rejeitam, sobretudo, quaisquer conotações mentalistas ou qualquer associação com uma suposta interioridade psicológica. No registro pós-estruturalista, a representação é concebida unicamente em sua dimensão de significante, isto é, como sistema de signos, como pura marca material. A representação expressa-se por meio de uma pintura ou de uma fotografia, de um filme, de um texto, de uma expressão oral. A representação não é, nessa concepção, nunca, representação mental ou interior. A representação é, aqui, sempre marca ou traço visível, exterior.

Mesmo em tempos anteriores, quando concebida como única e estável, a identidade era ainda assim avalizada pela linguagem. Nesse sentido, apesar de possíveis e prováveis subversões das quais a linguagem artística sempre se serviu,

difícilmente a representação feminina era construída de forma diferente daquela já cristalizada como sendo a ideal ou a “correta”.

A complexidade e a dinâmica do fenômeno linguístico é enfatizada por Mikhail Bakhtin (BAKHTIN, 1981; BARROS, 1997), cuja perspectiva concebe o texto em sua materialidade linguística, ou seja, o texto não existe fora das condições sócio-históricas dentro das quais é produzido. Por essa perspectiva, a representação (como texto que é) não responde sozinha pela criação ou negação de identidades; essa viabilização identitária é um processo social, histórico, material e também linguístico, conforme a definição bakhtiniana.

A identidade é uma construção instável, plural e impermanente (HALL, 2001; WOODWARD, 2005). Ela é mediada pelas representações culturais que, por meio principalmente da linguagem, oferecem identificações com as quais nossa subjetividade, nosso *self*,⁵ em maior ou menor escala, sente-se à vontade para delas se apropriar, desempenhando-as como papéis sociais. Concebidas como papéis sociais, as identidades atribuídas ao sujeito podem ser descartadas ou não, de acordo com os espaços e condicionantes ocupados pelo sujeito. Há, entretanto, possibilidade de negociação, resistência, aceitação, denegação e eventual assujeitamento.

A representação também é, ao mesmo tempo, uma forma de construir, criar identidades, um processo que pode validar ou não identidades que estão à margem ou sustentar identidades que estão no centro e no topo das hierarquias. Por essa razão, ela não só confere a algumas identidades pouco valorizadas ou esquecidas a oportunidade de serem vistas e, talvez, adotadas por alguém em algum momento, como também para desconstruir outras identidades e as expulsar para a periferia da ordem social. Stuart Hall observa que a representação não se dá de forma separada da cultura e da linguagem, pelo contrário (HALL, 1997). Muito mais que reflexo da realidade social, a representação é um instrumento de construção dessa realidade.

⁵ Trago aqui o termo *self* (próprio) utilizado por Bakhtin (1981) em seus textos para denominar a tensa relação com tudo aquilo que em nós não é o *outro*.

A mulher “subjugada” pelo domínio masculino, mas resistente

Noel Rosa é um dos primeiros poetas populares a criar um eu lírico feminino em suas canções. Apesar de esteticamente inovador, não é suficiente para o autor dar à figura feminina características mais nobres e mascarar o machismo presente na sua obra. Pelo contrário, a amargura e o anti-romantismo que Noel imprime à maioria de suas canções é ainda mais enfatizado nas letras desta seção, na qual se analisa a representação de uma mulher submissa na relação com o sexo oposto.

Começa-se pela análise da canção “Fiquei Sozinha” (1931), que é estruturada em cinco estrofes de quatro versos, nos quais Noel apresenta uma mulher abandonada pelo homem amado e que, como o próprio título sugere, estando só, implora desesperadamente pelo perdão desse homem, ameaçando arranjar outro, caso ele não volte, e jurando vingança por alegar não ser papel de alguém do sexo masculino deixar uma mulher desamparada e solitária daquele modo. A música é uma marchinha de carnaval, arranjada originalmente ao acompanhamento de uma banda (Orquestra Guanabara, 1932). O contexto da canção é, portanto, o do riso, não o do melodrama.

Desde os primeiros versos da letra, é possível perceber a dependência afetiva do eu poético que constrói seu discurso como uma espécie de apelo para que o homem que a deixou regresse. É desconhecido o motivo da partida do amante, embora tenhamos pistas de que ela se julgue culpada e, por isso, implora por perdão, como nos versos do início da canção: “Fiquei sozinha / Abandonada, implorando o teu perdão”. Essa mulher é, portanto, representada como alguém que depende emocional e financeiramente do homem que a deixou, pois se encontra sozinha, “sem ter o que comer / sem um vintém para beber”, e também desabrigada, “sem um lugar para dormir”. Essa mulher, portanto, carrega sobre si a culpa e o ônus da separação.

Abandonada, ela dá maior dramaticidade ao seu apelo por meio de uma ameaça: “Se não voltares / Eu arranjo um coronel”. É interessante o uso da palavra “coronel”, que remete a uma identidade bastante recorrente na sociedade brasileira. Homem poderoso e símbolo da instituição patriarcal, a figura do coronel se consolida durante o *coronelismo*, estilo de atuação política em voga no período

da República, portanto, não tão distante da época de Noel. Desse modo, arranjar esse coronel é uma maneira de preencher a lacuna deixada pelo seu provedor, ou seja, ela precisa da figura de um homem para que consiga assumir a identidade de mulher dominada e dependente. A letra da canção parece indicar que a solução para o problema da mulher está em sair em busca de um outro homem, mais forte e poderoso. Sobre isso, aponta Simone de Beauvoir (1980, p. 177):

O privilégio econômico detido pelos homens, seu valor social, o prestígio do casamento, a utilidade de um apoio masculino, tudo impele as mulheres a desejarem ardorosamente agradar aos homens.[...] Disso decorre que a mulher se conhece e se escolhe, não tal como existe para si, mas tal qual o homem a define. Cumpre-nos, portanto, descrevê-la primeiramente como os homens a sonham, desde que seu ser-para-os-homens é um dos elementos essenciais de sua condição concreta.

O texto de Simone de Beauvoir foi publicado primeiramente em 1949 na Europa, quase duas décadas após a composição de Noel e, ao que se percebe, pouca coisa parece ter mudado com relação ao que ela chama de *ser-para-os-homens*. A identidade feminina em “Fiquei sozinha” representa essa mulher que depende do homem, seja aquele a quem implora o perdão ou o coronel, para que consiga desempenhar o papel que entende ser aquele que a figura masculina preconcebe. Entretanto, a ameaça de “arrumar” um coronel parece apontar para uma certa resistência dessa mulher, uma busca de autodeterminação.

No final da canção, surge uma promessa de vingança: “Pra me vingar de ti / Farei o que puder”; e a letra se encerra com a frase: “Não é assim / Que se despreza uma mulher”. Esse final revela a consciência crítica dessa mulher acerca das obrigações de seu papel na relação amorosa. Não é de se espantar a consciência feminina sobre que lugar ocupar nessas relações, pois a sociedade da época, como afirmam Marina Maluf e Maria Lúcia Mott (1998, p. 379), conferia

A cada representante da sociedade matrimonial [...] um atributo essencial. Assim, se ao marido cabia prover a manutenção da família, à mulher restava a identidade social como esposa e mãe. A ele, a identidade pública; a ela, a doméstica.

À figura masculina atribuíram-se papéis, poderes e prerrogativas vistos como superiores aos destinados à mulher.

Esses atributos eram ratificados, ainda segundo as mesmas autoras, pelas revistas de costume da época, que traziam uma espécie de código de conduta para que as mulheres evitassem *maledicências*. Cercada de discursos sobre como agir, a mulher representada por Noel procura questionar o comportamento masculino, argumentando para a impropriedade do seu trato com as mulheres, ainda que, para tanto, apele a uma outra figura masculina forte, a do coronel, como seu resgatador. Chama a atenção o modo como as metáforas de sentido econômico estão presentes na canção, pois a mulher afirma que ficou “sem ter o que comer / Sem um vintém para beber”. O que aponta para um processo de marginalização. Ela não tem “lugar para dormir”.

Se na letra de “Fiquei Sozinha” a mulher pede perdão, em “Verdade duvidosa” (1932), a acusação recai sobre o homem. Nesse samba canção, a mulher, mais uma vez, tem como interlocutor o homem amado e denuncia a capacidade dele de enganá-la. Ainda que ocupando o lugar de vítima dos engodos do parceiro, essa mulher reconhece que gosta de ser enganada e se dispõe a participar desse jogo, apenas para não perder o amor desse conquistador mentiroso. Há, portanto, uma negociação, uma estratégia da parte da mulher. Ao mesmo tempo, a persona feminina constrói o caráter do homem como infiel e não confiável. O discurso opera um certo tipo de vingança pela linguagem. A mulher confessa seu ciúme, mas acusa o parceiro de infidelidade.

O homem é retratado na letra como um sujeito dissimulado, mas, ao mesmo tempo, encantador e capaz de enganar até mesmo um ser divino, uma vez que “Deus vê tudo e tudo sabe / Mas não sabe calcular / A hipocrisia que cabe / Dentro deste teu olhar”. Nessa canção, a personagem feminina se vê como vítima do tal fingido olhar e está ainda subjugada por ele. Ela faz questão de enfatizar o engodo do qual é vítima, dizendo a ele: “Sofreste por mim cantando / Zombaste de mim chorando”. O paradoxo que lembra o famoso soneto de Camões serve para conferir ao homem o papel de perfeito mentiroso, capaz de fingir tão antagonicamente suas emoções enquanto a mulher aparece como vítima dos ardis masculinos. Há também paradoxo no fato de o homem fazer suas zombarias chorando.

A retificação dos papéis sociais reservados ao homem e à mulher no jogo entre os sexos está mais uma vez presente em “Verdade duvidosa” e basta retomar os últimos quatro versos – “Eu por ti sou enganada / Por gostar de me enganar / Por querer ser contemplada / Pelo teu fingido olhar” – para se perceber a figura da mulher dominada, enganada e que, mesmo consciente das mentiras das quais é vítima, entrega-se ao amante apenas para ter o privilégio de ser fitada pelos seus olhos fingidos. A contradição dessa mulher está em saber-se enganada e ainda assim querer se enganar, pelo prazer em ser o foco das atenções desse homem.

O papel social da mulher que se deixa enganar pelo homem para não perdê-lo pode ser melhor compreendido ao lembrarmos das bases familiares de nosso país. A estrutura da família no Brasil é construída com base no patriarcado e, mesmo naquele início de século marcado pelo desejo de modernização, não seria possível, como até hoje não o é, livrar-se tão facilmente de uma construção social tão arraigada às nossas origens. Sobre isso, Elódia Xavier (1998, p. 114) observa que:

A monogamia, ditada pela necessidade de legitimar a procriação de filhos em função da herança paterna, é a origem da instituição familiar e da dominação do homem sobre a mulher. A partir do hereditário paterno forma-se a família patriarcal que vem, através dos séculos, sofrendo os efeitos das transformações sociais.

A mudança do modelo acima descrito para o do casamento burguês, em que a satisfação amorosa ganha lugar de maior destaque, agrega muito do sistema do patriarcado. Nas letras de “Fiquei sozinha” e “Verdade duvidosa”, temos a representação da identidade feminina que corresponde a esse sistema, no qual o homem, quer seja pela herança, pelo poder (o coronel) ou pelo amor, é elevado ao posto de sujeito a ser agradado. Destratá-lo, mesmo sendo ele um malandro boêmio e mentiroso, pode fazer com que a mulher se veja abandonada e, nessa condição, incapaz de assumir a identidade de mulher subjugada. Está desenhada aqui a figura da mulher do malandro. Nas palavras de Beauvoir, a centralidade seria do masculino: “A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; [...] O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é

o Outro” (BEAUVOIR, 1970, p. 10). Contudo, é preciso reconhecer que, nessa canção, a mulher tem a voz e assume posição crítica em relação ao comportamento masculino.

Vê-se a representação da mulher vitimada pelo comportamento repressível do amante, desejosa de reconciliação e, ao mesmo tempo, ameaçando vingança. São mulheres que, dadas as circunstâncias sociais em que estavam inseridas, acabam por negociar essas identidades atribuídas. Também é possível ver o quanto a figura feminina depende desse outro, que é o homem com o qual dialoga, para desempenhar a identidade que eleger para si mesma, o que faz lembrar Bakhtin (CLARK; HOULQUIST, 2008).

A mulher que confronta o domínio masculino e quer autonomia

Nas canções analisadas a seguir, percebe-se como a figura feminina se torna mais autônoma e ativa na relação amorosa. A representação da mulher que resiste às imposições do homem se revela de forma sutil, mas, ainda assim, contundente. Homens e mulheres ocupam posições assimétricas na sociedade, portanto, distintas. Se, como visto anteriormente, há canções que enfatizam a posição secundária da mulher, há também outras canções que mostram a mulher como protagonista e superior às veleidades masculinas.

Uma dessas composições tem o título de “Tenho um novo amor” (1932), originalmente interpretada por Carmem Miranda. A canção, em ritmo de samba (com grande influência do maxixe), traz a fala de uma mulher que diz ter o amor e a total dedicação de um homem que, no entanto, não deve jamais saber que ela também nutre por ele um grande afeto, pois, sabendo disso, ele deixaria de lhe ser tão prestativo e atencioso. Mesmo com todo esse cuidado, caso algum dia ele a abandone, ela afirma que, a chorar e a lamentar, prefere mandar embora a saudade, para não sofrer.

O eu poético dessa letra afirma, logo de início, estar relacionada com esse “que vive pensando em mim / Não quer me ver triste nem zangada”. Aqui, já vemos que quem diz possuir algo é a mulher, e não o homem; é ela que tem um novo amor. Apesar da reciprocidade do sentimento, a mulher se mostra muito consciente da identidade que não quer assumir ao enunciar: “Eu não quero dar a

perceber / Que gosto demais do meu amor”. Ao dizer isso, ela compreende que, se vir a demonstrar o seu afeto pelo amante, fará com que ele se sinta seguro na relação e talvez não lhe dedique a mesma atenção de antes. O fingimento da mulher pode ser entendido por meio do conceito de performatividade,⁶ no qual o sujeito decide a melhor forma de atuar em determinada situação, negociando com as identidades a ele disponibilizadas pela sociedade. Nesse caso, a mulher, agora tão capaz quanto aquele homem que sofre cantando e zomba chorando, escolhe escamotear seus sentimentos para manter-se no domínio da relação.

Nos versos finais dessa mesma canção, ela, ainda que compartilhe do amor que lhe é dedicado, não está nem um pouco disposta a sofrer e afirma que: “Se acaso algum dia se apagar / Do seu pensamento o meu amor / Para não chorar / E não mais penar / Mando embora a saudade pra me livrar da dor”. Impressiona a consciência dessa mulher que prenuncia a ideia, descrita pela articulista Iracema, citada por Maluf e Mott (1998, p. 370), de que “a mulher só exerce sobre o homem o prestígio do seu sexo. Quando o homem não está mais sob o sortilégio exercido pelos encantos da mulher, esta deixa de ocupar-lhe o espírito, de interessá-lo”. Essa mulher, talvez já abandonada ou machucada por um amor que não deu certo, descarta a identidade que outrora desempenhara ao se entregar intensamente e adota outra mais contida e lúcida, quando se trata de amar e ser amada e/ou abandonada.

Não é comum encontrar uma letra de Noel que pinte a mulher de forma tão autônoma quanto a que acabamos de mostrar, mas o caso não é isolado, como mostraremos na próxima canção. Antes disso, porém, é necessário que falemos um pouco do Rio de Janeiro em que Noel Rosa viveu. A cidade, então capital nacional, queria modernizar-se rapidamente, e o processo de *europização* do centro do Rio é ponto sempre muito explorado por vários historiadores, dentre eles, Nicolau Sevcenko (1999, p. 30), que cita como princípios responsáveis pela metamorfose da capital

[...] a negação de todo e qualquer elemento de cultura popular que pudesse macular a imagem civilizada da sociedade

⁶ O conceito de *performatividade* ao qual me refiro aqui tem como base a fala de Tomás Tadeu da Silva, no livro *Identidade e diferença* (2005, p. 92), no qual esse autor cita J. A. Austin e Judith Butler como responsáveis, respectivamente, pela formulação do conceito e pela aplicação ao contexto da linguagem e da identidade.

dominante; uma política rigorosa de expulsão dos grupos populares da área central da cidade, que será praticamente isolada para o desfrute exclusivo das camadas aburguesadas e um cosmopolitismo agressivo, profundamente identificado com a vida parisiense.

