



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

**Reitor** Alex Bolonha Fiúza de Melo

**Vice-Reitora** Marlene Rodrigues Medeiros de Freitas

**Pró-Reitor de  
Pesquisa e Pós-Graduação** João Farias Guerreiro

### CENTRO DE LETRAS E ARTES

**Diretora** Célia Maria Macêdo de Macêdo

**Coordenadora dos Cursos de  
Pós-Graduação em Letras** Maria Eulália Sobral Toscano

**Conselho Editorial**

Abdelhak Razky  
Angélica Furtado da Cunha  
Audemaro Goulart  
Benedito José Vianna da Costa Nunes  
Carl Harisson  
Christophe Golder  
Dileta Silveira Martins  
Ingedore Villaça Koch  
José Carlos Cunha  
José Guilherme Castro  
José Niraldo de Farias  
Luis Antonio Marcuschi  
Maria Elias Soares  
Maria Eulália Sobral Toscano  
Maria Lúcia Almeida  
Myriam Crestian Cunha  
Patrick Dahlet  
Paul Rivenc  
Silvio Holanda  
Vanderci de A. Aguilera

## SUMÁRIO

- 7 **RELAÇÕES CAUSAIS E GÊNEROS DE TEXTO**  
Iaci Abdon
- 19 **CONSTRUÇÕES FINAIS EM PORTUGUÊS:**  
Unidirecionalidade e iconicidade  
Célia Brito
- 29 **LETRAMENTO NO MEIO RURAL BRASILEIRO:**  
Um olhar sobre o ensino de língua portuguesa  
Samuel Campos
- 39 **UM PERCURSO DE PESQUISA NA ÁREA DA AVALIAÇÃO EM LÍNGUAS**  
Myriam Cunha
- 49 **ORGANIZAÇÃO DE CORPORA SOCIOLINGÜÍSTICO EM BANCO DE DADOS ORAIS PARA ESTUDOS DO PORTUGUÊS REGIONAL PARAENSE**  
Regina Cruz, Helane Fernandes, Jailma Bulhões, Léa fernandes
- 65 **COMPLEMENTAÇÃO EM APURINÁ (ARUÁK)**  
Sidi Facundes
- 73 **AUTONOMIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS**  
Walkyria Magno e Silva
- 85 **ANTOLOGIA E CONCEITO**  
Christophe Golder
- 93 **A IMAGEM DO NEGRO NA LITERATURA PARAENSE:**  
Uma análise do romance naturalista *Hortência*, de Marques de Carvalho  
Fernando Trindade Rocha
- 103 **AS DIMENSÕES DA HUMANIDADE EM *INFERNO VERDE*, DE ALBERTO RANGEL**  
Jorge Domingues Lopes
- 115 **O TRÁGICO EM GUIMARÃES ROSA: *Primeiras Estórias***  
Silvio Holanda
- 131 **DALCÍDIO JURANDIR E BENEDICTO MONTEIRO:**  
A incorporação estética do imaginário popular  
Marli Tereza Furtado, Maria de Fátima do Nascimento
- 147 **AS PERSONAGENS FEMININAS EM *DOROTÉIA*, PEÇA DE NELSON RODRIGUES**  
Joel Cardoso

**Editor**

Marlí Tereza Furtado

**Editor Convidado**

Regina Cruz

**Projeto gráfico, editoração eletrônica e capa**

Jorge Domingues Lopes

Solicita-se permuta.

**Catálogo**

Biblioteca Setorial do CLA, UFPA

---

 MOARA. Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA. Belém:  
 CLA/UFPA.

n. 1-19	1993-2003
n. 20	2003

Semestral 155p.; 21cm.

1. Literatura-Periódicos. 2. Linguística-Periódicos. I. Universidade Federal do Pará. Centro de Letras e Artes.

CDD 805  
CDU 8(05)

---

 ISSN 0104-0944

Todos os direitos desta edição reservados para  
 CURSO DE MESTRADO EM LETRAS DA UFPA

Campus Universitário do Guamá  
 Rua Augusto Corrêa, 1  
 CEP 66075-900 - Belém - Pará  
 Tel./Fax (91) 3183-1499  
 mletras@ufpa.br

2004  
 Impresso no Brasil

Nos dias 12 e 13 de novembro do ano passado, o Curso de Mestrado em Letras (doravante CML) da UFPA realizou sua *VII Jornada de Estudos Lingüísticos e Literários*, única na história do CML, em função do seu público assistente, do número de pessoas envolvidas na organização do evento, da diversidade das atividades acadêmicas realizadas e principalmente da qualidade dos trabalhos apresentados. Foi exatamente o sucesso da Jornada que motivou a presente publicação.

Selecionamos dentre os trabalhos destinados à publicação nos Anais da Jornada, sete da área de Linguística para comporem o presente volume da Moara: (i) *Relações causais e gêneros de texto*, de Iaci Abdon; (ii) *Construções Finais em Português: unidirecionalidade e iconicidade*, de Célia Brito; (iii) *Letramento no meio rural brasileiro: um olhar sobre o ensino de língua portuguesa*, de Samuel Campos; (iv) *Um percurso de pesquisa na área da avaliação em línguas*, de Myriam Cunha; (v) *Organização de corpora sociolingüístico em banco de dados orais para estudos do português regional paraense*, de Regina Cruz, Helane Fernandes, Jailma Bulhões e Léa fernandes; (vi) *Complementação em Apurinã*, de Sidney Facundes; e (vii) *Autonomia no ensino e aprendizagem de línguas*, de Walkyria Magno e Silva.

Estes trabalhos são também representativos das linhas de pesquisa da área de Linguística do CML: três são ligados à área de Documentação, análise e descrição do português da Amazônia (Abdon; Brito; Cruz et al.); um representante da área de Descrição de línguas indígenas (Facundes); e três oriundos da área de Ensino e aprendizagem de língua materna (Campos; Cunha e Silva).

Outros seis trabalhos selecionados são da área de Estudos Literários: (i) *Antologia e conceito*, de Christophe Golder; (ii) *A imagem do negro na literatura paraense: uma análise do romance naturalista Hortência*, de Marques de Carvalho, de Fernando Trindade Rocha; (iii) *As dimensões da humanidade*

*em Inferno Verde, de Alberto Rangel, de Jorge Domingues Lopes; (iv) O trágico em Guimarães Rosa: Primeiras Estórias, de Sílvio Holanda; (v) Dalcídio Jurandir e Benedicto Monteiro: a incorporação estética do imaginário popular, de Marlí Tereza Furtado e Maria de Fátima do Nascimento; (vi) As personagens femininas em Dorotéia, peça de Nelson Rodrigues, de Joel Cardoso.*

Estes trabalhos representam linhas de pesquisa em Estudos Literários do CML: Estética da recepção na literatura brasileira (Holanda e Cardoso); Literatura de expressão amazônica (Rocha, Lopes, Furtado e Nascimento). Há também um estudo sobre o lirismo francófono (Golder).

Esperamos que o presente volume da Moara reflita a qualidade da Jornada e que o leitor se sinta instigado a participar da próxima.

*Marlí Tereza Furtado  
Regina Cruz*

**MOARA**

---

Área de Estudos Lingüísticos

# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA

## RELAÇÕES CAUSAIS E GÊNEROS DE TEXTO

---

Iaci Abdon  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Na abordagem funcionalista da língua, os itens gramaticais não são concebidos como entidades autônomas, devendo ser analisados em referência a parâmetros sócio-cognitivos tais como: modelos mentais de apreensão da realidade, interação social e cultural, propósitos do evento de fala. Assumindo-se essa visão funcionalista e adotando-se o pressuposto de que o significado das expressões lingüísticas pode ser interpretado em diferente níveis ou domínios semânticos (Dik, 1989, 1997; Sweetser, 1990), analisam-se ocorrências de enunciados causais em diferentes gêneros de texto na língua portuguesa. Busca-se verificar a hipótese de que o gênero é um fator determinante quanto à frequência com que emergem as relações causais e quanto à instanciação dessas relações num ou noutro nível semântico. Os resultados da pesquisa apontam que a maior incidência de enunciados causais está associada a gêneros de texto em que o falante está mais envolvido com aquilo que diz, ou melhor, em que ele está autorizado a revelar, mais ostensivamente, sua presença no mundo materializado pela linguagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Relações/enunciados causais; gênero de texto.