A presença desse Rio de Janeiro dividido entre o centro e a margem é ponto importante na construção da obra de Noel Rosa, que, como retratam seus biógrafos João Máximo e Carlos Didier (1990), não estava inserido de forma neutra naquele contexto. Tendo frequentado, ainda que por pouco tempo, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, situada no conturbado centro da cidade, e transitado nas noites boêmias entre cabarés, cafés e morros da periferia carioca, Noel conseguia conciliar como poucos a convivência quase impossível entre o morro e a cidade e foi o primeiro a contribuir com a junção entre os chamados samba do morro e do asfalto. Sobre isso, Máximo e Didier (1990, p. 274) comentam:

Nestes dias em que se fazem cada vez mais freqüentes [sic] as migrações dos moradores lá de longe para o Centro (ou deste para os bairros litorâneos), movidos quase sempre pela necessidade de mostrarem o quanto melhoraram de vida, o quanto ascenderam socialmente, Noel prefere a direção oposta. São sedutoras mas enganosas as luzes da cidade. Já o subúrbio é ambiente de completa liberdade. Como o próprio Noel nos garante no lindo samba intitulado **Voltaste**, crônica carioca da melhor feitura, o malandro de volta ao subúrbio depois de constatar que não há nada de novo lá no centro da cidade. E nessa volta, esbarra no orgulho da mulher suburbana, aqui enaltecida por um poeta que não é muito de enaltecer mulheres.

A canção a que se refere à citação é um discurso feminino, mais uma vez dialogando com o homem caracterizado como malandro. Esse malandro, também alçado a símbolo da identidade nacional nessa época em que a busca por tal identidade estava em voga, é descrito pelo sociólogo Roberto DaMatta (1986, p. 88) como sendo um “modo – jeito ou estilo – profundamente original e brasileiro de viver (e às vezes sobreviver) num sistema em que a casa nem sempre

fala com a rua e as leis formais da vida pública nada têm a ver com as boas regras da moralidade”.

Na afirmação do autor, enxergamos a identidade do malandro que aparece na letra de “Voltaste pro subúrbio” (1934), gravado originalmente por Aracy de Almeida. A canção romântica e humorística é o relato de uma mulher que vive no subúrbio e vê um homem, supostamente um malandro com o qual ela mantém alguma relação amorosa, voltar depois de não conseguir se estabelecer na região central da cidade. Na letra, essa mulher suburbana retrata o malandro que volta como sendo um homem perigoso e transgressor da lei, mas isso apenas para aqueles que não o conhecem tão bem quanto ela, que afirma saber o real motivo do regresso desse homem que, ao lidar com o sexo oposto, demonstra não ser assim tão valente e dominador quanto a mulher que deseja reconquistar, sendo essa reconquista, aliás, o tal motivo da volta.

O malandro como símbolo da identidade nacional, tal qual descrito por DaMatta (1986), pode ser percebido na representação que Noel faz desse papel social e na distinção entre a aceitabilidade do artista nos morros cariocas em detrimento da sua total ojeriza pelos moradores do centro *civilizado* da cidade. A mulher que fala nessa canção anuncia a volta do malandro para o morro após mais uma tentativa frustrada de morar na cidade, o que é sugerido logo no início da canção pelo uso do advérbio em “Voltaste novamente pro subúrbio” e mais a frente em “Voltaste novamente sem dinheiro” (grifo nosso). É explícito o tom retaliativo da mulher suburbana, o que sugere que o sujeito esperto não tem vez com suas armações no centro de uma cidade que a todo custo pretende se livrar de figuras como ele, capazes de manchar a imagem de um Brasil moderno e europeu.

Esquecendo um pouco o malandro e focalizando a mulher suburbana, percebe-se que o abandono auspicioso e o regresso despeitado e sem dinheiro não é novidade para ela, talvez a única a quem ele possa recorrer durante esses vexatórios regressos. A julgar pelos últimos cinco versos da letra, a mulher representada declara sua superioridade e força em relação ao homem que retorna: “Não te dou o meu afeto / Quando eu quero eu sou ruim / Voltaste confessando sem vaidade / Que a tua liberdade / É viver bem preso a mim”. Ao reconhecer que é má quando assim o deseja, essa mulher nega a identidade feminina passiva e disposta a perdoar e a acolher o amado (identidade talvez assumida em outros re-

gressos do malandro) e escolhe desempenhar o papel de mulher fatal e ciente da necessidade do malandro de viver no subúrbio, onde engana o açougueiro, “que não tem golpe de vista”. Esse malando é também homem suburbano, frustrado na tentativa de se dar bem no centro da cidade e agora frustrado na tentativa de conquistar essa mulher.

Enquanto esse malandro tem de lidar com aquela mulher “ruim”, o homem que Noel faz dialogar com a amada na letra de “Numa noite à beira mar” (1936) sofre de amores. A canção valsa feita para o filme *Cidade Mulher*, do mesmo ano, e jamais gravada, é composta, como já dito, em forma de um diálogo entre um homem e uma mulher e há momentos em que a mesma fala é atribuída a ambos. O tema central dessa conversa é a tal noite à beira-mar, na qual os dois mantiveram uma relação amorosa e que agora tem suas consequências discutidas, uma vez que os sentimentos despertados naquela noite foram bastante distintos nele e nela.

A canção-diálogo (dramático) composta por Noel traz à tona um tema polêmico para a época, tudo graças ao discurso masculino que diz ser incapaz de esquecer “as palavras que disseste / Quando teu amor me deste / Numa noite à beira-mar...”. A metáfora eufemística do *amor dado* sugere o ato sexual consumado na areia da praia, mas isso, embora já suficientemente perturbador para a moral da época, seria agravado pela sequência na qual ele diz: “Quando a lua foi-se embora / Fiquei sozinho a meditar”; e ela responde: “Não quero recordar agora / Aquela noite à beira-mar”. As falas demonstram uma clara inversão de papéis sociais na relação homem/mulher.

O homem é quem lembra, saudoso, as palavras da amada na tal noite e diz que se demorou sozinho, na areia da praia, meditando auspicioso pelo futuro dos dois. Em contrapartida, a mulher nega-se a lembrar o acontecido, o que o desaponta e o faz crer que “o nosso amor foi infeliz”; a resposta dela é lúcida e conformada: “Nosso destino assim o quis”. O papel de frágil e sonhador passa a ser aqui desempenhado pelo homem, abandonado na areia da praia após o suposto ato sexual; enquanto a identidade dominadora e que usa o sexo oposto apenas para obter prazer é desempenhada pela mulher que, embora demonstre certo sofrimento, credita a infelicidade do romance ao destino. Como sempre, as relações amorosas não são bem resolvidas nas canções de Noel. Não há um final feliz nessas histórias de encontros e desencontros entre homens e mulheres. Muito frequentemente, o amar é correlacionado com o sofrer.

A representação feminina presente em “Numa noite à beira-mar” é talvez a mais ousada de todas as letras aqui analisadas. Não obstante falar em sexo casual, em um lugar tido como vulgar, a praia, Noel se dá ao luxo de inverter os papéis sociais na relação homem/mulher dentro de uma sociedade na qual, de acordo com Maluf e Mott (1998, p. 387): “Traçadas as linhas de ‘conduta decente’, os promotores da moral e da ordem [classificavam] como ilícita toda e qualquer relação entre homens e mulheres que se firmasse fora do contrato matrimonial”.

O diálogo se encerra com uma fala que é atribuída a ambos: “Infelizes nós seremos / Nunca mais esqueceremos / Que sofremos por lembrar / As palavras que dissemos / Quando nós dois nos conhecemos / Numa noite à beira-mar”. Os dois sofrem pelo insucesso da relação amorosa e dizem que jamais esquecerão o fato.

Encerra-se esta seção com a análise da letra de “O X do problema” (1936). Canção composta para Emma D’Ávila, que precisava de uma música sobre o bairro do Estácio de Sá, para apresentar em um programa de rádio, a qual Noel entregou-lha dizendo: “Não é dos melhores, pois foi feito às pressas, de encomenda pro seu quadro” (MÁXIMO; DIDIER, 1990). Essa letra conta a recusa de uma moradora e diretora da escola de samba do Estácio de Sá ao convite de se tornar uma estrela de cinema e ter de abandonar o bairro que tanto ama e o samba. Noel encontra, na expressão matemática “X do problema”, a frase exata para demonstrar o dilema vivido pela sua personagem. Segundo ela, tornar-se uma estrela é simples; o problema a ser resolvido, tal qual o valor de X a ser descoberto nas equações matemáticas, é como abandonar o bairro e a função de diretora de uma escola de samba para assumir o papel de diva do tapete vermelho.

Nessa letra, a mulher também é representada como resistente ao domínio masculino, porém, de forma diferente daquelas aqui já citadas. Nesse belo samba, ela, logo no começo, autoproclama-se independente e, mais adiante, revela: “Eu sou diretora da escola do Estácio de Sá / E felicidade maior neste mundo não há”. Tendo em vista a reclusão domiciliar a que a mulher estava fadada, conforme as definições atribuídas ao seu papel e que já foram aqui mostradas, não será difícil concluir a novidade trazida pela letra de Noel ao representar uma mulher ocupando um cargo como o de diretora de uma escola de samba. E essa identidade feminina é defendida por ela quando diz: “Já fui convidada / Para ser estrela do nosso cinema / Ser estrela é bem fácil / Sair do Estácio é que é / O X do problema”. A recusa ao convite é feita para defender essa identidade independen-

te e de liderança que ela escolhe assumir em seu bairro e que talvez fora dali não pudesse ser desempenhada.

Interessantes, nessa composição, são as metáforas utilizadas por Noel para demonstrar o quanto essa mulher se sente ligada ao samba e ao bairro, como é possível ver quando ela afirma: “O samba é a corda, eu sou a caçamba”. A imagem criada é a de algo que seja indissociável como a corda e a caçamba, em que a primeira envolve e é responsável por manter seguro aquilo que é transportado pela caçamba, ou seja, a mulher se sente segura e envolvida pela corda que é o samba e, assim sendo, não pode desfazer essa ligação que lhe é inerente. Essa mesma mulher também revela sua segurança ao dizer: “E não acredito que haja muamba / Que possa fazer eu gostar de você”. Aqui, há um elemento novo: aquele que a convida para o estrelato talvez o faça por querer o amor dela; mas ela, por meio de mais uma metáfora, alega não haver nenhum feitiço ou tramóia⁷ capaz de fazê-la sentir algum afeto pelo seu admirador e aceitar a proposta.

Isso apenas demonstra que a mulher representada por Noel, nessas letras, de modo dominador ou não-submisso, escolhe essas identidades conscientemente, fato que corrobora com as ideias de autores como Hall (2001) e Bauman (2005) sobre a negociação identitária entre sociedade e indivíduo. A mulher toma como ponto de referência, em sua subjetivação, não a figura masculina de um homem rico, forte ou amado, mas o bairro onde mora, o subúrbio, a parcela desprezada da cidade.

Considerações finais

Para entender as representações da mulher nas canções de Noel Rosa, é necessário vinculá-las, como aqui foi feito, ao período de transformação em que o autor estava inserido. Como apontado por Sevckenko (1998), a modernização da capital carioca, o rádio, o cinema, todos esses processos contribuíram para criar uma cisão entre o modelo de cidade a ser atingido e o modelo antigo que deveria ser varrido para debaixo do tapete – junto com todos aqueles que o simbolizassem. A figura feminina, nesse contexto, dispunha de um papel social

⁷ Baseio-me aqui em uma nota da Literatura Comentada de Noel Rosa (FERREIRA FILHO, 1982), que atribui ao termo “muamba” o sentido de tramoia ou feitiço.

ainda restrito ao lar e dependente do homem. No entanto, aos poucos, a efervescência das novidades daquele Rio de Janeiro começou a causar o que, à época, segundo Maluf e Mott (1998), chamou-se de “corrosão dos costumes” e do início da emancipação da mulher.

Noel, como indicam seus biógrafos Máximo e Didier (1990), ao vagar na noite dos morros e dos subúrbios cariocas, perambulando por entre os bares e cabarés dessas regiões periféricas, conviveu com prostitutas, malandros e boêmios, ao mesmo tempo em que, durante o dia, desfrutava da companhia de amigos do centro da cidade e de figuras femininas que eram o retrato perfeito da mulher obediente e casta pintado pelas revistas de costumes. Da convivência com esses diversos tipos sociais da época é que o Poeta da Vila conseguia extrair o material para as suas produções e, fazendo-o, ele representava também as diversas identidades femininas com as quais conviveu, contribuindo para registrar e também promover a “corrosão de costumes” de que falaram Maluf e Mott (1998).

Nas representações femininas aqui analisadas, Noel dá lugar, nas letras de “Fiquei Sozinha” e “Verdade Duvidosa”, ao discurso da mulher marginalizada que negocia a identidade a ela imposta pela sociedade e revela consciência crítica, embora ainda dependa da figura masculina resgatadora. Entretanto, o mesmo Noel também representa, nas letras de “Tenho um novo amor”, “Voltaste pro subúrbio”, “Numa noite à beira-mar” e “O X do problema”, a identidade da mulher independente que sabe valer-se da fascinação que exerce sobre o homem e portar-se de maneira muito segura. É importante registrar que ambas as representações lidam muito bem com a negociação identitária entre indivíduo e sociedade de que falam Bauman (2005) e Hall (2001).

A questão da identidade tal como posta por Hall (2001) pode ser vista nessas letras em que a mulher negocia com a sociedade a todo momento, ora para lutar pela efetivação de uma identidade já cristalizada ora para negá-la ou resisti-la. Isso comprova a ideia, mais uma vez com base nos textos de Hall (2001), de que a identidade é definida por processos históricos, dentre eles, o da representação. Nesse processo, a linguagem tem papel fundamental e é vista como fenômeno material jamais isolado do contexto social em que está inserida, conforme aponta Bakhtin (*apud* CLARK; HOLQUIST, 2008). O filósofo russo também não pode ser deixado de lado quando percebo que todas as letras analisadas revelam um eu poético que constrói o seu discurso em razão do outro e para o outro,

que, nesse caso, é o homem. A identidade, portanto, como fica aqui registrada, é sempre construída em uma relação dialógica.

Por tudo isso, Noel Rosa, figura de difícil definição (sambista, filósofo, poeta, cronista) e que me fascina singularmente desde que tive contato com a sua obra, confirma-se como o maior compositor de nossa música popular brasileira. A representação da mulher nas canções de Noel parece mover-se entre esses dois polos, ora no sentido da submissão ora no sentido da resistência.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p.27-38.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de M. Lahude Y. F. Vieira. SãoPaulo: Hucitec, 1981.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. v. 1 São Paulo: Difel, 1970.

_____. *O segundo sexo*. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

CARVALHO, Castelar de; ARAUJO, Antonio Martins de. *Noel Rosa: Língua e estilo*. Rio de Janeiro: Thex: Biblioteca da Universidade Estácio de Sá, 1999.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. *Mikhail Bakhtin*. Tradução de J. Guinsburg. Cambridge, Mass: Perspectiva, 2008.

DAMATTA, Roberto. *O que faz do Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

_____. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. (entrevista com H. Becker, R. Fomet-Betancaurt, A. Gomez-Müller, em 20 de janeiro de 1984), *Concórdia Revista Internacional de Filosofia*, n, 6, p. 99-116, jul./dez. 1984.

HALL, Stuart. The work of representation. In: _____ (org.). *Representation. Cultural representation and cultural signifying practices*. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997. p. 1-73.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil: República: da belle époque à era do rádio*. v.3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p.367-421.

MÁXIMO, João; DIDIER, Carlos. *Noel Rosa: uma biografia*. Brasília: UnB/Linha Gráfica, 1990.

FERREIRA FILHO, João Antônio (Org.). *Noel Rosa: Literatura Comentada*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

PINTO, Mayra. Noel Rosa: uma poética do samba. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 13, n. 22, p. 103-116, jan./jun. 2011.

SANTA'ANNA, Affonso Romano de. *Música popular e moderna poesia brasileira*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

SEVCENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil: República: da belle époque à era do rádio*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

XAVIER, Elódia. *Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1998.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 7-72.

LEITURA EM ETAPA INICIAL DE APRENDIZAGEM

Claudia Milanez Sachet¹

Ângela Cristina Di Palma Back²

Considerações iniciais

O tema que ora se problematiza neste capítulo decorre de reflexão contida em Sachet (2017): *Ensino de leitura em etapa de alfabetização*. A relevância em destaque se dá tanto no âmbito acadêmico quanto na própria prática que se defende para e nas escolas, com vistas a contribuir para ações pedagógicas comprometidas. Algumas pesquisas de larga escala, a exemplo do INAF, IDEB entre outros, que, independentemente de concordarmos ou não com suas metodologias, trazem indicadores que nos fazem pensar acerca do analfabetismo funcional que teima estar presente na sociedade. Nesse contexto, o professor, como um dos orientadores no ensino de leitura, tem o papel de fazer com que as crianças e jovens familiarizem-se com textos escritos, até alcançarem proficiência leitora. Segundo Kleiman (2008, p.19), “se o professor não perceber a complexidade da leitura, e da interação, ele estará, na maioria das vezes, ecoando, acriticamente, comentários alheios, sem conseguir implementar essa visão, verbalizando sem agir”.

A possível democratização da sociedade exige, pois, um bom ensino de leitura, pois o mundo é rodeado de letras, palavras que, além de serem lidas, precisam ser compreendidas. No entanto, antes de poder fazer uso efetivo da língua escrita é necessário um trabalho específico de ensino de leitura em etapa de alfabetização, pois diferentemente da linguagem oral que é adquirida culturalmente de forma natural, a formação de um leitor proficiente exige ensino formal (MORAIS, 2014).

¹ Graduada em pedagogia na UNESC e Mestre em Educação pela mesma Universidade. Atualmente é professora das séries iniciais no Colégio Marista Criciúma. *E-mail*: claudiasachet@hotmail.com.

² Mestre e doutora em Linguística pela UFSC, Professora no Mestrado em Educação na UNESC. *E-mail*: acb@unesc.net.

No decorrer deste estudo, para tratar do conceito de alfabetização, trazemos para este diálogo Morais (2014), Scliar-Cabral (2013a) e Viana (2002a), teóricos reconhecidamente debatedores do tema, os quais afirmam a importância de ensinar o código escrito por meio do método fônico³, que tem por objetivo a automatização do reconhecimento dos traços que diferenciam as letras entre si, para se chegar ao grafema, cuja função é a de distinguir uma palavra de outra, tendo como consequência a alteração do significado.

A Considerando a importância de uma qualificada alfabetização para a formação de um bom leitor, tomamos a pesquisa de Sachet (2017) que, a partir de entrevistas semiestruturadas, buscou identificar como as professoras, sujeitos responsáveis pelo ensino da leitura, compreendem essa etapa. Sua pesquisa justamente escolhe a escola, por meio da interação com as professoras, por entender que lá, nesse espaço de ensino e aprendizagem, se confrontam imensas contradições com as quais os sujeitos da escola têm que lidar e uma delas é justamente a formação de leitores. Segundo Silva (1997), é na escola que se aprende a ler e ler para aprender. Por isso, o professor tem o papel de difundir, por meio de sua prática pedagógica, diferentes tipos de textos e imergir o aluno no mundo do saber, tornando-o um leitor que pensa de forma crítica e consciente.

Vale ressaltar, portanto, que este capítulo verticaliza o debate acerca dos conhecimentos específicos necessários ao professor alfabetizador, dando-se destaque ao processo de como se aprende a ler, na perspectiva teórica adotada, e, a título de ilustração, apresentam-se para o debate alguns dados que revelam concepções latentes de ensino-aprendizagem, por meio do discurso das professoras, e, por fim, inserem-se as considerações finais, com base nos resultados que sugerem práticas de alfabetização que ainda não contam com as descobertas da ciência da leitura.

Alfabetização: a necessária etapa de automatismo do código escrito

A leitura se tornou essencial para qualquer pessoa em uma sociedade grafocêntrica, de modo a poder se apropriar cada vez mais de informação até o conhecimento. Precisa-se ler tudo o que está ao redor, desde as tarefas pe-

³ Na próxima seção, problematizaremos o conceito de “fônico” que se defende neste estudo.

quenas do cotidiano (das quais muitas vezes o indivíduo não se apercebe), até as atividades que exigem o exercício de cidadania plena (VIANA, RIBEIRO, BAPTISTA, 2014).

Considera-se que o local apropriado para ocorrer o ensino da leitura é a escola, apesar de a família poder propiciar um ambiente que favoreça a leitura. Assim, ao buscar soluções plausíveis, a escola, por inúmeros motivos que fogem ao escopo deste capítulo, foi tendo dificuldades para cumprir esse papel, pois o número de crianças analfabetas, que não compreendem o código, ou analfabetos funcionais, que são as que decodificam, mas não compreendem, foi aumentando. (KATO, 1999).

Considerando-se, pois, a relevância do aprendizado da leitura e da escrita no decorrer da vida do indivíduo, é concebível fazer uma análise mais específica dos métodos utilizados no processo de alfabetização ao longo da história da educação no Brasil. Isto porque se sabe que “é nos primeiros anos de escola que se decide fundamentalmente quem será um bom leitor ou redator” (SCLiar-CABRAL, 2003, p.20).

Os métodos de ensino se dividem, basicamente, em dois grupos: sintéticos e analíticos. Pereira (2012)⁴, em breve histórico dos métodos de alfabetização, afirma que existem os métodos considerados sintéticos, que são os que acreditam que se deva partir do ensino da menor parte da palavra para a maior, ou seja, da menos complexa a mais complexa; e os métodos analíticos que concebem como mais propício partir da mais complexa para a menos complexa.

Analisando os métodos de alfabetização criados, vê-se que o problema que ocorreu com os índices de alfabetização não decorreu dos métodos em questão, mas dos utilizadores dos métodos, que, ao desconhecerem as suas racionais intenções, acabaram não os aplicando como deveria ser. A esse respeito, Braggio (2005) afirma que a leitura e a escrita (a partir dos métodos sintéticos) passaram, por exemplo, a ser “tratadas como a mera aquisição da técnica de ler e escrever com ênfase no componente grafofônico da língua, como um fim em si mesmas,

⁴ É importante reiterar que o estudo de Pereira (2012) é uma dissertação de Mestrado, orientada pela Professora emérita Scliar-Cabral.

circunscritas as quatro paredes da sala de aula” (BRAGGIO, 2005, p. 11). Assim, conseqüentemente, faltou significado, caráter funcional, pois a língua não pode ser tratada de forma artificial, como elemento isolado.

A crítica de Braggio acerca do esvaziamento do sentido pode justamente ter levado muitos a entenderem que os métodos globais seriam os mais significativos. Contudo, a estes também incidem críticas em função de não ensinarem as crianças a ler. Estudos vêm demonstrando menor desempenho em leitura para alunos que não tiveram enfoque na automatização da leitura e no desenvolvimento da consciência fonológica. Morais (1996) chama essa concepção de romântica, por acreditar que a criança, sem mecanismos/automatismos, aprenderá a ler. Afirma ainda que esse método é mais atraente em função de afirmar que “ler é compreender”, e, por conseguinte, fazer brilhar a perspectiva de um progresso maior.

No entanto, não se deve impor a culpa somente a esse método, quando a culpa maior vem do utilizador, que não tendo uma boa base teórica acaba utilizando-o sem refletir (VIANA, 2002a). Morais (1996, p.266) reitera que “os novos docentes iniciam sua carreira profissional sem qualquer conhecimento das capacidades básicas, das razões de sua importância e da maneira como elas podem ser ensinadas”. É importante frisar que, embora esses teóricos sejam portugueses, essa realidade também se aplica sobremaneira ao Brasil.

No entanto, tudo inicia com uma qualificada alfabetização, pois, para chegar a tornar-se um leitor proficiente, que lê e compreende, é preciso automatizar o código, estabelecendo correspondência entre som e grafia. Para isso, é preciso um ensino sistemático, de modo que o método fônico, considerado o ideal por estudos recentes (SCLiar-CABRAL 2013a, MORAIS 2014), deve ser requerido. De acordo com esse estudo, a criança alfabetizada por esse método passa a reconhecer as palavras de modo mais rápido, condição necessária para uma leitura fluente.

Sustentando essa afirmação, Viana (2002a, p.44) declara que “quer os resultados dos estudos correlacionais, quer os dos estudos desenvolvimentais, são consistentes na indicação de que as crianças pequenas que apresentam bons resultados em tarefas de consciência fonológica estão posteriormente situadas entre os melhores leitores”.

É importante deixar claro que o método fônico que se está defendendo não consiste em trabalhar com sons isolados. Afinal, fonema não é som, constituiu-se de traços distintivos, que sevem para diferenciar um significado de outro. Um exemplo disso é que “não importa como as pessoas pronunciem o terceiro segmento da palavra **carta**, pois o som, que o carioca produz, só tem de parecido com o que um gaúcho de Bagé diz pelo fato de que ambos são consoantes, e só!” (SCLIAR, CABRAL, 2013a, p. 103). Já /'bala/ e /'mala/ são diferentes por possuírem traços que têm função distintiva, ou seja, fonemas diferentes, que distinguem significados. Isso “quer dizer que /b/ e /m/ não significam nada, mas trocando um pelo outro no contexto /'_ala/, o significado se altera.” (SCLIAR-CABRAL, 2013a, p. 102).

Desse modo, acredita-se que para desenvolver a consciência fonológica é preciso produzir fones, do ponto de vista articulatório, semelhante ao que a pessoa produz, no caso, o professor, relacionando-o ao fonema (que é um conceito abstrato) e ao grafema/letra correspondente. Assim, diferentemente do que alguns críticos do método pensam, não deixa de lado a voz das crianças, a significação, a exploração dos diferentes gêneros textuais, pois o que se busca é desenvolver a consciência das funções comunicativas da escrita.

Morais (1996), defendendo o uso do método fônico, declara que o método global peca por encorajar que as crianças adivinhem as palavras dentro de um texto, pois se o que se quer é alcançar a compreensão, é preciso reconhecer as palavras e não tentar adivinhá-las. Portanto, para reconhecê-las, é preciso conhecer o princípio alfabético, relacionando letra-som.

Vale (2014) reitera que trabalhar por meio de palavras é importante para alcançar uma leitura fluente, considerando-se que uma só palavra detém muitos dos códigos de análise relevante (ortográfica, fonológica, semântica, sintática). Assim, “a experiência de ler palavras é fundamental para gerar automaticidade na descodificação e contribui também decisivamente para o estabelecimento do conhecimento ortográfico no léxico mental”. (VALE, 2014, p. 37).

Nesse viés, considera-se, a partir do método fônico, o ritmo de aprendizagem de cada criança, porém acreditando que, para aprender a ler, é preciso conhecer o princípio alfabético, e, para apreendê-lo, é preciso praticar automatizando o processo. Contudo, não se está percebendo o automatizar (no sentido de mecanismo) como um processo de simples repetição de sons isolados, sem senti-

do, afinal “não compete trabalhar com sons isolados, que não sejam a realização de fonemas, ou seja, que não seja para distinguir significado.” (SCLIAR-CABRAL, 2013a, p. 47).

Morais (1996) acrescenta a esse pensamento a ideia de que, diferente da fala, em que são utilizados fonemas de forma inconsciente, a leitura (e escrita) requer ensino. O leitor precisa descobrir os fonemas, e, ao descobri-los, associar a letras e sons linguísticos, isto é, o leitor precisa perceber as letras e representações conscientes dos fonemas para aprender a ler. Assim, percebe-se que os fonemas não são exclusividade do alfabeto, pois fazem a todo o momento parte da fala, mesmo que de forma inconsciente. E o professor alfabetizador tem o papel de fazer com que os alunos tomem consciência de cada um dos fonemas para que aprendam a ler.

Compreendendo melhor a noção de fonema, abstrata – sabemos, comparam-se palavras que só se diferenciam pela presença de sua presença, isto é, de uma emissão linguística distintiva, que estabelece diferença de significado entre as palavras do que podemos chamar ‘par mínimo’. Para exemplificar, observem-se as palavras a seguir: [b]carro, [p]bato, [b]cola. Dessa forma “o fonema inicial estabelece a distinção de significado entre as palavras consideradas (pares mínimos). Porém, é bom repetir, está se falando da emissão sonora das palavras e não da sua escrita, por isso se diz fonema e não grafema ou letra”. (FLORES, 2014, p.9). Reitera-se: são conceitos distintos, pois apreendem realidade também distintas (fonema/grafema), muito embora inter-relacionadas.

É nesse sentido que a leitura, ou seja, o processo em que as letras de uma dada palavra são convertidas em sua representação falada, é uma etapa importante do processo de leitura. Isto porque a “leitura alfabética é, [...] uma atividade que supõe a descoberta do fonema, e que compreende uma memória das correspondências e uma habilidade de síntese” (MORAIS, 1996, p. 89).

Mageamento cerebral – o que conta no processamento da leitura?

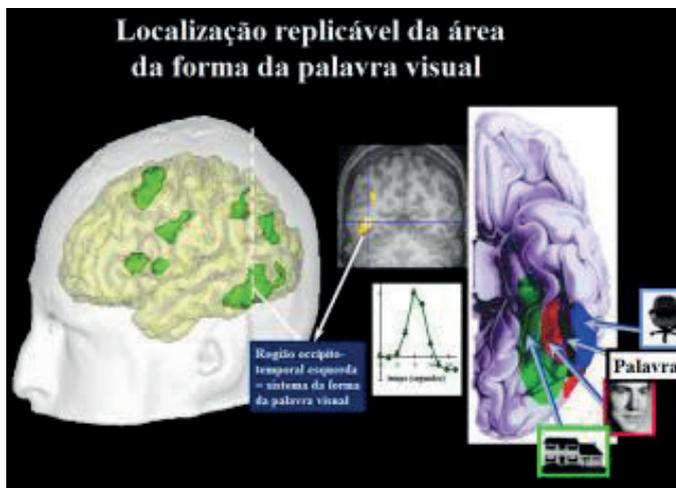
Com base no exposto, defende-se a importância de um trabalho consistente com os fonemas na etapa de alfabetização. Outras áreas, interessada na complexidade do ato, também têm contribuído e se juntado às discussões, a

exemplo da Neurociências, que afirma ser o método fônico o que tem comprovado demonstrar empiricamente a existência de uma região específica no cérebro, dotada de capacidade de reconhecer palavras escritas, analisando a cadeia das letras, para, em seguida, associá-las aos sons e aos sentidos. Tais estudos são feitos com instrumentos, entre os quais a IRMF (Imagem por Ressonância Magnética Funcional), por meio da qual é possível, em poucos minutos, ver o cérebro de um leitor aprendendo a ler, e observar o que a leitura envolve (DEHAENE, 2012 *apud* SCLIAR-CABRAL, 2013b).

Se as contribuições da Neurociência têm muito a dizer, então pesa sobre o método global alguns complicadores a desmistificá-lo, pois a criança, ao se alfabetizar, reconhece os traços que compõem as letras de forma diferente do modo como reconhece rostos, casas, que são caracterizados pela sua estrutura global. A linguagem, assim, apresenta uma arquitetura, e é percebida pelo alfabetizando em suas partes menores. Tal reconhecimento ocorre na pequena região fusiforme, situada no hemisfério esquerdo do cérebro, área conhecida como opcipitotemporal ventral (DEHAENE, 2012 *apud* SCLIAR-CABRAL, 2013b).

Explicitando, segue a figura:

Figura 1 - Arquitetura cerebral para a leitura.



Fonte: (DEHAENE, 2012 *apud* SCLIAR-CABRAL, 2013b).

Vê-se a região occipitotemporal ventral esquerda (em preto), onde são reconhecidos os traços que compõem as letras, depois convertidas em grafemas, ladeada pelas regiões que reconhecem globalmente casas, rostos e artefatos, preferencialmente, no hemisfério direito. (SCLIAR-CABRAL, 2013b).

Nesse sentido, tal limitação de captação de caracteres pela fôvea⁵

faz com que, durante a leitura, os olhos percorram a linha, nos chamados movimentos de sacada, sem nada perceberem (ponto cego); somente no momento da fixação é que são capturados, nos sistemas de escrita da esquerda para a direita, não mais do que três ou quatro letras à esquerda do centro da fixação e sete ou oito à direita. (SCLIAR-CABRAL, 2013a, p. 86-87).

Partindo-se desse ponto de vista, considera-se inconcebível o ensino inicial da leitura pelo método global⁶. Como se viu, o movimento de leitura proficiente envolve movimentos de sacada que, em etapa inicial de alfabetização, são movimentos que envolvem um conjunto de letras. Nesse contexto, o docente deve se preocupar em despertar a consciência fonológica do aprendiz, orientando-o a relacionar fonema/grafema, não fazendo mais sentido a discussão sobre que método utilizar para iniciar o processo de alfabetização, pois os estudos das neurociências (SCLIAR-CABRAL, 2013a; MORAIS, 2014) tem elucidado sobremaneira o modo como o cérebro humano processa a leitura.

Complementando essa ideia, Morais (2014, p.44) adverte para o fato de que

as crianças ensinadas a ler por meio de métodos que insistem na análise explícita da fala em fonemas e na aprendizagem das correspondências grafema-fonema (métodos fônicos) mostram, nas tarefas de contagem, subtração ou adição de fonemas, desempenhos muito superiores aos das crianças ensinadas segundo os métodos (ditos globais) que tratam as palavras como unidades não segmentáveis.