### ABSTRACT

In the functionalist approach of the language, the grammatical items are not concept how independent entities. They used to be analyzed as reference to a socio cognitive parameters, i.e. mental processes of the reality, social and cultural interaction and proposes of the speech event. The aim of the currently work deals with gender as an determinant factor about the frequency of casual relationship. This study shows an great occurrence of casual utterances linked to textual gender. In particular when the speaker is more engaged with interactional situation.

**KEY WORDS:** Relations; casual utterances; textual gender.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estudo das relações lógico-semânticas que se estabelecem no enunciado tem uma longa tradição, haja vista os trabalhos realizados no campo da lógica e da psicologia a respeito dos esquemas de pensamento

lógico subjacentes às proposições lingüísticas, e os estudos realizados sobre a estruturação de enunciados, no âmbito da tradição gramatical. Mas é principalmente a partir da década de 70 que o fenômeno de articulação não somente de cláusulas,<sup>1</sup> bem como de porções maiores do texto, é considerado nas diferentes dimensões em que essas relações podem constituir-se no texto em uso: dimensão lógico-semântica, dimensão textual, dimensão pragmática.

A partir desse novo modo de considerar as relações no enunciado, desenvolvem-se trabalhos de lingüistas cuja proposta é demonstrar que as relações entre cláusulas (ou entre estas e outras porções maiores do texto) servem não apenas à expressão de um conteúdo temático, mas também à formulação de estratégias para incrementar alguma predisposição no interlocutor a respeito de propósitos interlocutivos.

Este trabalho integra-se ao conjunto daqueles que pretendem contribuir para a compreensão das relações semântico-discursivas que se constroem no texto. Dentro do universo dessas relações, fez-se a opção de investigar aquelas que envolvem a noção de causa, entendida como condição suficiente para explicar um estado de coisas no mundo real, ou para justificar formulações de juízos e atos de linguagem.<sup>2</sup>

No mundo real, o princípio da causalidade regula o comportamento humano, orientando não somente as ações individuais no dia-a-dia, mas também as dos grupos sociais. Se a causalidade é um princípio fundamental que orienta as ações humanas, é natural que a linguagem, como sistema simbólico, que organiza mental e conceptualmente as experiências que têm lugar no mundo, opere com esse princípio na construção de diferentes tipos de relações pelas quais se constroem significados no texto. Com efeito, a noção de causalidade está na base de um conjunto de relações materializadas pela língua.

Uma descrição adequada das relações causais deve dar conta de que estas se constituem em diferentes planos do discurso e servem a diferentes funções na comunicação lingüística. Também deve considerar fatores determinantes quanto à incidência e à natureza das relações causais materializadas no texto.

<sup>1</sup> Entende-se por cláusula a unidade sintático-semântico-pragmática que estrutura o enunciado.

<sup>2</sup> Sob esse rótulo incluem-se não somente as causas em sentido *stricto sensu*, mas também as razões que o falante propõe em função de seus interesses comunicativos.

Neste trabalho assume-se a hipótese de que os gêneros de texto têm um papel muito significativo no que se refere não só à configuração lingüística de enunciados, orais e escritos, mas também à interpretação do conteúdo semântico de enunciados. Procedeu-se, assim, à descrição e análise das relações causais, em ocorrências reais do português falado e escrito, em diferentes gêneros de textos: conversação com tema previamente estabelecido, notícias publicadas em jornal, artigo de opinião veiculados em jornal, artigos científicos, com vistas a revelar o modo de existência dessas relações (com que frequência se estabelecem, qual a perspectiva (objetiva/subjetiva) que ajudam a construir no texto, como se expressam nos diferentes níveis de construção do seu significado) e possibilidades de leitura favorecidas em diferentes gêneros textuais.<sup>3</sup>

Compõem o universo das relações causais investigadas, neste trabalho, aquelas que a tradição gramatical denominou de causais, consecutivas, explicativas. Essas relações semânticas constroem-se em enunciados que promovem algum tipo de explicação/justificativa sobre estados de coisas do mundo, ou sobre as ações humanas.

De um ponto de vista da materialização lingüística, a relação causal pode apresentar-se como um ato de explicar, como um ato de consecutar, ou como um ato de justificar. O falante explica nos contextos em que apresenta um fato como condição para a existência de outro (X porque Y), ou seja, procura associar um efeito a uma causa. O falante executa um ato de consecutar quando enuncia a conseqüência decorrente de um fato, observando a ordem conceitual em que se apresentam os fatos causalmente relacionados, ou seja, vai da causa para a conseqüência. E o falante justifica nos contextos em que propõe premissas que sustentem seus pontos de vista (argumenta), e nas situações em que apõe razões para modos de enunciação (pergunta, ordem, ameaça, declaração de intenções, recusa, etc.).

De um ponto de vista semântico-pragmático, a relação causal que se atualiza no discurso se funda numa relação pré-existente, que o sujeito aprendeu a identificar no seu ambiente físico-sócio-cultural. Em outros termos, o que autoriza um falante a estabelecer uma relação de causa e efeito é um conjunto de informações partilhadas pelo senso comum, acerca de como as coisas acontecem no mundo. Naturalmente, se a relação instituída pelo sujeito falante rompe com esse conhecimento,

<sup>3</sup> Este artigo é produto de um trabalho de pesquisa em desenvolvimento. Por razões óbvias, são divulgados parcialmente os resultados alcançados.

esta deixa de ser autorizada, validada pelo ouvinte. Deve-se entender, então, que uma afirmativa em que se propõe uma relação causal somente pode ser coerente na condição em que se sustente em alguma relação admissível no mundo extralingüístico. Essa consideração está em consonância com a idéia de que existem princípios bem gerais e pré-existentes a qualquer discurso particular, os quais são válidos em uma multiplicidade de contextos sócio-discursivos.<sup>4</sup>

## 1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho vincula-se a uma perspectiva funcionalista de análise, e se apropria de subsídios da análise do discurso. É funcionalista porquanto se ocupa da análise das relações causais em enunciados produzidos em situações reais de uso, considerando-se o princípio funcionalista de que os dados lingüísticos devem ser explicados em referência à função que cumprem no processo da interlocução. Por outro lado, apropria-se de contribuições da análise do discurso, em termos de algumas categorias descritivas.

A abordagem funcionalista de Dik (1989; 1997) é o suporte básico desta pesquisa, o que significa assumir o pressuposto de que uma teoria gramatical deve, sempre que possível, integrar o estudo da forma, do significado e do uso das expressões lingüísticas. Também são referenciais teóricos os trabalhos de Halliday & Hasan (1976), Halliday (1985), Sweetser (1990).

O enfoque da pesquisa é o fenômeno de instanciação e os modos de leitura das relações causais, considerando-se os domínios semânticos em que estas se constroem e interpretam. O pressuposto que orienta a pesquisa é o de que essas relações podem ser interpretadas em diferentes níveis de construção do significado (Sweetser, 1990), conforme sirvam à representação de estados de coisas do mundo, à expressão de processos de raciocínio (formulação de juízo de valor/crenças balizados por

<sup>4</sup> Esses princípios gerais que presidem à relação entre dois predicados, autorizando, por exemplo, a passagem de uma premissa a uma conclusão (ou da conclusão à premissa que a sustenta), ou de uma causa a um efeito, estão referidos na literatura lingüística sob o conceito de “topos”, sistematizado por Ducrot (1983), que considera ser a ligação semântica entre dois enunciados A e B garantida por um princípio argumentativo do senso comum. Assim, ao formular um enunciado causal, numa situação particular de uso, o falante atualiza um princípio argumentativo mais geral que autoriza o estabelecimento da relação.

evidências/provas), ou à formulação de estratégias que favoreçam a interação entre os participantes de um evento de linguagem.

O problema suscitado pela aplicação do modelo de Sweetser (1990) diz respeito aos limites que separam os enunciados causais de valor factual daqueles que expressam, no fluxo de um processo de raciocínio, tão-somente um ponto de vista sobre estado de coisas do mundo, que, como tal, pode ou não ser partilhado pelos parceiros da interlocução. Uma questão nodal é identificar critérios que possam orientar o reconhecimento de que um enunciado causal tem um conteúdo que não se questiona em termos de legitimidade da relação, ou um conteúdo sujeito à contestação, negação, ponderação.

Esse problema referente à leitura das relações causais não é levado, neste trabalho, às últimas conseqüências, no sentido de discutir o grande enigma em torno da noção de causalidade, enigma esse que cientistas e filósofos têm procurado solucionar. Não, é, portanto, meta deste trabalho construir uma discussão sobre que instrumentos devem ser construídos para definir quando um evento é necessariamente (verdadeiramente) causa de outro. Na verdade, são históricas as dificuldades em prover métodos que permitam confirmar a existência de elo causal efetivo entre estados de coisas, e as respostas para essas dificuldades vêm sendo identificadas, mais recentemente, no campo da teoria matemática pela aplicação de modelos de análise que operam com uma linguagem formal de alta precisão (cf. o trabalho de Judea Pearl, 2000).

A análise proposta para as relações causais insere-se num quadro de pesquisa qualitativa, com algum suporte em dados estatísticos. O que interessa construir é um quadro analítico-descritivo das relações causais em que se explicitem fatores que possam justificar diferenças quanto à instanciação/interpretação de enunciados causais.

## 2 A PROPOSTA DE SWEETSER PARA ANÁLISE DAS COMBINAÇÕES INTERCLÁUSULAS

Com a propósito de explicar a ambigüidade/polissemia em certas áreas do léxico, Sweetser (1990) propõe uma análise pragmática das conjunções, em que procura revelar como determinadas classes de conjunções servem a diferentes finalidades na construção de sentidos. O ponto essencial de sua análise consiste em demonstrar que as relações entre cláusulas podem ser interpretadas em três diferentes domínios do significado, funcionando a conjunção ou como índice da relação entre

conteúdos referentes ao mundo real, ou da relação entre premissas num mundo epistêmico, ou ainda da relação entre atos de fala em execução. Para a autora, a semântica das conjunções deve ser analisada no contexto de uso, para que efetivamente se revele o *status* funcional de cada conjunção.

Conforme Sweetser, nem toda combinação de cláusulas admite interpretações em mais de um domínio: alguns itens da classe das conjunções permitem uma análise em mais de um nível de significado; outros itens, ao contrário, não possibilitam tal análise, por apresentarem uma semântica mais simples, não-sujeita às pressões do contexto pragmático.

Eis alguns dos exemplos que ilustram os diferentes domínios:

(1a) Since John wasn't there, we decided to leave a note for him.

Comentário: A ausência de John causou nossa decisão no mundo real (domínio do conteúdo),

(1b) Since John isn't there, he has (evidently) gone home.

Comentário: O conhecimento da ausência de John causou a conclusão de que ele foi para casa (domínio epistêmico).

(1c) Since you're so smart when was George Washington born?

Comentário: A cláusula subordinada prepara o ato de fala subsequente, possibilita o ato de formular uma pergunta (domínio dos atos de fala).

O trabalho de Sweetser (1990) guarda afinidade com o modelo de Dik (1989). É possível, de fato, estabelecer um paralelo, entre o modelo de Dik e a proposta descritiva de Sweetser, nos seguintes termos: o nível da predicação (estado de coisas) proposto por Dik corresponderia ao nível do conteúdo de Sweetser; o nível da proposição (fato possível) estabelecido por Dik corresponderia ao nível epistêmico de Sweetser; o nível da frase (ato de fala) concebido por Dik corresponderia ao nível conversacional ou nível dos atos de fala de Sweetser.

### 3 AS RELAÇÕES CAUSAIS E OS GÊNEROS DE TEXTO

A análise do *corpus* revela que a frequência com que emergem as relações causais no nível da articulação entre cláusulas e o funcionamento dessas relações, em termos de domínios semânticos, diferem em vista dos gêneros considerados, e representam variáveis que podem ser correlacionadas com a natureza de cada gênero.

#### 3.1 O QUE DEMONSTRAM OS DADOS EM TERMOS ESTATÍSTICOS

Em termos de frequência de enunciados causais, a observação dos dados aponta que a conversação com tema pré-fixado e o artigo de opinião são os gêneros que abrigam um número maior desse tipo de enunciado, enquanto os gêneros notícia e artigo científico<sup>5</sup> apresentam um menor número. Além disso, os textos construídos na área das humanidades parecem favorecer, mais do que os textos da área das ciências biológicas, a ocorrência de enunciados causais.

Uma hipótese que pode explicar as diferenças de ocorrência, em termos estatísticos, entre as quatro categorias de gêneros examinados, é que esses gêneros mobilizam mundos discursivos<sup>6</sup> diferentes, que se descrevem como da ordem do narrar autônomo (notícia), ou da ordem do expor autônomo (artigo científico), ou ainda da ordem do expor implicado (artigo de opinião, conversação com tema pré-fixado). Em vista disso, pode-se concluir, mesmo que provisoriamente (dado o número reduzido de textos examinados), que os gêneros nos quais tem lugar a construção de um mundo discursivo autônomo, quer se trate do narrar ou do expor, em tese, não viabilizam a expressão de razões para estado de coisas ou para crenças. Assim, notícias (ordem do narrar autônomo) e artigos científicos (ordem do expor autônomo) são gêneros em que os agentes produtores do discurso procuram minimizar sua presença no mundo virtual que a linguagem constitui e mantêm um distanciamento do público-leitor; o que está em primeiro plano nessas categorias de gêneros não são estratégias persuasivas, mas sim o conteúdo referencial que se quer dar a conhecer a um público genericamente considerado, no caso das notícias, ou a um público específico, em se tratando dos artigos científicos.

Naturalmente, ao produzir textos cuja finalidade é informar/divulgar, quer um conhecimento construído pela ciência, quer acontecimentos observados no mundo, o autor deve desvencilhar-se tanto quanto possível de justificações pessoais, de conjecturas que não tenham suporte em princípios universais, ou em evidências materiais.

Por outro lado, gêneros da ordem do expor implicado caracterizam-se por uma interação mais ostensiva entre o locutor e seus alocutários. Esses gêneros constituem, sim, um lugar apropriado

<sup>5</sup> Foram selecionados textos da área das ciências humanas e das ciências biológicas.

<sup>6</sup> A respeito da noção de mundo discursivo, ver BRONCKART (1999).

à livre argumentação, de modo que favorecem a expressão de causas, razões, evidências (em nível macro e micro), para as afirmações factuais, ou não-factuais, que se fazem acerca da realidade.

### 3.2 O QUE DEMONSTRAM OS DADOS QUANTO À INTERPRETAÇÃO SEMÂNTICA DAS RELAÇÕES CAUSAIS

Considerando-se que a linguagem não é a representação da realidade, mas de um modo de ver a realidade, quase tudo que se afirma sobre o mundo representa um ponto de vista que o indivíduo constrói com base em determinações sócio-histórico-culturais, bem como tem a ver com os propósitos que orientam a interlocução humana. Isso significa que as expressões lingüísticas podem referir estados de coisas atestados no espaço e no tempo (fatos reais), mas, *grosso modo*, referem um estado de coisas segundo o ponto de vista de um sujeito falante, com base na observação, mais ou menos sistemática, que este faz do mundo.