⁵ Trata-se de uma região de máxima acuidade visual, no centro da retina, responsável pela visão nítida.

⁶ Também conhecido como analítico.

Scliar-Cabral (2013a) afirma ainda que, para o aluno acender na leitura, é preciso que recicle os neurônios, a fim de que perceba a diferença entre esquerda e direita das letras e direção horizontal e vertical. Percebe-se que o que diferencia **d/b** ou **q/p** é apenas a direção esquerda e direita, e isso é difícil de ser percebido pelo alfabetizando, pois está acostumado a reconhecer uma xícara virada tanto para a esquerda quanto para a direita. Outra diferença que os neurônios desprezam é a inversão vertical: se a mesa estiver com o tampo para baixo e as pernas para cima, ainda assim será reconhecida como uma mesa; o mesmo se pode dizer de um guarda-chuva ou de um tomate. Mas com as letras isso não ocorre: a única diferença entre **M/W** é a direção vertical (espelhamento vertical), o que ocorre também com **u/n**.

Nessa perspectiva, é relevante mostrar ao aluno a diferença entre os nomes das letras e as pronúncias que elas podem assumir, pois a criança “para ascender à leitura, precisa também compreender o que é uma letra, os seus nomes, o valor sonoro das letras, a noção de palavra e de sílaba”. (VIANA, 2002a, p. 110).

Assim, somente após ter havido o reconhecimento dos traços e das letras, dos grafemas aos fonemas, é que ocorre a significação. Por isso, conclui-se que o reconhecimento dos traços que diferenciam as letras e os valores que os grafemas têm é indispensável para o momento da leitura e, conseqüentemente, se reverte em objeto também em uma das etapas de seu ensino, de modo que, uma vez leitor, quando se depara com uma palavra desconhecida, consegue logo reconhecê-la, não correndo o risco de perder a significação básica anteriormente armazenada na memória (SCLIAR-CABRAL, 2013b).

Como se tentou afirmar ao longo destas duas seções, é inquestionável que, para aprender a ler nos sistemas alfabéticos, é preciso aprender o código, compreendendo os princípios que regem o sistema alfabético, além de automatizar o processo de conversão grafofonológico, no qual os grafemas (uma ou mais letras) correspondem aos fonemas. Sendo alfabetizado dessa forma, o aluno tem maiores chances de automatizar o código e ler com rapidez.

A seguir, analisam-se algumas ocorrências, coletadas na entrevista semiestruturada, com vistas a problematizar o ensino de leitura em etapa de alfabetização. As perguntas, em Sachet (2017), foram feitas com a finalidade de investigar os métodos e estratégias de ensino utilizados pelos docentes para o ensino de leitura na etapa de alfabetização, procurando averiguar em que medida essa concepção conduz a uma prática significativa.

Prática pedagógica: a distância entre o *real* vs *ideal*

A título de ilustração, nesta seção, faremos uma breve correlação entre as discussões teóricas antes defendidas, portanto na esfera do ideal, daquilo que se espera que aconteça no processo de alfabetização, com o real, ou seja, o que efetivamente pode estar acontecendo nas escolas. Os excertos, sob discussão, são de Sachet (2017), oriundas de entrevistas semiestruturadas, cuja interação se deu com o intuito de perceber como acontece a leitura na etapa de alfabetização, considerando-se diversos parâmetros do seu entorno (leitor, texto, ensino de leitura, objetivos. Um cuidado em especial foi o de tentar distanciar quaisquer terminologias teóricas que pudessem afastar a espontaneidade da interação. O recorte a seguir contém ocorrências sobre as quais se conseguiu tecer correlações que se coadunam ao posto no referencial, ou seja, entre o ideal e o real.

Indagou-se as professoras sobre o que fazem, na condição de professoras, para que o aluno leia fluentemente e consiga interpretar aquilo que leu.

PC⁷ sintetiza:

(...) Assim, o primeiro ano, como eles estão aprendendo a ler, o que eu faço? Eu conto bastante histórias, daí depois eu peço para eles falarem o que entenderam da história, tem algumas crianças que já estão lendo, então eu dou um pequenino texto para eles lerem e depois responderem as perguntinhas, tem dois lá que já estão lendo e já estão interpretando ... e daí enquanto os outros fazem algumas atividades que ainda estão, né, mais atrás,... em nível aprendendo e aqueles que já estão lendo, na verdade estão mais adiantados, né? Aí eu acabo dando textinho para os dois lá que tem e daí eles leem e conseguem interpretar já, no 1º ano, e assim ó, a maioria como está aprendendo, eu leio a história, depois peço pra eles e também peço para eles contarem as imagens, lerem as imagens (...). Mas a leitura em si, que atividades que eu faço para eles aprender a ler? Né?... Eu faço, eu misturo as letras, para eles formar, juntar, (...) daí eu coloco tudo embaralhado e daí, tipo misturado ali numa caixinha de texto para eles organizarem, que palavrinha que vai formar a partir dessas

⁷ PA, PB e PC correspondem, no estudo de Sachet (2017) às professoras entrevistadas. Para maiores esclarecimentos, sugere-se ler a dissertação na íntegra.

letras aqui? Ou também eu faço para completar uma letra faltante, porque daí, a partir daí, eles vão falando e vão ver qual item que falta ali.⁸

Desse modo, a ocorrência acima revela uma preocupação com as crianças que ainda não leem, pois as duas crianças, que já leem, recebem um texto curto para lerem e interpretarem sozinhas. No entanto, o que se desejaria, segundo o que defendemos anteriormente, repousa sobre a certeza de que as crianças devem ser ensinadas a compreender por meio do ensino de leitura sistemático em etapa de alfabetização. Para as crianças que ainda não leem, maior preocupação em destaque, a professora conta histórias e solicita a compreensão; mas, vejamos: como a criança pode ler e, conseqüentemente, compreender, se ainda nem ao menos consegue passar pela etapa de reconhecimento do código, o que já se distancia de sua automatização.

Vale ressaltar que defendemos e que, portanto, há o reconhecimento da extrema importância em que a criança deva ouvir histórias, pois, nesse ato, ela já se insere nas situações de letramento, passa, então, a ampliar o vocabulário, aumenta intuitivamente seu (re)conhecimento morfossintático do sistema linguístico no qual está inserida, já se instalando, portanto, capacidades de refletir sobre a língua, bem como de conhecimentos sobre a língua escrita. Tudo isso contribui, inclusive, para promover sua motivação, do mesmo modo que nesse uso cotidiano do mundo mágico da história contada, da linguagem oral, é fundamental para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Mas será que ensinar a ler pode terminar por aí?

Nossa defesa é de que poderia ser analisado, a partir daquele excerto, em relação a essa prática pedagógica, a ausência de um ensino explícito/intencional, planejado, sobre a relação entre o fonema/grafema (consciência fonológica e fonêmica), no sentido de as crianças identificarem e manipularem os sons, refletindo sobre como o sistema de escrita está estruturado, pois as únicas atividades que a professora relata que faz é o ensino da escrita, mediante a manipulação das letras que não se confunde com a aprendizagem dos sons e sua conseqüente relação grafêmica; em contrapartida, considera-se que “o treino das competências

⁸ Procurou-se respeitar a sintaxe real da fala da professora em questão, respeitando suas pausas, hesitações.

fonêmicas tem efeitos positivos diretos no desempenho da leitura, tanto na leitura de palavras escritas isoladas como na leitura de textos” (MORAIS, 2013, p.36).

Já, PB expõe:

Nossa, é bastante complexo, porque tem crianças que eu acredito que, pelo acesso que elas têm a livros, a própria internet hoje em dia, muitas informações, ela desenvolve mais (...). Então, na escola, a gente recebe alunos que já pegam mais fácil (...) o ritmo da leitura e da interpretação e outras que têm muito mais dificuldade, tanto na leitura, como na compreensão daquilo que a gente fala. Tem crianças que às vezes a gente pede alguma coisa e tem dificuldade de compreender o que a gente está pedindo, acho que já vem da própria criança isso (...) às vezes, o próprio vocabulário que ela tem, em casa, influencia muito. Que às vezes em casa está acostumado com um tipo de vocabulário, chega na escola a gente usa um vocabulário um pouquinho diferente. Isso acontece muito, eu penso, quando a criança muda de um estado para outro, de uma região para outra. A gente recebe muitos alunos do, lá do Norte, Nordeste, Bahia, Ceará, Pernambuco, e a gente percebe essa diferença, tanto no sotaque, como as palavras assim, que tem essa diferença. E, eu acredito que, pra se ler e entender, é importante a gente diversificar bastante, assim as atividades de preparação para a leitura. A gente faz caça-palavras, a gente faz escrita de palavrinhas, formação de frases, ah, procura às vezes dentro de uma figura, pedir que a professora expresse o seu pensamento, que isso também vai estar ajudando a elaborar, entender, interpretar, passar o que ela pensa, através da figura, e isso eu percebo que as crianças, algumas tem muita dificuldade, eu tenho crianças hoje que elas pegam um livrinho, elas leem o livrinho, tu pode fazer perguntas elas sabem te contar, e outras elas não sabem te dizer nem o assunto do livro, o título, elas até leem, mas elas não conseguem esse entendimento, essa interpretação.

A ocorrência acima expõe, por parte da professora, a compreensão da importância do acesso a livros, *internet*, informações, afirmando que a criança, que vive em meio a rico materiais – variado acesso a situações de letramento, desenvolve mais, tendo vocabulário ampliado. O dado, ainda, demonstra, por parte da docente, consciência da importância da ampliação do vocabulário para

melhor compreensão na leitura, e é certo, que a possibilidade de aproximação (ou não) com um ambiente letrado vai interferir no processo de alfabetização, porque as crianças chegam à escola falantes da língua em suas diversas variedades, com conhecimentos prévios diferenciados (conhecimentos de mundo, conhecimentos linguísticos). Tudo isso é trazido para as classes de alfabetização e com implicações no processo.

No entanto, apesar de todo o discurso de PB remeter às variedades linguísticas, a dimensão da fala, afirma que as atividades que propõe para o ensino da leitura fluente são caça-palavras, formação de frases, o que é ensino da escrita, não da relação grafema-fonema, etapa essencial para o ensino da leitura. Afirma ainda que é importante interpretar a imagem, o que é importante para a compreensão de mundo, mas não faz parte do ensino da decodificação, pois a habilidade específica de um leitor competente é a identificação de palavras, e esta só se adquire com um processo de aprendizagem voltado para tal (MORAIS, 2013), que não se confunde com memorização de palavras.

PA afirma que

assim ó, não são todos os dias, tá? Tem alguns dias que eu faço... o momento da leitura, o momento da leitura é assim ó, a gente faz em círculos, sai das carteiras, faz círculos, eu distribuo vários livrinhos para eles. Claro que eles estão na fase ali da alfabetização, não aprenderam ainda, então assim ó, eles olham... se interessam mais pelas figuras do que pela... pela leitura. Mas só o fato de eles estarem folheando o livrinho, vendo as historinhas, muitas crianças relatam oralmente o que estão vendo no desenho, já imaginam. (...). E tem muitos assim ó, como eles trabalham o livro de Português, tem muitos textinhos também que eu faço junto com eles a leitura. Eu leio, tem uns textos grandes que a gente lê e depois a gente debate e tem os menores que eu vou lendo e eles vão repetindo atrás pra ir tomando conhecimento das palavrinhas.

A professora entrega alguns livros e deixa os alunos lerem livremente, mesmo sem saberem decodificar ainda, e sabe-se que isso é importante para a criança compreender a função da leitura, a direção da escrita, perceber que as letras representam os sons da fala, mas, não há ensino explícito de leitura. A

criança precisa converter grafemas em fonemas e só consegue isso com ensino sistemático. Um comentário relevante é quando a professora afirma que lê textos com os alunos e os debate, etapa importante na formação do leitor, que não deve prescindir da compreensão do princípio alfabético.

A posição das professoras difere em parte, do que defendemos, a partir da qual se é favorável a um trabalho que evidencie as unidades linguísticas, pois compreende-se as especificidades da aprendizagem da escrita, em que

ortografias alfabéticas, como é o caso da ortografia portuguesa, representam pequenos segmentos de som – os fonemas. Parece óbvio, portanto, que, para aprender a ler e escrever em uma ortografia alfabética, a criança ou o adulto tem que ser capaz de prestar atenção aos segmentos fonêmicos da fala. (CARDOSO-MARTINS, 1993, p. 103).

Assim, se a escrita representa os sons da fala, o andaime inicial para o aprendizado da leitura e da escrita deveria ser a análise da fala. Dessa forma, a descoberta do fonema seria o ponto central para se alcançar a compreensão do princípio alfabético, por isso o conhecimento linguístico da criança deveria ser explorado, sendo suporte para a nova aprendizagem.

Scliar-Cabral (2003), refletindo sobre o fracasso do ensino-aprendizagem da leitura e escrita, observa que os professores aderem a métodos e teorias que estão mais em voga e não alcançam o mínimo que seria de se esperar. E conclui que uma das razões para o fracasso é justamente “a falta de uma melhor fundamentação sobre o próprio processo da leitura e sobre os princípios que sustentam o sistema de escrita e leitura da Língua Portuguesa”. (SCLiar-CABRAL, 2003, p.34).

A ideia neste capítulo foi de questionar a realidade que se presencia no real da sala de aula, que aponta, no recorte que aqui fizemos, para um fracasso em etapa de alfabetização. Kleiman (2008, p. 121) afirma que tal fato ocorre porque “a formação precária do professor na área da leitura, bem como o desconhecimento dos resultados da pesquisa na área, traz consequências negativas para a qualidade do ensino”.

É importante destacar que se está compreendendo a importância de uma concepção teórico-metodológica que trabalhe com as várias dimensões de significado do texto, além de mostrar a relação grafema-fonema. No entanto, isso não quer dizer que se considere somente um método para o sucesso da alfabetização, uma receita fechada. Longe disso, considera-se, sim, a importância da argumentação teórica para explicar as escolhas pedagógicas. E, por vezes, as ações pedagógicas parecem estar em um não-lugar teórico e, talvez, esse seja outro elemento a se problematizar.

Considerações Finais

Este breve capítulo teve a pretensão de desacomodar, de provocar questões com base em teóricos que subsidiaram a discussão, sobretudo repousando no fato de que a alfabetização deveria ser um espaço para a criança adquirir as habilidades do ato de ler de modo a automatizá-las, para tornar-se letrado, ou seja, para tornar-se independente e poder exercer seu papel de cidadão ativo no mundo, tendo capacidade de interpretar, compreender, criticar, ressignificar e produzir conhecimento. As ocorrências aqui trazidas para a problematização e, claro, do modo como fizemos o recorte, apontam para a fragilidade do processo, uma vez que, por meio do que se apresentou, ainda não houve apropriação de resultados de pesquisas com as contribuições advindas das ciências da leitura, as quais supõem que o método fônico seja o mais apropriado para alfabetizar, conforme defendido nesse estudo. Nesse sentido, há ainda que ressignificar as práticas de alfabetização, avançando no sentido de garantir a alfabetização plena, considerando as exigências das práticas sociais em que a leitura e escrita se revelam como alicerces para a construção de uma interação qualificada dos sujeitos nos diversos espaços e consequente acesso.

Espera-se que, para além do desacomodar a que nos propusemos, possamos também ter contribuído para um melhor entendimento do que se defende enquanto ensino de leitura, em etapa de alfabetização, a partir do método fônico, por meio do qual a criança aprende a correlação entre escrita e som, pensa sobre isso e atua a partir disso. Crianças que aprendem a ler a partir dessa perspectiva, de uma postura reflexiva frente ao enunciado que está a ser decodificado, de for-

ma automatizada, passam a ser alfabetizadas mais rapidamente e com desempenho mais acurado; isto deve ao fato de, no método fônico, o ensino de leitura ser voltado para o desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades fundamentais que visam, precipuamente, ao desenvolvimento da consciência fonológica e o trabalho com decodificação.

Por fim, reitera-se: é necessário ensino explícito e sistemático do código a partir de discussão fundamentada da relação fonema-grafema, essencial ao desenvolvimento da leitura fluente visando à formação de um leitor proficiente.

Referências

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CARDOSO-MARTINS, Claudia. *A consciência de unidades suprasegmentares e o seu papel na aquisição da leitura*. Ribeirão Preto: Universidade Federal de Minas Gerais, v.1, n.1, 1993.

FLORES, Onici Claro. A importância do conceito do fonema para a formação de professores alfabetizadores. *Textura*, Canoas, n.31, p. 5-15, 20. maio/agos., 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1198-3223-1-PB.pdf>.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. 3. ed. São Paulo: Fontes, 1999.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

MORAIS, José. *Alfabetizar para a democracia*. Porto Alegre: Penso, 2014.

_____. *A Arte de ler*. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), 1996.

_____. *Criar leitores: para professores e educadores*. Barueri, SP: Minha Editora, 2013.

MORAIS, José. LEITE, Isabel. KOLINSKY, Régine. Entre a pré-leitura e a leitura hábil: condições e patamares da aprendizagem. In: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia. *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever*. Porto Alegre: Penso, 2013.

PEREIRA, Miriam Maia de Araújo. *Observação da aplicação do sistema Scliar de alfabetização: uma pesquisa piloto*. Florianópolis, UFSC, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2012.

SACHET, Cláudia Milanez. *Concepções de leitura de professores alfabetizadores no contexto de um município do Extremo Sul Catarinense*. Criciúma, UNESC, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2017.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Guia prático de alfabetização, baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Sistema Scliar de alfabetização: fundamentos*. Florianópolis/SC: Lili, 2013a.

_____. A desmistificação do método global. *Letras de hoje*, Porto Alegre, v.48, n. 1, p. 6-11, jan./mar. 2013b. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/12142-51127-1-PB.pdf.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

VALE, Ana Paula. Leitura de palavras. In: VIANA, Fernanda Leopoldina; RIBEIRO, Iolanda. BAPTISTA, Adriana. *Ler para ser*. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

VIANA, Fernanda Leopoldina Parente. *Da linguagem oral à leitura: construção e validação do teste de identificação de competências linguísticas*. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2002a.

_____. *Melhor falar para melhor ler: um programa de desenvolvimento de competências linguísticas (4-6 anos)*. 2. ed. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2002b.

VIANA, Fernanda Leopoldina Parente; RIBEIRO, Iolanda da Silva; SANTOS, Vera Dulce Areal Moreira. *Desempenho em leitura em função do método: Estudo Longitudinal*. Centro de investigação em psicologia, Universidade do Minho: Portugal, nº2, p261-270, 2007. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11926/1/Desempenho%20em%20leitura%20em%20fun%C3%A7%C3%A3o%20do%20m%C3%A9todo.%20Um%20estudo%20longitu.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.

VIANA, Fernanda Leopoldina; TEIXEIRA, Maria Margarida. *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições ASA, 2002.

VIANA, Fernanda Leopoldina. RIBEIRO, Iolanda. BAPTISTA, Adriana. *Ler para ser: os caminhos antes, durante e... depois de aprender a ler*. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

VIANA, Fernanda Leopoldina. SUCENA, Ana. RIBEIRO, Iolanda. CADIME, Irene. Alicerces da aprendizagem da leitura e da escrita. In: VIANA, Fernanda Leopoldina; RIBEIRO, Iolanda. BAPTISTA, Adriana. *Ler para ser*. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

VIANA, Fernanda Leopoldina et al. *O ensino da compreensão leitora: da teoria à prática pedagógica*. Coimbra: Almedina, 2010.



ANÁLISE DISCURSIVA DO ETHOS DE PROFESSOR EM POSTS NO FACEBOOK

*Beatris Pizzoni de Freitas*¹
*Carlos Arcângelo Schlickmann*²
*Richarles Souza de Carvalho*³

Considerações Iniciais

Neste capítulo apresentamos uma pesquisa inserida nas atividades do Grupo de Pesquisa sobre Letramento e Discurso, do curso de Letras da UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense. Pretendemos analisar o *ethos* discursivo de professor em publicações recolhidas no ambiente digital *Facebook*, buscando assim observar concepções estereotipadas sob a profissão docente, por meio da análise de comentários dessas postagens e dos próprios *posts*, levando-se em consideração sua constituição multissemiótica de elementos verbais e não verbais.

As publicações foram coletadas no período de junho de 2016 a março de 2017. O estudo do material foi realizado à luz dos pressupostos da Análise do Discurso, de modo que a fundamentação está embasada em um referencial teórico que se ocupa em estudar as mais diferentes discursividades da contemporaneidade. Em suma, a pesquisa visa analisar a imagem construída do professor na plataforma digital *Facebook*, percebendo as similaridades discursivas e identitárias entre as postagens, as quais acabam por construir uma imagem de professor como um profissional tradicional e passivo.

Para melhor compreensão e acompanhamento deste texto, entendemos ser necessária a apresentação de alguns conceitos referentes à Análise do

¹ Acadêmica de licenciatura em Letras Língua Portuguesa pela UNESC. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa sobre Letramento e Discurso. *E-mail*: bia_pizzoni@hotmail.com

² Mestre em Educação pela UDESC. Docente em cursos de licenciatura na UNESC. Líder do Grupo de Pesquisa sobre Letramento e Discurso. *E-mail*: cas@unesc.net

³ Doutor em Ciências da Linguagem pela UNISUL. Docente em cursos de licenciatura na UNESC. Líder do Grupo de Pesquisa sobre Letramento e Discurso. *E-mail*: rsc@unesc.net

Discurso francesa (doravante AD) que adiante serão utilizados para estruturação da análise, bem como uma breve contextualização histórica desta abordagem.

A Análise do Discurso

Toda e qualquer contextualização histórica da AD será conhecida por sua incompletude, mas também por sua constituição interdisciplinar. A interdisciplinaridade da AD francesa é provada a partir do fato de que todo analista do discurso irá recorrer a noções da Linguística bem como de outras ciências humanas (História, Filosofia, Sociologia) e pelo não fechamento de fronteiras, visto que “as fronteiras da Análise do Discurso não apontam para o fechamento, abrindo sempre um espaço para a alteridade, para a diferença, para o novo.” (FERREIRA, 2003, p. 43).

Sendo assim, a AD tem uma perspectiva de intervenção, opondo-se ao formalismo linguístico que se encontrava vigente nos anos 1950 e 1960. No ano de 1969, Michel Pêcheux publicou *Análise Automática do Discurso* (AAD). No mesmo ano houve o lançamento da revista *Langages*, organizada pelo linguista Jean Dubois. Caracteriza-se então, segundo Ferreira (2003, p. 40), que o que

a AD faz de mais corrosivo é abrir um campo de questões no interior da própria linguística, operando um sensível deslocamento de terreno na área, sobretudo nos conceitos de língua, historicidade e sujeito, deixados à margem pelas correntes em voga na época.

É importante frisar que não é somente a AD francesa que se ocupa em analisar o discurso. Existem outras abordagens que também o fazem. Podemos citar a Análise Crítica do Discurso, de orientação anglo-saxã, e a Análise Dialógica do Discurso, uma abordagem que se apoia em pressupostos do filósofo russo Mikhail Bakhtin. Além disso, não é possível atribuir todas as noções que modernamente são utilizadas pela AD a somente um autor (somente a Pêcheux ou somente a Foucault, por exemplo).

Retomando a questão da AD e suas definições, conseguimos extrair uma interessante noção a partir da leitura de Maingueneau (2015), quando se refere à edição 13 da revista *Langages*:

A análise do discurso aparece como uma disciplina, na qual, primeiro, se estudam textos de todos os gêneros (o que rompe com as práticas mais restritivas das faculdades de letras, voltadas para corpora prestigiosos, particularmente os literários); segundo, com o auxílio de ferramentas de empréstimo à linguística; terceiro, com o objetivo de melhorar nossa compreensão das relações entre os textos e as situações sócio-históricas nas quais eles são produzidos. (MAINGUENEAU, 2015, p. 18-19).

Consideramos, a partir do entendimento da AD como uma disciplina de resistência e instrumento de luta, ser significativo ressaltar o modo como a AD trabalha com a língua, de forma a se diferenciar de outras abordagens dentro das Ciências da Linguagem, que por sua vez trabalha com a “língua da transparência”. Na AD, a língua é da ordem da não linearidade, do não fechamento, da possibilidade do equívoco, e isto é um fato estruturante dos discursos.

Portanto, dentro desta perspectiva discursiva, a língua é opaca, não transparente; ela é heterogênea, não homogênea. Isso significa dizer que o analista do discurso não se ocupa em desvelar verdades, ou descobrir “o que está por trás” dos textos, mas deduzir possibilidades de discursos e ideologias que são materializados nos próprios textos. Os discursos, logo os posicionamentos, não estão nas “entrelinhas” dos textos, mas sim na própria materialidade e tessitura textual.

O projeto político da AD é o rompimento com o óbvio e com aquilo que está naturalizado ideologicamente e materializado nos textos. Surge então a tarefa da desnaturalização dos sentidos. O analista do discurso busca incessantemente “uma crítica à afirmação do óbvio” como nos traz Eni Orlandi ao traduzir o título de *Les Verites de La Palice* de Pêcheux.

O espaço da não totalidade e de opacidade é que oportuniza as transgressões da língua, constituindo assim sujeito, discurso e história. A materialidade da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso é a língua. (ORLANDI, 2012).

A fim de refletirmos melhor sobre o objeto de estudo da AD – o discurso –, valemo-nos das palavras de Maingueneau (2015) para quem a noção de discurso é polivalente, pois podemos conceituá-lo tanto a partir de uma perspectiva

filosófica da linguagem quanto por pesquisas empíricas sobre o funcionamento dos textos.

O discurso produz sentido em relação ao outro, a outros discursos, os quais também estão materializados em textos, que são realidades de ordem empírica, “os diferentes ramos da análise do discurso tentam, na verdade, lidar com os mecanismos do tipo do discurso (relativos às práticas sociais) aos quais esses objetos concretos, os textos, se vinculam.” (SARFATI, 2010, p. 23).

O discurso pode ser encarado simplesmente como uma composição que transcende a frase; contudo, o que interessa ao analista do discurso contemporâneo são as construções de sentido nos mais diversos gêneros textuais e suas (possíveis) relações. O discurso está “continuamente sendo construído e reconstruído no interior das práticas sociais determinadas” (Maingueneau, 2015, p.29), ele não é estável e somente acessível a um grupo de enunciados, a espera para ser decifrado.

***Ethos* Discursivo e Cena da Enunciação**

No ambiente digital da *web*, como em todo e qualquer espaço de relações sociais, as identidades são flexíveis e historicamente marcadas tanto para os indivíduos quanto para as instituições, pois todos somos determinados, mas também abertos a transformações identitárias.

Mais especificamente no ambiente *Facebook*, uma simples postagem pode ser feita, vinculada ou não a uma imagem (empírica), que propague uma ideia de acordo com os interesses da pessoa ou órgão que a está utilizando. O uso das mídias digitais foi incorporado ao nosso cotidiano, contribuindo para o acesso a informações, imagens e estereótipos, que usualmente passam por nossa *timeline* (linha do tempo) no *Facebook*, propagando-se rapidamente com o simples ato de “curtir”. No caso desta pesquisa, discutimos a identidade criada e propagada de professor neste meio digital com base na noção de *ethos* discursivo.

Vale ressaltar que a noção de *ethos* discursivo provém da noção de *ethos* aristotélico, comumente tratado como *ethos* retórico. Neste último caso, Aristóteles utilizou o conceito de *ethos* (caráter do orador) para situações de comunicação oral. O *ethos* discursivo é uma noção trabalhada principalmente por

Dominique Maingueneau (2015), o qual afirma que a construção identitária ética (de *ethos*) pode ocorrer tanto em textos verbais orais como em textos verbais escritos, ou até mesmo com semioses não verbais.

Para melhor entendimento do conceito de *ethos* discursivo, pontuamos algumas de suas características básicas (MAINGUENEAU, 2015, p. 17):

- o *ethos* é uma noção *discursiva*, ele se constrói através do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior a sua fala;
- o *ethos* é fundamentalmente um processo *iterativo* de influência sobre o outro;
- é uma noção fundamentalmente *híbrida* (sociodiscursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica.

É importante frisar que, apesar de o *ethos* discursivo ter sua definição ligada à imagem que se projeta do enunciador, esta não se trata, necessariamente, de uma imagem exterior do locutor/enunciador, e sim uma imagem inerente ao discurso, ao próprio processo de enunciação, já que é a própria enunciação que constrói o *ethos* discursivo. Em suma, esta imagem trata-se de uma ideia, de uma construção fortemente atrelada a estereótipos.

Para melhor compreendermos o espaço onde ocorre a produção do discurso e a construção do *ethos* discursivo, iremos discorrer sobre o conceito de “cena da enunciação”.

Entendemos por cena da enunciação, conforme os pressupostos de Maingueneau (2015), como sendo um espaço no qual são representadas as “peças” e a consequência de suas ações, (tanto verbais quanto não verbais), que se encontram ali inseridas. O termo utilizado para cena pode referir um quadro e um processo simultaneamente, visando elucidar o modo de constituição e representação do discurso no ato da enunciação.

Maingueneau divide a tipologia da “cena da enunciação” em três outras cenas, que são: cena englobante (referente ao tipo de discurso), cena genérica (referente ao gênero do discurso) e cenografia (maneira que o locutor utiliza para realizar a enunciação).

A *cena englobante* faz a atribuição pragmática de um texto a um tipo de discurso. Maingueneau (2015) nos traz o exemplo de um panfleto, que, quando o recebemos, deve ser possível identificar a qual tipo de discurso ele pertence, seja ele político, religioso, publicitário etc., demonstrando assim características específicas de tal gênero, bem como nos diz o autor:

Nesse nível, algumas propriedades específicas são ligadas aos participantes. Na *cena englobante científica*, por exemplo, o locutor deve mostrar que se adapta às normas imposta pelo estatuto de homens da ciência, figura que transcende os múltiplos gêneros de discurso científico: imparcialidade, serenidade, clareza... (MAINGUENEAU, 2015, p. 119).

Vale destacar que, pela dificuldade encontrada em enquadrar ou encaixar a algo somente uma *cena englobante*, em última instância, é o pesquisador que, conduzido por seus objetivos e também por seu posicionamento ideológico, quem irá descrever em qual nível a *cena* se encaixa, segundo aponta Maingueneau (2015).

A *cena genérica*, por sua vez, diz respeito aos gêneros de discurso particulares, onde atua certa *cena* da enunciação, sendo tidas, resumidamente “como normas que suscitam expectativas.” (MAINGUENEAU, 2015, p. 120). Para melhor compreensão de suas atribuições, Maingueneau (2015) aponta que a cada gênero, de acordo com a *cena genérica*, podem ser associadas “*uma ou mais finalidades*” que irão regular o modo de produção e interpretação do enunciado; “*um lugar apropriado para seu sucesso*”, sendo esse a escolha do local para sua veiculação, sendo este físico (escola, cartório, praça) ou não (web, blog); “*temporalidade*”, sendo necessário estipular e associar a atividade a sua duração previsível, continuidade, singularidade das enunciações etc.; *um suporte*, visto que o texto é indissociável de seu modo de existência material, não tomando como emprestado essa condição de existência, pois o próprio condiciona sua forma de transporte e de arquivamento; *uma composição*, pois ao fazer uso de um gênero de discurso deve-se ter consciência das “regras” ou das partes que o formam, tomando o devido cuidado ao produzi-lo; *um uso específico de recursos linguísticos*, já que cada gênero de discurso exige uma determinada forma de escrita, dentro de uma variedade linguística existente.

Por fim, temos a *cenografia*, sendo ela a responsável pela defrontação direta do leitor com o texto, já que a mesma é a forma que o enunciador reali-

za e constrói a enunciação, de modo a persuadir seu público alvo. A cenografia, conforme Charaudeau e Maingueneau (2004), não é controlada ou imposta por um gênero ou tipo de discurso, mas sim instaurada pelo próprio discurso, já que “enunciar não é apenas ativar as normas de uma instituição de fala prévia; é construir sobre essa base uma encenação singular da enunciação: uma cenografia.” (MAINGUENEAU, 2016, p. 122).

A cenografia não é apenas um cenário, ela legitima o enunciado, demonstrando que tal cenografia é a ideal para um determinado tipo de enunciação, de modo que “o locutor deve, em seu enunciado, configurar um mundo cujas propriedades sejam tais que justifiquem o próprio quadro da enunciação.” (MAINGUENEAU, 2016, p. 123). A cenografia não é somente uma parte constituinte do enunciado, ela é em alguns casos (publicidade, textos políticos) elemento primordial no processo de enunciação.

Discurso nas Mídias

Iniciamos esta sessão com as palavras de Patrick Charaudeau: “informação, comunicação, mídias. Eis as palavras de ordem do discurso da modernidade.” (CHARAUDEAU, 2015, p. 15). Estamos cercados, a todo instante, por uma vertiginosa e incontrolável troca, partilha, imposição e exposição de informações. Ainda que essa afirmação seja um tanto trivial, não havemos de contestar sua veracidade.