Em vista das diferentes funções da linguagem na representação do mundo, é difícil, o mais das vezes, julgar uma afirmação como factual ou não-factual. Naturalmente, tal julgamento depende, em parte, do estado de informações dos interlocutores. Assim, não há dificuldade em reconhecer o caráter factual de enunciados se estes representam estados de coisas que vivenciamos direta ou indiretamente (p.ex.: (2) “O Brasil foi o vencedor da Copa do Mundo 2002”; (3) “O Círio de Nazaré acontece no segundo domingo de outubro”). No entanto, a interpretação de enunciados como (4) “O MST tem dificultado as ações do Governo quanto à reforma agrária” é problemática. Observa-se que os dois primeiros enunciados expressam fatos incontestes (a vitória do Brasil na Copa, e a data da realização da procissão em homenagem a N.S. de Nazaré), ao passo que o terceiro (referente ao comportamento dos integrantes do Movimento dos Sem-terra) é a expressão de um fato na perspectiva de alguns brasileiros, portanto, pode ser entendido como uma atitude epistêmica, que pode ser sustentada por evidências observáveis no mundo.

Independentemente do estado de informações partilhado, é fundamental considerar-se as condições em que os enunciados são produzidos. Sob esse aspecto, o gênero textual, entendido como dispositivo de comunicação sócio-historicamente definido, tem uma incidência decisiva sobre a interpretação dos enunciados. Desta feita, os enunciados podem ter seu conteúdo interpretado como factual ou

como uma impressão particular do sujeito falante acerca da situação, considerando-se o gênero em que se inserem (do que decorre considerar-se o *status* dos enunciadores, as circunstâncias temporais e espaciais da enunciação, a extensão e modo de organização do texto, suporte e modo de difusão, entre outros aspectos que delimitam os gêneros).

Em termos lingüísticos, o problema de reconhecer que certas afirmações sobre a realidade são do domínio referencial ou do domínio das proposições relaciona-se ao fato de que, na materialização do enunciado, não há, como regularidade lingüística, a presença de marcas que identifiquem o que se diz como expressão de um fato possível, ou de um fato real. Assim, enunciados como (5), abaixo (produzidos por um falante participante do evento de diálogo, do *corpus* deste trabalho), *a priori*, poderiam ser interpretados, em vista do gênero no qual se inscrevem, como um ponto de vista do locutor:

(5) “A ciência causa uma ansiedade muito grande porque eles (os cientistas) não sabem dizer como o homem vai se comportar”.

Pode-se entender que essas relações, nesse gênero discursivo (conversacional com orientação predominante-mente argumentativa), são construídas não com a função de representar experiências da realidade externa (informar relações entre estados de coisas do mundo, dar a conhecer fatos do mundo), mas, sim, de construir uma linha de raciocínio. A asserção que expressa a parte causada no enunciado (5) deve ser considerada como ponto de vista do falante sobre a realidade, cabendo ao alocutário legitimar, ou não, esse ponto de vista como condizente com o ponto de vista que ele próprio tem da realidade. O exame dos dados referentes ao gênero conversacional permite construir a hipótese de que, nesse gênero, a interpretação de um enunciado causal (em frases declarativas) depende de um esforço particular do falante em acionar seu conhecimento da realidade.

No gênero notícia, ao contrário, o problema não se apresenta, já que as afirmações devem referir a realidade, devem ser factuais (ainda que os mesmos fatos possam ser representados de perspectivas várias por diferentes agentes de notícia). A imprensa deve ter muita seriedade para que não divulgue notícias sem uma investigação jornalística mais profunda, pela coleta suficiente e segura de dados. Trata-se, pois, de um gênero em que os enunciados causais devem, em princípio, circunscrever-se ao relato de acontecimentos, ou seja, as relações que esses enunciados constroem aparecem como um tipo relação entre significados no sentido de representações de conteúdos (ou experiências) do mundo ordinário.

Esse pressuposto de que, no gênero notícia, as relações causais se operam, como regra, entre predicacões, é confirmado pelos dados da pesquisa. Nos casos em que as relações extrapolam esse domínio do conteúdo e se constituem numa camada superior (a das proposições ou a de atos de fala), estas relações são de responsabilidade de outro sujeito a quem o jornalista empresta a própria voz.

Quanto aos artigos científicos, estes são compatíveis com a expressão de relações causais de conteúdo ou de causais epistêmicas. Em se tratando destas últimas, estas são interpretadas como expressão de pontos de vista (hipóteses, considerações) que se sustentam num trabalho de investigação da realidade, condição que as legitima *a priori*. Observa-se que, em textos científicos, um enunciado que expressa uma consideração pessoal do autor tem essa condição revelada por meios lingüísticos apropriados, ou, no mínimo, esse enunciado ocupa uma parte do texto em que as impressões pessoais podem ter lugar. É o que se vê em enunciados como (6) abaixo:

(6) “Podemos considerar que o atendimento à educação básica no Pará caminha tendencialmente para o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394/96, no que diz respeito às responsabilidades das diferentes esferas administrativas, pois os municípios estão ampliando as suas matrículas no pré-escolar e no ensino fundamental, e, mais ainda, na educação de jovens e adultos”.

A observação dos exemplares de gênero científico que compõem o *corpus* deste trabalho permite construir a hipótese de que a área das humanidades é mais propícia à expressão de juízos de valor (causais epistêmicas) do que áreas como a das ciências biológicas. Um texto produzido por um cientista da Biologia revela uma natureza mais expositiva, ao passo que aqueles de autoria de um profissional das ciências humanas mostram tendência à construção de relações argumentativas, que são usadas para evidenciar um julgamento do autor relativamente à realidade que investiga.

Finalmente, em se tratando do gênero artigo de opinião, os enunciados causais servem à argumentação do texto. Aqui, mesmo as relações entre estados de coisas externos à situação de comunicação são evocadas como estratégia de persuasão, como se vê em (7):

(7) “Pura e simplesmente, em nosso país, não pode haver pena capital. E isto porque é a Lei Maior, a Constituição do Brasil, que, no artigo 5º, inciso XLVII, alínea ‘a’, dispõe que não haverá pena de morte”.

Também os enunciados causais do domínio dos atos de fala são parte de uma estratégia persuasiva em textos do gênero artigo de opinião. Por esse meio, o autor justifica convicções pessoais e procura a adesão do leitor. O enunciado (8), abaixo, exemplifica esse valor discursivo (retórico) dos enunciados causais:

(8) “Então, parece-me que ainda não nós demos conta de que o drama dos analfabetos é também um drama meu, seu, de todos nós, pois os reflexos são sentidos por toda a sociedade”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise de enunciados causais, particularmente nos exemplares do gênero conversação, aponta a dificuldade de distinguir-se se a relação causal está construída no domínio dos fatos reais ou dos fatos possíveis. Isso porque os enunciados causais do domínio epistêmico não apresentam traços estruturais suficientes que os identifiquem como tal.

Em vista dessa dificuldade, é preciso refletir sobre outras motivações não-lingüísticas que orientam o ouvinte/leitor quanto à interpretação do enunciado causal. Afinal, o que motiva o interlocutor a ver um enunciado como expressão de fatos reais, ou como expressão de impressões pessoais sobre o mundo?

Em resposta a essa questão, pode-se afirmar que um ou outro modo de construir/interpretar enunciados está em função de muitos fatores pragmáticos (de ordem sócio-cognitiva), entre os quais: o estado de informação dos sujeitos (o que depende de aspectos histórico-sócio-culturais); a função a que servem os textos que circulam na vida social; os efeitos de sentido que se quer criar na comunicação lingüística.

## REFERÊNCIAS

- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- DIK, Simon C. *The theory of functional grammar: the structure of the clause*. Dordrecht – Holland / Providence RI – USA, Foris Publications, 1989.
- \_\_\_\_\_. *The theory of functional grammar: complex and derived constructions*. Ed. By Kees Hengeveld – Berlim: New York: Mouton de Gruyter, 1997.

DUCROT, O. *Operateurs argumentatifs et visée argumentative. Cahiers de Linguistique Française*, n. 5, p. 7-36, 1983.

GIVÓN, Talmy. *English grammar: a function-based introduction*. Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins, 1993.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.

HALLIDAY, M.A.K. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold Publishers Ltd., 1985.

PEARL, Judea. *Causality: models, reasoning and inference*. Cambridge: University Press, 2000.

SWEETSER, Evè. *From Etymology to Pragmatics*. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1990.

## CONSTRUÇÕES FINAIS EM PORTUGUÊS: Unidirecionalidade e iconicidade

---

Célia Brito  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Dentro de uma perspectiva sócio-cognitiva, procura-se examinar a unidirecionalidade sintática de construções finais em enunciados orais e escritos da língua portuguesa. O paradigma de análise orienta-se pelo funcionalismo americano, como de Matthiessen & Thompson (1988), Givón (1990) e Hopper & Traugott (1993). O objetivo é ver que subprincípios da iconicidade estão (mais)relacionados com a gramaticalização ou não de construções finais, tendo em vista diferentes gêneros de segmentos de discursos em textos orais e escritos. A pesquisa tem apontado que, independentemente da modalidade de expressão, construções finais prepositivas tendem a ocorrer mais que construções finais conjuntivas, e que o gênero bem como fatores cognitivos parecem ser os condicionadores mais envolvidos com o fenômeno da gramaticalização daquelas construções. Este estudo vem se juntar a outros já realizados, referentes à linha de pesquisa Documento, Descrição e Análise da Língua Portuguesa desenvolvida no gender Curso de Mestrado em Letras da UFPA, que procuram justificar codificações sintáticas por meio de condicionamentos sócio-cognitivos determinados em interlocuções.

**PALAVRAS-CHAVE:** Unidirecionalidade sintática; enunciados orais e escritos; língua portuguesa.

### ABSTRACT

Under a sociocognitive perspective, this paper examines the syntactic unidirectionality of final constructions in oral and written Portuguese utterances. The analysis is based on American functionalism, as presented in Matthiessen & Thompson (1988), Givón (1990) e Hopper & Traugott (1993). The purpose of this study is to show which iconicity subprinciples are or are not related to the grammaticalization of final constructions, taking into account different discourse genres in oral and written texts.

**KEY WORDS:** Syntactic unidirectionality; oral and written utterances; Portuguese.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dentro de uma perspectiva sócio-cognitiva, procura-se examinar a unidirecionalidade sintática de construções finais em enunciados orais

e escritos da língua portuguesa. O paradigma de análise orienta-se pelo funcionalismo americano, como de Matthiessen & Thompson (1988), Givón (1990) e Hopper & Traugott (1993). O objetivo é ver que subprincípios da iconicidade estão (mais) relacionados com a gramaticalização ou não de construções finais, tendo em vista diferentes gêneros de segmentos de discursos em textos orais e escritos.

A pesquisa tem apontado que, independentemente da modalidade de expressão, construções finais prepositivas tendem a ocorrer mais que construções finais conjuntivas, e que o gênero bem como fatores cognitivos parecem ser os condicionadores mais envolvidos com o fenômeno da gramaticalização daquelas construções.

Este estudo vem se juntar a outros já realizados, referentes à linha de pesquisa Documentação, Descrição e Análise da Língua Portuguesa desenvolvida no Curso de Mestrado em Letras da UFPA, que procuram justificar codificações sintáticas por meio de condicionamentos sócio-cognitivos determinados em interlocuções.

## 1 A PARATAXE, A HIPOTAXE E A SUBORDINAÇÃO

Considera-se que, quanto menor for o engajamento, o conhecimento, ou o grau de certeza que se tem dos fatos do mundo, tende-se expressá-los por meio de enunciados que se relacionam de modo mais independente, ou seja, por meio da parataxe, e, quando ocorre o contrário, os enunciados se relacionam de modo mais dependente, chegando até o ponto de uma subordinação ou gramaticalização.

Assim, teoricamente, se pode deduzir que a parataxe e a subordinação constituem-se em dois extremos mediados por diferentes graus de maior ou menor relacionamento de enunciados, o que leva a se pensar que essas relações se constituem em um *continuum*, que vai da maior a menor dependência que as idéias guardam entre si, que pode ser explicado pelo princípio da unidirecionalidade.

Um exemplo de esquema desse *continuum* pode ser o apresentado por Hopper & Traugott (1993).

parataxe à hipotaxe à subordinação

Na tentativa de elucidar que somos levados a escolher por um determinado momento relações paratáticas que podem vir a ser expressas por meio da subordinação, Votre (1999, p.101-2) apresenta o seguinte exemplo desse fato:

- (1) *Credo quod terra est rotunda.*  
*Credo terra est rotunda.*  
*Credo terram esse rotundam.*

A interpretação para a primeira construção é a de que *quod* é tido como um pronome demonstrativo neutro (aquilo), que, assim sendo, deve-se entender que as idéias são coordenadas: *Credo quod* (creio nisso)/*terra est rotunda* (a terra é redonda). Com o passar do tempo, o pronome deixou de ser usado e, conseqüentemente, terra foi entendido como complemento do verbo da primeira oração, o que comprova a terminação de acusativo que passou a ter, ensejando o verbo passar a ser usado em sua forma infinitiva (*esse*) por encontrar-se desapoado de sujeito.

As duas ocorrências, a seguir, considero serem um indicativo de uma relação entre idéias que está ocorrendo no momento em interlocuções de falantes do português, em que, a segunda, por apresentar incerteza da finalidade que expressa relativa à ação que está posta no primeiro enunciado, não se relaciona com esta por meio de uma relação mais dependente, por subordinação, e, sim, por parataxe.

- (2) Os cursos da UFPA estão elaborando seu projeto pedagógico. A idéia é que se proponha disciplinas voltadas não apenas para os conteúdos.

(autor não identificado)

- (3) Começa hoje na televisão a campanha natalina do Castanheira. A idéia é resgatar o sentimento infantil dos que ainda acreditam em Papai Noel.

(O Liberal, novembro de 2003)

Percebe-se, em ambos os casos, que a expressão *a idéia* relaciona uma cláusula final à cláusula núcleo, evitando-se, assim, o uso da preposição *para* ou as locuções conjuntivas finais *para que*, *a fim de que*. Assim o falante relaciona idéias por meio da parataxe e não da hipotaxe (encaixamento mais frouxo) ou subordinação (encaixamento menos frouxo). A escolha desse tipo de relação entre os enunciados envolvidos em (2) e (3) expressa que o falante por não ter a certeza de que a elaboração do projeto pedagógico conseguirá propor disciplinas voltadas não apenas para os conteúdos, e se a campanha natalina do Castanheira resgatará o sentimento infantil dos que ainda acreditam em Papai Noel. A construção encaixada possivelmente seja influenciada pela factualidade ou não da idéia que expressa.

O relacionamento das idéias envolvidas em cada uma das ocorrências denota que, sob o ponto de vista pragmático, embora o segundo enunciado de cada qual expresse uma idéia de finalidade, desta ainda não se tem plena certeza. Em vista desse fato, não se constrói uma cláusula final prepositiva ou conjuntiva, haja vista ser isso possível em português quando aquela cláusula expressa uma certeza uma determinação, conforme observa-se nos enunciados (4) e (5).

(4) Saí de casa *para ver um filme no Castanheira*.