Ao retomarmos a noção de discurso como algo opaco e não transparente, podemos interligar que a informação é fundamentalmente uma questão da linguagem e estando submetidas a ela, acaba por carregar suas características, pois, reafirmando, “linguagem não é transparente ao mundo, ela apresenta sua própria opacidade através da qual se constrói uma visão, um sentido particular do mundo.” (CHARAUDEAU, 2015, p. 19).

As mídias, suas informações e imagens são como um espelho deformante, que se unem em um complô, todos em simultaneidade, que “mostram, cada um à sua maneira, um fragmento amplificado, simplificado, estereotipado do mundo” (CHARAUDEAU, 2015, p. 20). Mesmo a imagem, ainda que seja vista como um espelho ou reflexo do mundo acaba por, também, estar envolta por esta opacidade, podendo obter diferentes significados nos mais diversos contex-

tos, já que, a forma como uma imagem é disposta, como ela é relacionada ao texto verbal, qual o plano fotográfico etc., pode fazer-nos inferir diferentes sentidos.

Ethos de professor no Facebook

Com base nas noções apresentadas, serão analisadas duas postagens, coletadas no *Facebook*, nas páginas da empresa Max Alimentos e do Ministério da Educação, entre os anos de 2016 e 2017. Tais *posts* são materialidades discursivas que foram o centro de nossas problematizações e questionamentos no referencial teórico.

Primeiramente, temos um *post*, referente ao dia do professor, postado na página da empresa Max Alimentos, no qual podemos observar um cachorrinho representando a figura de um professor:

Figura 2 – Imagem postada no *Facebook*



Fonte: disponível em: <<https://www.facebook.com/MaxTotalAlimentos/photos/a.407668049255708.88739.150886218267227/814955638526945/?type=3&theater>>.

Acesso em: 27 de abril de 2017

A partir da análise da postagem, é possível destacar as três cenas (cena englobante, cena genérica e cenografia), conforme os pressupostos de Maingueneau. Em concordância com o autor, afirmamos ser difícil classificar e caracterizar o ambiente/universo que se enquadra determinado gênero e sua cena da enunciação, sendo que, em eventuais circunstâncias, o pesquisador “em função de seus objetivos, que é levado a decidir em que nível vai situar a cena englobante pertinente.” (MAINGUENEAU, 2015, p. 120). Com isso, analisamos que a cena englobante do *post* em questão pode ser classificada como pertencente a dois discursos: ao discurso publicitário, por se tratar de um anúncio em uma *fanpage* de uma empresa; e também pertencente a um tipo de discurso pedagógico, por se referir a um profissional docente e, concomitante a isso, fortalecer os estereótipos (uma visão tradicional de professor) comumente relacionados a sua imagem, fortalecendo assim a construção desse *ethos* discursivo.

A construção da cenografia da imagem, ou seja, a “encenação singular da enunciação” (MAINGUENEAU, 2015, p. 122), se alicerça nos elementos não-verbais de ambientação da cena: a personificação do animal em forma de professor, o óculos utilizado por ele, comumente relacionado a uma simbologia do saber, do intelectual e soberano do conhecimento, o quadro negro que, mesmo não sendo mais predominante nas salas de aula, ainda continua sendo arquitetado como uma referência ao ambiente escolar e ao profissional docente.

A expressão do animal não é de felicidade, nem de confiança, mas de um ar sério, quase piedoso, como se a frase que se encontra no *post* “*Nessa vida achei que sabia de tudo, mas com você aprendi muito sobre o amor*”, acarretasse um sentimento de compaixão no leitor. Através disso, podemos notar que, no caso deste anúncio, o *ethos* está diretamente relacionado ao *pathos*, que, conforme Charaudeau (2010, p. 59) é “a maneira de tocar o afeto do outro para seduzi-lo ou persuadi-lo”. Para conseguir alcançar o leitor, o anúncio recorre a algumas estratégias discursivas, que se concentram em atingir os sentimentos e as emoções deste interlocutor, a fim de seduzi-lo, causar-lhe medo ou penúria, conforme Charaudeau (2010).

Notamos, então, que toda a construção enunciativa e, neste caso, a frase destacada, contém traços que buscam tocar o sentimento do interlocutor, principalmente pela escolha do uso da palavra “amor”, que, frequentemente, é associada às virtudes como paciência, devoção e complacência.

Implicitamente, a construção deste *ethos* discursivo remete a um não dito, a uma significação obscura e silenciosa, que é observada pelos elementos destacados anteriormente na publicação, que acabam por direcionar o comportamento do professor para um plano tradicional e digno de pena, que acaba por ser fortalecido frequentemente por meio de notícias veiculadas nas mídias (rádio, TV, internet, jornais) sempre ligando o profissional a greves, baixas condições salariais e, interligado a isso, a palavra “amor” encontrada na publicação, acaba referenciando o discurso que, o professor escolhe ou permanece na profissão tão somente pelo amor que tem a ela, dando a entender que, não há problemas em continuar por mais anos a fio nessa linha arcaica e tradicional, distante de oportunizar uma luta por mudanças, que possam vir a beneficiar e colaborar para a valorização real da profissão.

Figura 2 – Imagem publicada no Facebook

SOU PROFESSOR E

incentivo pessoas a conquistar seus sonhos



Fonte: disponível em: <<https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/photos/a.516922078355611.1073741825.188209857893503/1137056209675525/?type=3&theater>>.

Acesso em 30 abr. 2017

O *post* foi publicado na página do Ministério da Educação (MEC), no dia quinze de outubro de 2016, como forma de homenagear o dia do professor. É possível observar que na cena englobante, a qual corresponde, usualmente, ao tipo de discurso (MAINGUENEAU, 2013), encontram-se imbricados alguns discursos como por exemplo um discurso propagandista institucional e o discurso político.

A partir de então, tem-se que o primeiro corresponde a um discurso de promoção do MEC e, por conseguinte, do governo, já que, está implícita na publicação, uma modesta preocupação com o professor, demonstrando que, ao criar um *post* em homenagem ao seu dia, o MEC importa-se com os docentes. Já, o segundo tipo de discurso observável é o político, pois há interesses em fazer com que o interlocutor creia no trabalho e na preocupação do referido órgão, dado que sua reputação depende do quanto os cidadãos estão satisfeitos com seu trabalho.

Podemos ainda constatar que o *Facebook* é uma excelente ferramenta de avaliação, uma vez que é possível, além de comentar e “curtir” as publicações, registrar reações nelas. Estas, por sua vez, são representadas por meio de *emojis*, que expressam sentimentos como “gostar”, “odiar” dentre outros. Assim, nesta publicação, podemos analisar o nível de insatisfação dos internautas, muitos deles professores, que pode ser exemplificado pelo comentário de um internauta, postados no dia quinze de outubro de 2016: *“Apoiam? Congelando investimentos? Reformando sem discutir com os docentes? Fechando vagas no ensino superior? Ótimos presentes para comemorar a data. Obrigada”*. A reforma contestada pelo internauta é, a já então sancionada, Reforma do Ensino Médio, que se resume em ser “uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio” (PORTAL MEC, 2016) e, pode ainda, haver uma singela relação entre a tentativa de romper com o tradicionalismo em sala, instigando mudanças nela, observadas pela construção cenográfica desta publicação, com uma promoção – silenciosa – da Reforma do Ensino Médio, trazendo implícita a ideia de que uma mudança se faz necessária.

É importante destacar que há na presente publicação uma lógica diferente da encontrada na análise anterior, devido à escolha dos elementos na construção da cenografia, já que “não é diretamente com o quadro cênico que se confronta o leitor, mas com uma cenografia.” (MAINGUENEAU, 2013 p. 96). Fica ainda mais evidente que a cenografia não é somente um quadro, mas sim

uma forma de legitimar a enunciação, de reforçar a intencionalidade que está posta nela.

Assim, a cenografia imagética do *post* tenta subverter a lógica do tradicionalismo e da passividade, já que o professor encontra-se em pé, sendo o centro das atenções dos alunos e, até mesmo, os clássicos óculos de professor, com armaduras grossas e escuras não está presente na imagem. Pode-se, também, destacar que a organização da sala não se encontra em carteiras em fila indiana, como tradicionalmente é organizada, mas sim em círculos, com os alunos utilizando roupas diferentes, sem uniformes, estudando em um grupo reduzido, remetendo possivelmente aos contemporâneos discursos de metodologias ativas, *peer instruction* etc.

Apesar dessa tentativa de “modernizar” o quadro cênico escolar, sabe-se que ele é demasiadamente diferentemente da realidade de superlotação, falta de estrutura e de incentivo educacional (sobretudo salarial) encontrada em diversas escolas de nosso país.

Não obstante, ainda assim, há um grande atravessamento de elementos tradicionais no enunciado, pois no que diz respeito à tipografia, houve a escolha por dois tipos de letra: i) uma remete a letras em caixa alta escrita em um quadro de giz; ii) outra fonte – em “incentivo pessoas a conquistar seus sonhos” – é caligráfica, o que frequentemente é evocado em contextos nostálgicos.

Esta última tipografia caligráfica na cenografia faz lembrar as cartilhas, um caderno de caligrafia, um professor escrevendo na lousa de giz. Tais elementos tipográficos também auxiliam a construir o universo de uma sala de aula específica, um *ethos* de professor facilmente relacionável ao tradicional.

Concomitante a isso, houve ainda o cuidado na escolha de um local - que, neste caso, não se trata de um ambiente físico, mas virtual, - para a publicação do *post*, já que, seguindo os pressupostos da cena genérica “a escolha do lugar nunca é indiferente” (MAINGUENEAU, 2015, p. 12), ainda mais se há um constructo identitário e simbólico por trás, como evidenciado em toda esta análise.

Considerações finais

Por meio desta análise, conseguimos desenvolver um olhar desnaturalizador e crítico, ao verificarmos diferentes textualidades e discursos que nos circundam. Os resultados apresentaram um notável padrão na formação do *ethos* discursivo do professor, que, apesar de estar constantemente rodeado por discursos de progresso e de modernização, ainda há a veiculação de uma imagem consideravelmente passiva, a qual corrobora a imagem de um educador docilizado e tradicional.

Observamos também que tal *ethos* discursivo veiculado já não agrada muitos dos internautas – sendo alguns deles professores – que, ao se depararem com tais publicações, reagem com comentários de insatisfação e desgosto.

Ao passo que algumas publicações no *Facebook*, como o último *post* analisado, tentam criar uma nova identidade de sala e aula, mais moderna e atualizada, acabam por se tornarem uma tentativa frustrada de propagar um discurso de valorização do profissional docente. Os enunciados aqui analisados dificilmente podem ser lidos como fazendo parte de uma campanha de valorização do profissional docente, como bem enfatizado pelo comentário de um internauta.

Referências

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. 2. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. *O discurso propagandista: Uma tipologia* in Machado, Ida Lucia & Mello, Renato, *Análises do Discurso Hoje*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna) 2010, p.57-78, 2010, 2010. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/O-discurso-propagandista-uma.html>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O QUADRO ATUAL DA ANÁLISE DE DISCURSO NO BRASIL. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria*, v. 27, n. 3, p. 39-46, dez. 2003. Semestral. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/issue/view/648/showToc>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso e análise do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. *A propósito do ethos*. In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (orgs.). *Ethos Discursivo*. 2. ed. 1. reimp. p. 11-29. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. ampliada. São Paulo: Cortez, 2013.

ORLANDI, Eni. P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 4 ed. Campinas: Pontes, 2012.

PORTAL MEC. Novo Ensino Médio: Dúvidas. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01>. Acesso em: 17 ago. 2017.

SARFATI, Georges-Élia. *Princípios da análise do discurso*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Ática, 2010.

POÉTICA, PERFORMANCE E SUBJETIVIDADES: POSSIBILIDADES ESTÉTICO-FORMATIVAS NA ARTE DE O TEATRO MÁGICO¹

Gladir da Silva Cabral²

Alex Sander da Silva³

Considerações iniciais

Os meios de representação cultural, entre eles a literatura e a música popular, bem como o cinema, o teatro e as artes plásticas, desempenham papel importantíssimo na construção, desconstrução e reconstrução de identidades. O caso brasileiro da música popular contemporânea é peculiarmente interessante, pois, em parte, ela é oriunda das forças populares da sociedade, movimentos criativos de migração, aculturação e resistência, que forjaram ritmos tradicionais e inovadores (como a modinha, o lundu, o samba), e, em parte, é construída pela indústria cultural, portanto, transformando-se em um produto do mercado fonográfico.

O que, nos dias de hoje, se realiza como uma aparente robustez da democracia cultural diz respeito mais a ares de homogeneidade conservadora imposta pela indústria do entretenimento do que propriamente à disponibilidade avantajada dos bens culturais. Todavia, uma questão que se coloca é: será que um bem cultural, como a música popular, é capaz de libertar-se das restrições impostas pela própria indústria cultural e driblar seus interesses meramente mercadológicos?

Este trabalho objetiva analisar, a partir da obra do grupo musical O Teatro Mágico, particularmente, em seus principais recursos de linguagem, esté-

¹ Artigo originalmente publicado na revista *Impulso: Revista de Ciências Sociais e Humanas*, v. 24, p. 21-31, 2014.

² Doutor em Inglês – Literatura pela UFSC. É professor do curso de Letras e do Programa de Mestrado em Educação pela UNESC. *E-mail*: gla@unesc.net

³ Doutor em Educação pela PUCRS. É professor do Programa de Mestrado em Educação pela UNESC. *E-mail*: alexsanders@unesc.net

tica e *performance* teatral, como podem-se operar processos de crítica à cultura de massa e às “exigências” da indústria cultural brasileira. De todo o movimento protagonizado pelo grupo, depreende-se uma construção identitária como um processo de resistência que se dá por meio das linguagens corporais e estéticas, bem como um movimento relacionado à “outridade”.

A obra do grupo musical O Teatro Mágico singulariza-se por estar, de certa maneira, consciente dos processos implicados na produção de bens culturais de massa e, ao mesmo tempo, protagonizar um movimento de resistência às forças alienantes do mercado e da indústria cultural. Ao proporem e defenderem a ideia da arte independente, o grupo nada contra a maré das forças mercadológicas e leva sua arte ao público a preços realmente acessíveis, permite o *download* de suas canções em formato de mp3 pela internet e provoca a reflexão sobre a democratização da cultura e o papel do artista na sociedade contemporânea. Ao fazê-lo, o grupo chama atenção pela eloquência de sua voz e pela articulação consciente de seus procedimentos estéticos.

A fim de analisarmos esses aspectos, organizamos o texto a partir de três eixos centrais: a) apresentamos a trajetória do grupo O Teatro Mágico, localizando, sobretudo, o início de sua carreira e suas principais produções artísticas e o que delas vem derivando; b) passamos para uma análise das tensões e dilemas da música popular no contexto de hegemonia e apelo comercial da indústria cultural de massa; e c) anotamos como as *performances* teatrais e circenses fazem d'O Teatro Mágico um interessante laboratório estético-formativo e pedagógico que se contrapõe aos imperativos da univocidade identitária da indústria cultural brasileira.

A trajetória do grupo musical O Teatro Mágico

O grupo musical O Teatro Mágico foi formado na cidade de Osasco (SP), em 2003, quando surgiu com um CD independente produzido por Fernando Anitelli intitulado *Entrada para raros* (2003). O nome do grupo e do próprio CD, bem como do espetáculo, foi inspirado na obra literária *O Lobo da estepe*, do escritor alemão Hermann Hesse (2000). Nessa obra, Harry Haller, a personagem principal, assume dupla personalidade e, em determinado momento, sente-se

atraído por diversas outras personalidades dentro de si. Como explica o próprio Fernando Anitelli, “ele descobre sua pluralidade e descobre que o homem não é só homem ou lobo, ele é uma junção infinita de personagens que vai escolher interpretar em diferentes dias” (ANITELLI, 2009). Por aí, vê-se o caráter performático e de múltiplas identidades que vai, de certa forma, inspirar e nortear a trajetória d’O Teatro Mágico.

Em determinado momento da história de Hermann Hesse, a personagem principal depara-se com uma placa em um muro em uma ruela na qual se lê a inscrição: “Teatro mágico, entrada para os raros, só para os raros” (HESSE, 2000, p. 35). Diante da placa, Harry Haller hesita entre entrar ou não, pois não se vê incluído entre os raros, entre os loucos, “mas ele entra e ali se descobre plural, o personagem descobre a própria pluralidade” (ANITELLI, apud VIANNA, 2010). É daí que vem o projeto do grupo de explorar a *performance*, a representação, a figura do *clown*, das máscaras, em um jogo de encenação, de construção de uma ou várias personagens, que é o que justamente ocorre no cotidiano, segundo o próprio Anitelli, principal compositor das canções do grupo.