(5) Comprei um carro *para levar as crianças ao colégio*.

A subordinação sob a consideração da lógica formal é concebida como um processo sintático-semântico em que uma oração se relaciona com outra por meio de um conectivo subordinativo que expressa o *status* semântico desta oração e, assim, identifica a subordinação envolvendo orações dos tipos: substantivas, adjetivas (explicativas e restritivas) e adverbiais. Os enunciados a seguir correspondem, respectivamente, a exemplos dos três tipos referidos.

(6) “... todo tempo eu estô me reciclando ... jornais ... revistas ... e ainda não sei falar inglês nem espanhol ... *que são as línguas ... do que ... do turismo ...*”

(morador de Vigia)

(7) “... uma das coisas *que marcou na minha vida* foi quando ... o radialista perguntou ... o seu Morais perguntou a ela ... *qual seria a primeira impressão dela da Vigia ...*”

(morador da Vigia)

(8) “é ... *apesar de ser professor ... é primário ... formado em magistério ... é ... professor de primeira a quarta série ... mas eu atuo em turismo ... trabalho ... trabalho de ... de guia de turismo local...*”

(morador de Vigia)

Sob uma perspectiva funcionalista, o que é ressaltado da relação das orações é o grau maior ou menor de integração semântico-pragmático entre uma oração encaixada e a oração núcleo, o que em outras palavras significa dizer que propósitos interlocucionais manifestos por verbos proposicionais, perceptuais, emotivos estão em jogo, demonstrando modalizações mais ou menos factuais. Assim, é possível falantes de português formularem enunciados que revelam maior ou menor grau de integração semântico-pragmática.

Concordando com considerações feitas pelo grupo da pesquisa *Discurso & Gramática* (Votre et al. *apud* Gragoatá, 1996, p. 42 -3), visualiza-se, conforme o esquema a seguir, o *status* das orações consideradas pela análise formal como subordinadas:

hipotaxe	subordinação
adverbiais explicativas	substantivas adjetivas restritivas
- encaixada (- vinculada)	+ encaixada
- gramaticalizada	+ gramaticalizada

## 2 CONSTRUÇÃO FINAL EM PORTUGUÊS

Por que construímos orações finais ora com a preposição ora com locução conjuntiva?

(9) O Governo poderia pagar melhor o funcionário público *para promover o bem estar da sociedade*.

(10) *Para que ele fizesse as atividades escolares, sua mãe lhe prometia um presente*.

Considerando que nas interlocuções a escolha de uma construção em detrimento de outra não se dá ao acaso, revela, sim, propósitos comunicativos, não se pode deixar de conceber orientações da teoria dos espaços mentais (Fauconnier, 1994; Fauconnier & Sweetser, 1996) para tentar responder à questão feita acima, porquanto a gramática desses enunciados é reflexo de processamentos cognitivos decorrentes da relação semântico-pragmática que expressam.

Concebe-se que, segundo essa orientação, que construções com *para* são não-marcadas e com *para que* são marcadas, por estas serem menos previsíveis, haja vista apresentarem maior taxa de informação nova. Por outro lado, compreende-se que os subprincípios da iconicidade: quantidade, ordenação linear e proximidade também explicam o que condiciona a escolha de construções finais com *para* e não com *para que* e vice-versa.

– quantidade (estruturas mais complexas se relacionam com maior taxa de informação)

Construções com *para*: estrutura menos complexa  
 Construções com *para que*: estrutura mais complexa

Considerem-se as construções finais com *para* usadas no texto “Escola é perda de tempo”, de Diogo Mainardi, Veja, 24 de setembro de 2003.

(11) “O Estado paga aos pobres *para manterem seus filhos na escola.*”

(O Estado paga os pobres *para que seus filhos estudem.*)

(12) “Os pobres deveriam ser pagos *para manter seus filhos em casa.*”

(Os pobres deveriam ser pagos *para que seus filhos se mantivessem em casa.*)

(13) “Ele sempre pede mais recurso *para atingir o objetivo (da escola).*”

(Ele sempre pede mais recurso *para que o objetivo (da escola) seja atingido.*)

(14) “*Para melhorar a qualidade do ensino*, o Ministério as Educação criou um provão para professores.”

(*Para que a qualidade do ensino melhore*, o Ministério as Educação criou um provão para professores.)

As construções finais no texto de Diogo Mainard foram todas formuladas com *para*, apresentaram, portanto, uma forma gramatical menos complexa que a forma das construções finais que se apresentam entre parênteses, formulados com *para que*.

– ordenação linear (quanto mais importante, mais previsível, mais temática for uma informação tanto mais ela tenderá a ser localizada no início do enunciado)

Construções com *para*: informação mais previsível  
 Construções com *para que*: informação menos previsível

Os enunciados acima servem para exemplificar esse subprincípio. As construções finais do texto de Diogo Mainard apresentam o mesmo sujeito das orações núcleos, então são tendem a ocupar o início das orações, do que decorre um grau de processamento cognitivo menos complexo, o que favorece a escolha de *para* e não de *para que*.

– proximidade (quanto maior integração semântico-pragmática maior integração sintática)

Construções com *para*: mais integradora, mais vinculada semântico-pragmaticamente

Construções com *para que*: menos integradora, menos vinculada semântico-pragmaticamente

Tendo por base esse subprincípio, pode-se responder à pergunta que comumente as gramáticas descritivas apresentam acerca da restrição de construções finais com *para que*:

Por que não se constrói oração final com conjunção, se o sujeito desta oração e o da principal forem iguais?

(15) “O diretor da Agência Espacial Brasileira, o engenheiro Luiz Bevilacqua, usou a tragédia na base de Alcântara *para pedir mais dinheiro ao governo.*”

(Mainardi, Diogo. “O nacional-foguetismo”. Veja, 3 de setembro de 2003)

(\*”...” *para que pedisse mais dinheiro ao governo.*)

No enunciado (15), os sujeito “O diretor da Agência Espacial Brasileira, o engenheiro Bevilacqua” é o mesmo da oração seguinte, o que revela uma integração maior entre as orações e, assim, processar-se cognitivamente a escolha de *para* e não de *para que*.

Segundo, portanto, os subprincípios de iconicidade, construções finais com *para que* envolvem um grau maior de complexidade, mas, por outro lado, são reveladoras de maior envolvimento pragmático, que, muitas vezes, supera as dificuldades cognitivas de processamento que o falante possa expressar ao construí-las. Os enunciados (16) e (17) são exemplos desse fato.

(16) "... a gente vai informando pras pessoas mesmo estrangeiras que aqui chegam ... é... de formas sim ... simples ... *para com que eles intendam o que se fez ...*"

(morador de Vigia)

(17) "... chegar a um determinado ... determinado ... de ... denominador comum ... de para e pensar de dizer assim ... olhava va...vamos incentivá alguém *para a que se possa fazê um ...um ...um centro de convenção ... um hotel ou mesmo uma pousada ...*"

(morador de Vigia)

Tem-se observado na pesquisa que se constroem mais orações finais com a preposição *para* do que com as locuções conjuntivas *para que* ou *a fim de que*. Deduz-se que a proposta pragmática dos discursos tanto orais quanto escritos, independentemente dos tipos de gêneros de texto, não exige maior independência da construção final. Dois exemplos podem ser dados para ilustrar esse fato: o texto de Diogo Mainardi, "O nacional-fogueteismo" (Veja, 3 de setembro de 2003), acima referido, que apresentou 4 construções finais e todas com *para* e o texto de Rosana Zakabi, "Não perca o sono", (Veja, 24 de setembro de 2003), que de onze construções finais, apenas uma foi construída com *para que*.

(18) "O balão liga-liga-desliga trata-se de um conjunto de células só ativado quando o indivíduo dorme. Apelidado de *sleep swich* (o interruptor do sono, em inglês), desliga determinadas funções cerebrais *para que o sono ocorra.*"

(Veja, 24 de setembro de 2003)

### 3 DIFERENTES GRAUS DE DEPENDÊNCIA

Apresentam-se, a seguir, enunciados com diferentes graus de dependência semântico-pragmática em ordem crescente de integração e o tipo de relacionamento cognitivo envolvido: não correferencialidade anafórica; Correferencialidade entre objeto oblíquo e sujeito; Correferencialidade entre objeto direto e o sujeito da final; e Correferencialidade entre sujeitos.

#### 1 Não correferencialidade anafórica

"O balão liga-liga-desliga trata-se de um conjunto de células só ativado quando o indivíduo dorme. Apelidado de *sleep swich* (o interruptor do sono, em inglês), desliga determinadas funções cerebrais *para que o sono ocorra.*"

(Veja, 24 de setembro de 2003)

"... chegar a um determinado ... determinado ...de ... denominador comum ... de para e pensar de dizer assim ... olhava va ... vamos incentivá alguém *para ... a que se possa fazê um ... um ... um centro de convenção ... um hotel ou mesmo uma pousada ...*"

(morador de Vigia)

Esses enunciados apresentam grau de independência maior porque não há correferencialidade anafórica entre os sujeitos das orações envolvidas, o que justifica a escolha de construção final conjuntiva e não prepositiva.

#### 2 Correferencialidade entre objeto oblíquo e sujeito

"...ele não trabalhava e a mulher dele dizia ... olha ... pode deixar que o alimento de carne eu te dou ... *que é pra ti comer todo dia...*"

(morador de Cametá)

#### 3 Correferencialidade entre objeto direto e o sujeito da final

"...aí o pirralho do cumpadre veio me chamar *pra ir lá na casa dele ver o outro pequeno...*"

(morador de Cametá)

"... passei os olhos em cima do moleque e vi que ele tava com mal olhado ... pois eu passei uma fricção no peito dele e rezei *pra Deus e pros Santos de Guarda ... pra dá a saúde do piqueno ... né?*"

(morador de Cametá)

#### 4 Correferencialidade entre sujeitos

"... Eu vou lá pra casa do meu sogro *pra ver se eu descubro esse negócio ... bom ... aí ele saiu pra casa do sogro dele ...*"

(morador de Cametá)

#### Caso ambíguo

"... eles não tinham nada o que comer ... rapaz ... como é agora pra nós jantar ... nós não temos nada o que comer ... mas tu fica aí ... que eu vou fazer uma armadilha ... era para pegar um bicho que desse pra comê na janta ..."

(morador de Cametá)

– interpretação 1: "armadilha" é correferente do sujeito de "pegar" (correferencialidade entre objeto direto e o sujeito da final; grau de dependência cognitivo pragmática menor em relação ao da interpretação 2);

– interpretação 2: a oração “era para pegar um bicho que desse pra comê na janta ...” é a finalidade do *fazer* expresso na primeira oração: “eu vou fazer uma armadilha” (correferencialidade entre sujeitos; grau de dependência maior em relação ao da interpretação 1).

## REFERÊNCIAS

FAUCONNIER, Gilles. *Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

\_\_\_\_\_. SWEETSER, Ewe (eds.). *Spaces, Worlds and Grammar*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

GIVÓN, Talmy. *Syntax: a functional-typological introduction*. Amsterdam: J. Benjamins, V. 2, 1990.

HOPPER, Paul J., TRAUOGOTT, Elizabeth-Closs. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

MATHIESSEM, C., THOMPSON, S. The structure of discourse and subordination. In: HAIMAN, J. THOMPSON (Org.) *Clause combining in grammar and discourse*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 1988, p. 275-329.

VOTRE, Sebastião, A Interação Sincronia/Diacronia no Estudo da Sintaxe. In: *Delta*, Vol. 15, no 1, 1999, p.85-110.

VOTRE, Sebastião et al. Marcação e iconicidade na gramaticalização de construções complexas. In: *Gragoatá: Linguagem, Língua e Discurso*. Niterói: Universidade Federal Fluminens, 1998, p. 41-58.

## LETRAMENTO NO MEIO RURAL BRASILEIRO: Um olhar sobre o ensino de língua portuguesa

Samuel Campos  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Discutiremos o conceito de letramento, a partir da perspectiva dos “novos estudos do letramento” (new literacy studies), focalizando práticas de ensino de Língua Portuguesa construídas em uma escola pública de assentamento de reforma agrária, ligada ao Movimento Sem Terra. Para realizar essa discussão, localizamos a base teórica e a perspectiva metodológica que orientou nossa pesquisa de campo. Em seguida, analisamos dados utilizados em nossa tese de doutorado, que revelam a existência de dois projetos de letramento em conflito na escola, que convecionamos chamar de letramento escolar e letramento emancipatório.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento; Ensino; Língua Portuguesa.

### ABSTRACT

We discuss the concept of literacy, under the perspective of new literacy studies, with the focus to the Portuguese language teaching practices produced in a rural school, constituted by Movimento Sem Terra (Landless movement). To do such a discussion, we localize the base theory and the methodology of collecting data in the field work. After that, we analyze data, used in our doctorate thesis, that reveal the existence of two literacy projects in conflict in the school, that we called schooling literacy and emancipatory literacy.

**KEY WORDS:** Literacy; Reaching; Portuguese Language.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, retomamos algumas discussões feitas em nossa tese de doutorado<sup>1</sup>, visando a suscitar a reflexão sobre os diferentes projetos de letramento que estão sendo desencadeados por movimentos sociais no Brasil, tanto no meio urbano quanto rural. De acordo com nossas análises, esses movimentos estão revelando mudanças efetivas no mundo da escola, nas relações sociais construídas entre professores, alunos e a disciplina estudada no contexto escolar. Nosso foco é o projeto de

educação do MST em movimento na escola pública de assentamento de reforma agrária onde fizemos nossa pesquisa de campo. No contexto da escola pesquisada, deteremos nosso olhar sobre as práticas de letramento de uma professora de Língua Portuguesa com envolvimento político e profissional junto à comunidade Sem Terra<sup>2</sup>, visando a demonstrar a influência do projeto de educação do MST em suas práticas cotidianas de letramento.

## 1 O PROJETO DE LETRAMENTO SEM TERRA

O MST constituiu em 1987 seu Setor de Educação, cuja meta inicial era desenvolver um projeto educacional imbricado na luta pela terra, pela transformação do homem do campo e pela construção de uma vida digna no meio rural. Devido a pressões de sua base social, esse Setor passou a se ocupar dos vários estágios de formação dos militantes: desde a educação infantil (0 a 6 anos), nas famílias, nas creches, nas pré-escolas, com o projeto Ciranda Infantil<sup>3</sup>, passando pela escolarização, em cursos supletivos ou de Ensino Fundamental e Médio, até a formação de técnicos, professores e alfabetizadores de jovens e adultos (MST, 1996).

Segundo Caldart (2000), a importância dada pelo MST à educação influenciou a inclusão da luta por escola como tarefa do Movimento, bem como a progressiva ruptura com uma visão mais tradicional de educação, determinada pela aproximação de questões escolares a discussões sobre formação humana. Nessa perspectiva, a educação é entendida no contexto do MST como parte tanto da escola, como da luta pela reforma agrária, do trabalho e da vida: a educação é vista como

<sup>1</sup> Em nossa tese — “Práticas de letramento no meio rural brasileiro: a influência do Movimento Sem Terra em escola pública de assentamento de reforma agrária”, orientada pela Profa. Dra. Angela B. Kleiman (IEL — Unicamp) — discutimos a influência do projeto de educação Sem Terra. Demonstramos que, embora pouco representativa do conjunto de nossas escolas públicas, a escola pesquisada nos revela que o envolvimento político da comunidade com a escola e vice-versa pode transformar o ambiente escolar num espaço privilegiado de constituição identitária e de um projeto político educacional que pode ir além das normatizações da instituição escolar (Campos, 2003).