A ideia do espetáculo e do grupo era reunir uma trupe de músicos e artistas com o objetivo de discutir vários temas sociais, como juventude, racismo e discriminação, e revelar os diversos personagens ou identidades que temos de assumir diariamente em várias situações do cotidiano, “a trupe estava imersa num paralelo, num lugar onde tudo era possível, falávamos de lutar pelos nossos ideais, pelos sonhos” (O TEATRO MÁGICO, 2009a).

Em um trabalho inicialmente intimista, o objetivo era reproduzir a atmosfera de um sarau, com “voz e violão, algumas poesias e a ideia era que a pessoa ouvisse o álbum e sentisse que o que ela estivesse ouvindo poderia acontecer na sala da casa dela” (ANITELLI, 2009). Daí, a inserção de efeitos sonoros na gravação, de utensílios domésticos, como garfos, facas e panelas. Em seguida, foram incluídos instrumentos musicais propriamente ditos, como contrabaixo, bateria e violino. Rapidamente, o grupo foi crescendo e logo chegou à soma de trinta integrantes, chegando, nos *shows*, à participação de quarenta pessoas.

Anitelli afirma, em uma de suas entrevistas, que o palhaço “é sempre disposto. Ele é gatuno, malandro, mas é inocente, chora. Essa pluralidade de coisas, do próprio bufão, o bobo da corte, sempre foi a lógica do palhaço” (ANITELLI, 2009) e a marca registrada das apresentações do grupo. Para Anitelli, o palhaço é

o personagem que “seria capaz de traduzir essa instabilidade, esse caos interior”. Nas apresentações do grupo, ocorre uma interação muito intensa entre artistas e público, que responde ao chamado, aplaude, canta e dança.

O segundo álbum, intitulado *O segundo ato* (O TEATRO MÁGICO, 2008), surge quatro anos depois, em um momento em que o grupo já é mais conhecido do público, tendo vendido milhares de CDs e ocupado os espaços abertos da internet, passando também a gozar de reconhecimento na grande mídia, isto é, nos jornais, no rádio e na televisão. O grupo é visto, então, na tela da Rede Globo, com uma participação especial em uma novela e no programa “Altas Horas”, do apresentador Serginho Groisman. Algo que já estava presente no primeiro CD, mas que se torna pleno e bem mais explorado no segundo, é a incursão “nos debates que cercam a sociedade desigual e desumana que nos rodeia” (VIANNA, 2008). Maíra Vianna, em texto publicado em 25 de julho de 2008, comenta:

Nesta nova fase, é como se a trupe chegasse no universo urbano com mais profundidade, como o cotidiano dos moradores de rua citados na canção “Cidadão de Papelão” ou a problemática da mecanização do trabalho, citada no “Mérito e o Monstro” entre várias outras abordagens. Indo mais além, há um debate sutil e, por vias opostas, mordaz, sobre o amontoado de informações que absorvemos, sem perceber, assistindo aos programas de TV. (VIANNA, 2008).

A internet vai se tornando o maior veículo de comunicação e interação com o público, além dos *shows*, sempre muito frequentes e concorridos. Assim aparece o terceiro álbum, intitulado *A Sociedade do Espetáculo* (TEATRO MÁGICO, 2011). O grupo ocupa vários espaços na internet, dispondo de um *site* oficial: www.oteatromagico.mus.br. A própria preferência pela terminação “.mus”, e não “.com”, manifesta o caráter engajado e politizado do grupo, que protesta contra as amarras e ditames do mercado da música popular tão insidiosamente instalado no “.com”. Além do *site* oficial, o grupo faz-se encontrar também em *sites* de relacionamento, como o Orkut, o Facebook, o Twitter, MySpace e ainda *sites* de divulgação de música livre para baixar, como o site do Terra, além de uma infinidade de vídeos disponibilizados no YouTube e no Vimeo. Todos os CDs e

as entradas para os *shows* do grupo são vendidos a preços populares. Há também um livro, recentemente escrito e publicado por Maíra Viana, inspirado no trabalho do grupo e cujo título é *O Teatro Mágico em palavras I: Inspirações* (2007). Esse material ajuda a disseminar ainda mais o trabalho e a influência do grupo.

Mesmo tendo recebido algumas propostas de gravadoras comerciais, O Teatro Mágico decidiu não trilhar o caminho do mercado oficial e preferiu a via do alternativo, sem se deixar vender por ideologias estranhas ao grupo (O TEATRO MÁGICO, 2009b). Em 2010, Maíra Vianna publicou um segundo livro, intitulado *O Teatro Mágico em Palavras II: Diálogos* (VIANA, 2010a), em que ela “se propõe a um diálogo não só musical e literário, mas também visual, pelas mãos talentosas do ilustrador Rodrigo Franco, que mantém a linha regionalista da xilogravura, marca já registrada do projeto” (VIANA, 2010b). Além dos três CDs, o grupo produziu três DVDs de apresentações ao vivo – *Fragmentos III* (2007a), *Entrada para Raros* (2007b), *Segundo Ato* (2009c) e *Recombinando Atos ao Vivo em São Paulo* (2013). Além desses trabalhos, seus integrantes produziram discos solos, como é o caso de Fernando Anitelli e Galdino Octopus.

Atualmente, o grupo integra 16 participantes, entre eles, o músico, cantor e compositor Fernando Anitelli (voz, violão e guitarra), Fernando Rosa (contrabaixo), Miguel Assis (bateria), Nenê dos Santos (bateria), Willians Marques (percussão e malabares), Galdino Octopus (violino e bandolim), DJ HP (*pick-ups* e sonoplastia), Silvio Depieri (sax e flauta), Kleber Saraiva (teclado) e os artistas circenses Rober Tosta, Gabriela Veiga, Deinha Lamego, Tum Aguiar, Andrea Baubour, Wallace Alcantara e Ivan Parente (ator e cantor). Além desses artistas, o grupo conta com uma equipe técnica e de produção bastante grande (O TEATRO MÁGICO, 2009b).

Música popular, cultura de massa e a indústria cultural

Um pressuposto importante deste artigo é o de que a música popular contemporânea opera uma mescla entre cultura popular e cultura de massa. Os cantores, músicos e compositores populares são legítimos herdeiros de produções culturais coletadas ao longo de séculos de história e devidamente readaptadas, formatadas pelos modelos e clichês aprovados e utilizados pela indústria de bens culturais de massa.

Dessa maneira, eles transitam em terreno eivado de profundos conflitos de interesse ideológico. O compositor está entre as forças dinâmicas e reprimidas do povo e os interesses da indústria fonográfica, cinematográfica ou do rádio. São constantemente pressionados pelo apelo da indústria do entretenimento: ou cedem aos seus encantos sedutores ou amargam no limbo do anonimato.

Para a análise dos produtos da cultura de massa absorvidos pela lógica do mercado, Horkheimer e Adorno (1988) tornam-se indispensáveis, principalmente para compreender a tensão que existe entre cultura de massa e dominação social. Para autores da Escola de Frankfurt, os produtos culturais da sociedade de massa estão sob suspeita de abrigar interesses outros que não os meramente culturais e artísticos, sobretudo quando esses bens culturais são antecipadamente planejados a fim de atingir um determinado público, um resultado que se reflete em cifras monetárias. “Para o consumidor não há nada por classificar que não tenha sido já antecipado no esquematismo da produção”⁴ (HORKHEIMER; ADORNO, 1988, p. 3) [tradução de Gladir da Silva Cabral].

A cultura no capitalismo trata de negócio, de indústria, portanto, de trabalho e lucro.⁵ É *o triunfo do capital investido*, é a onipresença do sistema capitalista que tudo iguala e massifica. O próprio produto cultural, o *show*, o bailado, não muda muito; são variações do mesmo tema, permeado de clichês previamente formatados e esperados ansiosamente de acordo com o gosto popular para serem mais facilmente digeridos, mas tudo feito de modo a esconder a opressão subjacente ao produto e o caráter ilusório e alienante do esquema mercadológico.

Nesse sentido, o que nos interessa é pensar a condição da música que se envolveria nesta lógica. Adorno (1941), em seu ensaio *On popular music*, percebe uma grande diferença entre a música popular e a música erudita; e essa diferença revela-se, entre outras coisas, no nível de padronização. Adorno chega a chamar a música erudita de música séria, em contraste com a música popular (música ligeira), tendo em vista o critério da padronização (ADORNO, 1941). Ele consi-

⁴ “Para el consumidor no hay nada por clasificar que no haya sido ya anticipado en el esquematismo de la producción” (HORKHEIMER; ADORNO, 1988, p. 3).

⁵ Alda Cristina Silva da Costa et al. resumem bem o pensamento adorniano quando definem a indústria cultural como “o conjunto de meios de comunicação como, o cinema, o rádio, a televisão, os jornais e as revistas, que formam um sistema poderoso para gerar lucros e por serem mais acessíveis às massas, exercem um tipo de manipulação e controle social, ou seja, ela não só edifica a mercantilização da cultura, como também é legitimada pela demanda desses produtos” (2003, p. 13).

dera inferior a música popular porque esta não leva em consideração a estrutura do todo e limita-se e foca apenas detalhes específicos da canção.

Em comparação, a música erudita (música clássica) estaria diretamente relacionada com o todo, com a estrutura geral. Nela, diz ele, cada detalhe ganha seu significado na totalidade da peça, que opera em ativa relação com o detalhe, o que não aconteceria com a música popular. Sem dúvida, o nível de exigência técnica da música erudita, seu acabamento e rigor suplantam em muito a música chamada popular, embora haja exemplos de música popular que demandam um alto grau de exigência de seus executantes, como o chorinho, por exemplo.

Do ponto de vista do ouvinte, Adorno sugere que a música popular fomenta muito mais a distração do que a concentração, o que, de certa forma, é confirmado pela noção de música como entretenimento. E entretenimento é uma palavra que aponta para o estado de estar entre duas coisas, entre trabalho e trabalho, entre ação e ação, entre labor e atividade (como se a música clássica não servisse também aos mesmos propósitos, seja na corte, seja nas salas de teatro) (ADORNO, 1941).

A indústria do entretenimento funciona como uma válvula de escape para as pressões da vida dentro de um sistema de produção que gera ansiedade e medo do desemprego, perda de renda, competição, guerra... Mas será que o mesmo não poderia ser dito da música chamada clássica? Consumidores de música contemporânea e a própria música contemporânea seriam produtos da mesma indústria.

Para Adorno, a música popular constitui hoje um “cimento social”. O que se faz operar via sujeição ao ritmo, ao “coletivismo autoritário”, “coletivismo antropófago” que impõe o gosto e ao emocionalismo. Para ele, a mídia da música popular é, por si mesma, repressora, de modo que não se pode esperar que ela produza uma canção que seja socialmente relevante, pois seria uma grande inconsistência (ADORNO, 1941). Evidentemente, há que se lembrar que Adorno fala isso antes do movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, por exemplo, antes do fenômeno da música de protesto americana, da *canción nueva* latino-americana e da música politizada no Brasil das décadas de 1960 e 1970. Ele fala de obediência ao ritmo, obediência ao “beat”. Nesse caso, os indivíduos são chamados à acomodação e à subsunção ao ritmo.⁶

⁶ Mas ele também critica os compositores clássicos contemporâneos por se entregarem à sujeição à

Adorno também observa que, para entrar nas paradas de sucesso, uma canção segue um circuito totalmente planejado, que inclui muita repetição, acesso aos meios de divulgação, como o rádio e o cinema, e muita propaganda. Tudo vai depender da articulação entre produtoras e distribuidoras. Há todo um trabalho de publicação e propaganda a fim de lançar um produto com vistas a tornar sua audição, a reação do público, automatizada, forçando o gosto e a aceitação do produto. As canções de sucesso trazem a marca da padronização, do marketing e do equilíbrio entre convencionalismo, trivialidade e uma pitada de originalidade (ADORNO, 1941).

De qualquer modo, a distinção entre música popular e erudita expressa nos ensaios adornianos pode ser passível de revisão nos dias atuais, em que o conceito de indústria cultural é imperativo.⁷ Para fins deste trabalho, o interesse pelas canções d'O Teatro Mágico pressupõe o reconhecimento da música popular como um fenômeno socialmente relevante e como um experimento cultural digno de aceitação. Mesmo com toda a irreverência e ecletismo de linguagens, a música d'O Teatro Mágico é séria, por apresentar uma forma em que o detalhe é tão importante quanto o arcabouço do todo, sem contar a dinâmica perceptível em suas canções⁸ e sua postura crítica e de resistência em relação à indústria cultural.

Os estudos culturais, por sua vez, propõem uma perspectiva diferente de Adorno em relação ao fenômeno da cultura de massa. Para eles, a cultura de massa é um espaço produtivo, criativo, tanto de contestação como de negociação (ESCOSTEGUY, 2006; BHABHA, 1994; HALL, 2001). Dessa maneira, os produtos da indústria de massa não são percebidos simplesmente como resultado e retroalimentadores do sistema de alienação social, mas como fenômenos dinâmicos e contraditórios que tanto podem servir aos interesses da indústria como revelar fraturas no sistema e acolher vozes discordantes, às vezes resistentes, sempre em um sutil movimento de negociação de posições e relações de poder. É o que acontece na música d'O Teatro Mágico.

era da máquina, portanto, uma forma de desumanização característica do mundo moderno. Para ele, isso representa a renúncia do sonho (ADORNO, 1941).

⁷ O próprio Adorno reconheceu o caráter artificial da divisão entre música popular e música erudita e preferiu vê-las como dois lados da mesma moeda (MIDDLETON, 1990).

⁸ Em canções como "Construção" e "Beatriz", os detalhes de cada verso são apresentados e reapresentados em suas mais amplas variações, explorando todas as possibilidades da música e da poesia. Ainda que musicalmente a forma não apresente grande variação, a letra altera-se e propõe ressignificações contínuas.

No caso específico da música popular, ela tanto pode servir de instrumento de propaganda dos valores do sistema capitalista como pode, vez por outra, acobertar e abrigar em seu seio elementos subversivos e de negação dos próprios interesses do sistema. A música d'O Teatro Mágico, por um lado, coloca-se como um produto da indústria cultural e, ao mesmo tempo, uma experiência de crítica à cultura de massa, como um fenômeno cultural popular autêntico por meio do qual se podem ouvir inúmeras e distintas vozes, uma polifonia de discursos entrecidos na linguagem poética e musical, um coral, muitas vezes, estridente e dissonante a refletir as contradições da realidade brasileira.

Poética e *performance* d'O Teatro Mágico: reconstruindo identidades

A *performance* d'O Teatro Mágico potencializa o poder da palavra cantada com a *performance* em palco, a dança, números circenses, além de todo o aparato técnico de iluminação e maquinário próprio, com projeção de imagens em telão etc. Dessa forma, o grupo caracteriza-se como produtor de uma arte multimídia, uma mescla de várias linguagens artístico-culturais.

A análise das letras, dos vídeos e de todo o material multimídia revelou que o grupo, por meio de sua arte, advoga e preserva um espaço para a *outridade*, bem como desenvolve a familiaridade com a palavra poética. Sua *performance* é marcada pela irreverência nos palcos e na linguagem, em uma identificação direta e explícita com as *performances* teatrais e circenses.

O grupo percebe a arte como laboratório de cultura, linguagem, criatividade. A estratégia de atuação do grupo é a produção cultural independente a partir das margens, e não do *mainstream* da indústria cultural. Desse modo, destacamos alguns aspectos que nos remetem a um interessante laboratório formativo de resistência, a partir da poética e *performance* do grupo.

O primeiro aspecto a ser destacado é a preocupação d'O Teatro Mágico com a *outridade*, que pode ser ilustrada pela letra da canção “Cidadão de papelão”, de Fernando Anitelli e Maíra Viana. A personagem da canção descreve uma pessoa “que catava papelão” e que pede um “pingado quente, em maus lençóis”, um sujeito sem “voz / Nem terno, nem tampouco ternura / À margem de toda rua, sem identificação, sei não”. Esse ser que vive à margem representa o outro, o

estranho, o excluído da sociedade contemporânea, um “homem de pedra, de pó, de pé no chão / De pé na cova, sem vocação, sem convicção / À margem de toda candura”.

Ao trazer essa figura anônima e excluída para o centro da canção, o grupo toca em uma questão importante de nossa vida contemporânea: a presença de seres humanos aos quais é negado o mínimo de dignidade. A voz poética da canção qualifica esse homem como “um cara”, uma face, uma pessoa anônima, não um ser reconhecido e tratado com “candura”, um ser sem “identificação”, sem identidade.

Outro aspecto diz respeito ao trabalho de linguagem poética, que fica evidenciado na canção por meio de imagens que denotam o contraste entre o corpo e o espaço, o pé e a rua, a dureza da pedra e a ausência de “candura”, “farda” e “fartura”, o catador de papel que ironicamente não tem papel, isto é, sem “vocação”, sem papel social, sem “assinatura”. Na segunda estrofe, fica evidente que o homem cata papel, e ele mesmo é que se recicla, “[n]ão habita, se habitua”. Agora ele é “homem de pedra, de pó, de pé no chão”. Ele passa por um processo de reificação, de “coisificação”, um movimento ao qual vai se habituando, tendo em vista a impossibilidade de habitar a realidade do mundo.

Ao se apropriar dos mecanismos da cultura de massa para tematizar a desumanização da sociedade contemporânea, O Teatro Mágico mostra que a cultura de massa é espaço também de contestação e de crítica social. Há uma denúncia contundente a um modo de vida excludente e desumanizador. Cultura de massa, então, não serve apenas para alienar e sujeitar as pessoas, mas também para produzir reflexão, consciência crítica e promover o debate sobre as questões sociais atuais.

A mesma ênfase no outro é perceptível em canções como “Zaluzejo”, composta por Fernando Anitelli. A canção fala de uma mulher simples, que também habita as margens da sociedade, a periferia, e encarna uma mulher migrante, alguém que vem de uma área, provavelmente rural, para viver (ou sobreviver) no centro caótico da urbanidade; que fala um português não padrão e que tenta acompanhar as grandes mudanças da vida moderna ou pós-moderna. Ela vem dizendo:

Ah eu tenho fé em Deus, né? Tudo que eu peço ele me ouci... né? Aí, quanò eu tô com algum problema eu digo: meu Deus! Me ajuda que eu tô com esse problema! Aí eu peço muito a Deus... aí eu fecho meus olhos, né? Meu Deus me ouci na hora que eu peço pra ele, né? Eu desejo ir embora um dia pra Recife. Não vou porque tenho medo de avião, de torro... de terroristo... aí eu tenho medo né?

Corra tudo bem... se Deus quiser... se deus quiser...
(O TEATRO MÁGICO, 2003, p.47).

Após mostrar essa mulher que fala tão erradamente o português, que na verdade recria-o de modo altamente complexo e inovador, a voz da canção reflete sobre o que seja certo ou errado:

Mas quando alguém te disser tá errado ou errada
Que não vai S na cebola e não vai S em feliz
Que o X pode ter som de Z e o CH pode ter som de X
Acredito que errado é aquele que fala correto e não vive o
que diz:
E eu sou uma pessoa muito divertida...
eles não inventavam nada... eu gostava de inventar as coisa
não sei falar direito...
inventar uma piada, inventar uma palavra, inventar uma
brincadeira...
não sei falar
me dá um golinho... me dá um golinho...
(O TEATRO MÁGICO, 2003).

Essa canção permite a discussão sobre linguagem, construção da identidade e preconceito linguístico. A identidade constrói-se por meio da linguagem. Ao mesmo tempo, os conflitos sociais e de poder manifestam-se violentamente também pela linguagem, que tanto pode ser instrumento de afirmação quanto de negação do ser. O refrão da canção questiona os preconceitos de uma sociedade que não consegue assimilar sem preconceito expressões como “pigilógico”, “tauba”, “cera lítica”, “sucritcho”, “graxite”, “vrido”, “zaluzejo”.

Valores e crenças da cultura popular, como “[t]omar banho depois que passar roupa mata. Olhar no espelho depois que almoça entorta a boca”, esbarram nas mudanças de hábitos e costumes da sociedade pós-moderna: “Tem que tá esbeldi, não pode comer pitz, pra tirar mal hálito, toma água do chuveiro. No salão de noite, tem coisa que não sei. Mulé com mulé é lésba e homi com homi é gay. Mas dizem que quem beija os dois é bixcional”. De certa forma, a canção testifica o violento e acelerado processo de fragmentação das identidades na contemporaneidade, a reboque do fenômeno de globalização.

Um terceiro aspecto a ser analisado neste texto é o elemento de resistência, o movimento de crítica à própria indústria cultural que, no caso d’O Teatro Mágico, está na própria origem e filosofia do grupo. Eles surgem e se firmam como um grupo que cresce à margem da indústria estabelecida, fazendo *shows* a preços bem populares, liberando o *download* das canções na internet e produzindo independentemente os próprios vídeos.

Como exemplo, podemos citar a canção “Pena”, de Fernando Anitelli e Maíra Viana. O próprio título já sugere ambiguidade, na medida em que aponta para o objeto, instrumento de escrita e o sofrimento humano. A ambiguidade também está no ofício do escritor, que tem de aprender a lidar com a arte e, ao mesmo tempo, a contar dinheiro e lidar com a venda de ingressos.

Dessa forma, “o poeta pena quando cai o pano / E o pano cai / Um sorriso por ingresso”. A referência ao dinheiro está no “[t]alento traduzido em cédula”, significado que a seguir é desconstruído na afirmação enigmática: “E a cédula tronco é a cédula mãe solteira”, brincando com a semelhança entre as palavras cédula e célula e aludindo aos avanços genéticos que permitem, a partir de uma célula tronco, decifrar o código genético e possibilitar a réplica da vida.

A mercantilização da arte torna-se cada vez mais explícita na medida em que o poeta é confundido com o artista de circo ou o dramaturgo, e o pano do palco desce, deixando cair “[a]cordes em oferta, cordel em promoção / A Prosa presa em papel de bala / Música rara em liquidação”. Quando do final da função, resta ao poeta “desatar em nós”, soltar “a prosa presa”, deixar a “Luz acesa”. E a metáfora da linguagem musical é invocada quando o verso diz: “Lá se dorme um sol em mim menor / Eu sinto que sei que sou um tanto bem maior”. Diminuir e crescer, ser poeta menor e maior, ter a nobreza da arte ou o valor comum do comércio: eis o dilema do artista.

Na segunda parte da canção, o foco já não é mais o poeta, mas o palhaço, que também “pena quando cai o pano”:

E o pano cai
A porcentagem e o verso
A rifa, a tarifa e refrão
Talento provado em papel moeda
Poesia metamorfoseada em cifrao
(O TEATRO MÁGICO, 2008, p.75).

E o dilema do artista estende-se sem solução: a arte e a indústria, a arte e a produção, a arte e a comercialização. Por isso, ele compara sua obra a um “museu em obras, obras em leilão”, em que se expressa “[a] matemática da arte em papel de pão”. Mas, desta vez, o fechamento é bem mais otimista à medida que afirma que, mesmo que o pano desça e o show acabe, há que soltar “a prosa presa”, deixar a luz acesa, pois “[j]á se abre um sol em mim maior / [Eu sinto que sei que sou um tanto bem maior]”.

Música popular como laboratório estético-formativo e pedagógico

As canções e as apresentações do grupo O Teatro Mágico estão repletas de construções identitárias distintas. São vozes do cotidiano, de migrantes e operários, pessoas que habitam o ambiente urbano e ali tentam sobreviver e fazer-se ouvir, estabelecendo diálogo aberto entre a cultura popular, a história e a literatura. Situam-se entre a realidade e o sonho, entre a subjetividade e a vida social. Também é perceptível o trabalho de elaboração de uma linguagem, sempre muito forte e criativa. E, finalmente, caracteriza-se em uma contestação explícita ou implícita da indústria cultural na proposta do grupo como um todo e em algumas canções, mais especificamente.

A inserção de música popular em sala de aula não é nenhuma novidade, principalmente nas aulas de língua portuguesa, inglês e espanhol, bem como nas séries iniciais do ensino fundamental. Entretanto, há que se pensar em sua

inserção também nas diversas áreas do conhecimento. É importante também observar que a inserção de canções da música popular brasileira possibilita o acesso à sua riqueza cultural, histórica, política e social, oportunizando um rico encontro com a cultura popular.

A inserção de MPB no currículo escolar também oportuniza a integração entre cultura de massa e cultura popular, permite a produção do conhecimento científico, escolar, sobre história, sociedade e cultura, bem como o reconhecimento do conhecimento popular e da indústria cultural, que também é produtora de conhecimento e de compreensão da realidade. Entender seus processos, seus contextos e seus interesses parece-nos extremamente salutar.

Além do mais, a inserção da MPB pode servir de trampolim para o exercício da multidisciplinaridade no currículo. Nessa perspectiva, abre-se espaço para o estudo e para o debate sobre a cultura e a história do Brasil por meio dos seus porta-vozes mais célebres, os cantores e artistas populares, entre os quais se encontra o nome de Chico Buarque. Nessa mesma direção, tal debate oportunizaria a reflexão sobre a construção da identidade nacional, étnica, cultural, de gênero, idade etc. Tais identidades fazem-se presentes, e em colisão, nas canções populares.

Tal conteúdo curricular possibilitaria também o exercício crítico e criativo da linguagem, bem como a instrumentação para o entendimento da língua como um fenômeno marcado por posições e conflitos de poder. Nesse sentido, o músico popular seria como que o catalisador de várias vozes presentes na sociedade. Além disso, pode-se trabalhar fartamente com os aspectos estéticos da linguagem, bem como com a interconexão entre língua, arte e educação.

As canções e as apresentações (representações) do grupo O Teatro Mágico estão repletas de construções identitárias distintas. São vozes do cotidiano, migrantes, operários, pessoas que habitam o ambiente urbano e suburbano e ali tentam sobreviver e fazerem-se ouvir. Vozes que buscam estabelecer diálogo crítico e de resistência entre a cultura popular e os apelos da indústria cultural. Um diálogo não muito tranquilo e fácil, porém, necessário, de modo particular, no que diz respeito aos aspectos educacionais e formativos.

Considerações finais

Nossa tentativa foi caracterizar a contestação da indústria cultural na proposta do grupo a partir da análise de algumas de suas canções e na forma de suas expressões artísticas. Ora, um dos principais elementos que vislumbramos na arte d'O Teatro Mágico foi a possibilidade expressiva de sua arte em estreita relação entre esta e a sociedade. Tal compreensão pode servir-nos como fio condutor para penetrar suas complexas reflexões artístico-formativas e pensar criticamente as dissonâncias e ressonâncias entre a cultura popular e a indústria cultural.

No entanto, essa tarefa não é muito simples, pois não significa compreender a produção artística d'O Teatro Mágico como uma pura ressignificação da própria cultura popular de acordo com os ditames do entretenimento, pois, em seus trabalhos, o grupo demonstra a intenção de preservar-se, como obra popular, em seu caráter temporal, histórico. Desse modo, se levarmos em conta essa característica popularesca, perceberemos um movimento de interpretação e de reinvenção da própria vida e das identidades em sua forma de resistência à homogeneização.

N'O Teatro Mágico, o estético converge com o formativo, no sentido de que ambos implicam uma dinâmica não restritiva da música popular. Essa experiência estética registra-se na dificuldade de a cultura popular resistir aos encantos da indústria do entretenimento. No entanto, a experiência formativa de resistência equivale a introduzir, na formação cultural, a perspectiva de compreender um novo modo constitutivo da subjetividade contemporânea.

Referências

ADORNO, T. W.; SIMPSON, G. S. *On popular music*. Studies in philosophy and social science, New York: Institute of Social Research, 1941, p. 17-48.

ANITELLI, F. A nova MPB é música pra baixar. Entrevista de Fernando Anitelli a Renato Rovari. *Revista Forum*, dez. 2009. Disponível em: <<http://www>.

revistaforum.com.br/noticias/2009/12/01/a_nova_mpb_e_musica_e_pra_baixar/>. Acesso em: 08. dez. 2010.

BHABHA, H. *The location of culture*. London/New York: Routledge, 1994.

COSTA, A. C. S. da et al. Indústria cultural: revisando Adorno e Horkheimer. *Movendo Idéias*, Belém, v. 8, n. 13, p. 13-22, jun. 2003.

ESCOSTEGUY, Ana CrolinaEscosteguy. Estudos Culturais: uma introdução. SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 133-166.

HALL, S. Quem precisa de identidade. In: SILVA, T. T. da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 4. ed. Petrópolis: Vozes: 2000. p. 103-33.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: UFMG/Unesco, 2006.

HESSE, H. *O lobo da estepe*. São Paulo: Record, 2000.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. La industria cultural. Iluminismo como mistificación de masas. In: HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires: Sudamericana, 1988.

MIDDLETON, R. *Studying popular music*. Milton Kanes: Open University, 1990.

O TEATRO MÁGICO. *Entrada para raros*. Osasco: Odacio Records, 2003. 1º CD.

_____. *Entrada para raros*. São Paulo, 2007. DVD

_____. *O segundo ato*. Osasco: Odacio Records, 2008. 1 CD.

_____. *Blog do Teatro Mágico*. 2009a. Disponível em: <<http://oteatromagico.mus.br/wordpress/blog/category/musicas/discos>>. Acesso em: dez. 2010.

_____. *Sobre O Teatro Mágico*. 2009b. Disponível em: <<http://oteatromagico.mus.br/wordpress/about/>>. Acesso em: 10. dez. 2010.

_____. *Segundo Ato ao Vivo*. São Paulo, 2009c. DVD.

_____. *A Sociedade do Espetáculo*. Osasco: Produção Independente, 2011. 1 CD.

_____. *Recombinando Atos ao Vivo em São Paulo*. São Paulo, 2013. DVD.

VIANNA, B. O Teatro Mágico e os novos rumos da produção cultural. Com citação de entrevistas. *Revista Bagre*, fev. 2010. Disponível em: <<http://bernardovianna.com/2010/06/o-teatro-magico-e-os-novos-rumos-da-producao-de-cultura/>>. Acesso em: dez. 2010.

VIANA, Máira. *O Teatro Mágico em Palavras I: Inspirações*. Ilustrações: Rodrigo Franco. São Paulo: Edição do Autor, 2007.

_____. O Teatro Mágico: o segundo ato. *Blog O Teatro Mágico*, 2008. Disponível em: <<http://palcomp3.com/oteatromagico/#!/o-merito-e-o-monstro-segundo-ato>>. Acesso em: 18. dez. 2010.

_____. *O Teatro Mágico em Palavras II: Diálogos*. São Paulo: Edição do Autor, 2010a.

_____. “Lançamento do livro ‘O Teatro Mágico em Palavras II - Diálogos’, 09 de novembro, em SP!”. Notícia do site da autora. 2010b. Disponível em: <<http://www.mairaviana.com.br/lerNoticia.php?idnoticia=39>>. Acessado em mar. 2012.

WOODWARD, K. *Identidade e diferença*: uma introdução teórica e conceitual. In:

SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWARD, K. (Orgs.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. 4. ed. Petrópolis: Vozes: 2000. p. 7-72.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida, arquivada ou transmitida por qualquer meio ou forma sem prévia permissão por escrito da Editora da Unesc.

As reflexões acerca da linguagem feita pelos pesquisadores dos grupos Littera e Letramento e Discurso associa-se aqui a reflexões sobre identidade e cultura. Tema este que não se mostra para a uma simples e rápida percepção contemporânea sem uma história das suas modulações. No arcabouço do limiar de um mundo moderno, até o Renascimento encontraríamos uma curiosa convivência entre segmentos sociais diferentes a frequentar as mesmas tradições, em espaços igualmente caros. Aos poucos, os segmentos superiores da hierarquia social deixam para trás uma escrita exclusiva e mapeada.

Assim, a cultura se tornou palco de combates e confrontos, tanto que, seu principal suporte, a linguagem, foi investigada a partir de abordagens que lhe retiravam do formalismo abstrato do sistema para lhe situar nos jogos do discurso. Também o campo das disciplinas se abriu com uma profusão de propostas que buscavam interrogar objetos de procedências até então não habituais, isso como forma de questionar os limites estabelecidos na atribuição de valor cultural.

Os textos aqui apresentados se assentam nesse novo contexto problemático e buscam trazer para o debate, por meio de diferentes objetos e perspectivas, a discussão sobre a sempre curiosa construção de identidade, entendida em suas contradições ideológicas e no bojo da linguagem, Seja na compreensão dos elementos políticos que se engendram na construção discursiva da autoria, seja nas discussões de gênero e suas conquistas.

A obra se põe na tarefa de perspectivar esse cenário. Nossa leitura, portanto, se beneficia dessa diversidade de olhares, postos a lidar com diferentes abordagens no campo da linguagem. E, melhor ainda, nosso horizonte também é aqui desafiado a partir do pensar o contemporâneo.

Os organizadores



Grupo de Pesquisa
LITTERA

Grupo de Pesquisa
LETRAMENTO E
DISCUSSÃO

ABEU
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