<sup>2</sup> Caracterizamos o MST como uma comunidade discursiva (Barton, 1994), pois ele compartilha com sua base social uma série de interesses, discursos, textos, formas de organização e objetivos, que o unificam em todo o país.

um processo que pode acontecer desde o envolvimento em práticas sociais, como, “marchas e assembléias, cursos e caminhadas, trabalhos voluntários, gestos de solidariedade, ocupações”, até o ato de “reunir-se para aprender e ensinar o alfabeto, e mais que isso, o ato de ler e escrever a realidade e a vida” (MST, 2003, p. 1).

Percebe-se nessa concepção a legitimação de práticas vernáculas não reguladas por regras formais nem por instituições dominantes (Barton & Hamilton, 1998), mas que têm origem na luta cotidiana pela terra, contrariando práticas educacionais tradicionais, que tendem a desprestigiar o contexto sócio-histórico em que as pessoas estão situadas, assim como seu conhecimento de mundo.

O projeto de educação Sem Terra, que, de forma mais ampla, consideramos um projeto de letramento, busca construir uma escola que promova o acesso ao saber sistematizado (escrita, leitura, história, matemática, geografia) e que, ao mesmo tempo, mantenha uma relação dialética entre a escola e os anseios do projeto da comunidade. Essa combinação remete ao universo discursivo freireano, uma vez que expressa a necessidade de se estabelecerem processos educacionais que valorizem a vida das pessoas, seus universos culturais e visem a desvelar as ideologias dominantes.

Essa noção de escola pode ser entendida em relação ao lugar que a escrita ocupa no projeto Sem Terra, como se pode observar no Caderno de Educação “*Alfabetização de jovens e adultos: como organizar*” (MST, 1994), voltado para a alfabetização dos Sem Terra. Neste Caderno, o Movimento estabelece que o ato de alfabetizar deve ser entendido, essencialmente, como um ato político, cuja finalidade é “dar acesso aos trabalhadores excluídos da vida escolar ao conhecimento acumulado pela humanidade, partindo do concreto e próximo (a necessidade) até chegar ao geral e distante” (p. 9), a luta política institucional. Para o MST, a escrita deve permitir a leitura do mundo e a possibilidade de se construir um sujeito capaz de propiciar novas relações com o seu meio sócio-cultural: deve se propor a formar um sujeito “Sem Terra alfabetizado”, capaz de ler o jornal e os documentos do MST, de buscar conhecimento técnico e ser capaz de “sentir o coração bater mais forte

<sup>3</sup> O projeto Ciranda Infantil tem o objetivo de promover, em acampamentos e assentamentos de reforma agrária, o letramento de crianças (0 a 6 anos), bem como de afastá-las de situações de conflito. Além disso, durante os encontros, promove atividades com as crianças, paralelamente aos compromissos políticos dos adultos.

por causa da mística” e de “continuar a sonhar e a construir uma sociedade sem exploradores e explorados” (p. 10).

Por esse motivo, entendemos que o projeto de letramento Sem Terra, além de ser ideológico (Street, 1984) e situado (Barton, 1994), também pode ser considerado um projeto de letramento emancipatório (Freire, 1978, 1980, 1982), uma vez que associa o projeto de educação a práticas de conscientização e organização política e trabalha o acesso ao mundo da escrita a partir de seus interesses políticos e sociais de classe. Assim, este projeto visa a garantir espaço para que professores e alunos possam se constituir como “atores do processo de reconstrução de uma nova sociedade” (Macedo, 1990, p. 106) e que o ensino possa construir não somente alunos-leitores, mas, acima de tudo, sujeitos da história.

## 2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nossa pesquisa foi realizada na escola pública “*Crescendo na Prática*”, localizada no *Assentamento Palmares* (Parauapebas — PA), no segundo semestre de 2000. Focalizamos nosso olhar no trabalho de duas professoras de Língua Portuguesa. Para esse artigo, focalizaremos apenas o contexto de sala de aula de uma dessas professoras, justamente aquela envolvida com o projeto de educação Sem Terra, analisado na seção seguinte.

Essa professora havia concluído o curso de Magistério em 1984, no Maranhão, e estava em sala de aula havia oito anos, lecionando Língua Portuguesa. Por motivos pessoais, ela migrara para o Pará, onde ingressou no Movimento Sem Terra. A partir daí, como relatado em entrevistas, ela começou a participar de cursos de formação de professores e a contribuir com a construção do Setor de Educação no Estado do Pará. No período de nossa pesquisa de campo, a professora estava em processo de formação profissional no MST, participando do curso Pedagogia da Terra.

Das turmas dessa professora, escolhemos para observação e acompanhamento uma de quinta série, por reconhecermos que essa série representa uma grande dificuldade para os alunos, devido à alternância de professores e disciplinas. Fizemos, portanto, nossa observação-participante na turma 5ª D, horário noturno, composta por 30 alunos matriculados, mas freqüentada por uma média de 12 alunos por aula. Esses alunos tinham idade entre 16 e 21 anos e vinham todos de um processo de escolarização descontínuo, com problemas de evasão e repetência, o que os tornava bastante desconfiados em relação à escola.

## 3 AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM SALA DE AULA

Para evidenciar as características do projeto de letramento Sem Terra analisaremos a seguir alguns dados gerados em nossa pesquisa, que revelam, ao mesmo tempo, o compromisso da professora com o projeto Sem Terra e a tendência para um ensino de Língua Portuguesa comprometido com a dimensão emancipatória do uso da escrita no contexto da luta pela reforma agrária. O projeto de letramento, que orientava o trabalho dessa professora, pode ser discutido a partir de 3v características predominantes de suas práticas: (1) o trabalho com diferentes textos nas aulas de leitura, (2) a concepção de leitura que sustentava seu trabalho e (3) o conflito entre o projeto Sem Terra e o projeto institucional da escola.

No nosso entender, a prática intertextual que orientava o trabalho da professora e a concepção de leitura que o fundamentava, estavam ligadas ao objetivo de formar no aluno a noção de que a leitura e o posicionamento na sociedade se constroem da relação estabelecida entre diferentes textos, como se pode observar na seqüência abaixo:

### Seqüência (1)

(Unidade de ensino “*A mídia em sala de aula*” — aula de leitura (23/08/2000): a professora entrega três textos jornalísticos e expõe o objetivo da aula. A leitura desses textos, somados a mais dois sobre o mesmo tema, foi trabalhada por mais quatro aulas e resultou na produção coletiva de redações).

/.../

1. P: Então, a intenção é que a gente discuta a influência da televisão... na vida da gente, principalmente nesse período, que nós sabemos disso, né? nesse período de campanha eleitoral. A gente não tem assim uma clareza sobre o que é a televisão, então a gente devia estudar um pouco sobre a televisão nesses textos, porque a gente ainda ouve assim “ah é tão boa a Globo”, “o SBT passa novelas maravilhosas” ... “ah eu adoro a usurpadora”... será que são boas mesmo? ruhm?... pessoal, a gente tem que ter um olhar crítico em tudo que a gente ver. então, a gente tem que ver, né? o que esses artigos falam sobre ela, né? pra depois buscar outras fontes, que também venham tratando do mesmo tema, que é pra gente ver como que fala cada texto e aí, então, tirar as nossas conclusões.

Nessa seqüência, percebemos que a professora procurava fazer da aula de leitura um espaço de debate de temas pertinentes para a formação crítica dos alunos, como podemos observar quando ela

questiona o senso comum — “*será que são boas mesmo? uhm?*” —, por exemplo, apontando a necessidade de se construir uma perspectiva crítica sobre todo material acessado (televisivo, escrito, auditivo). Podemos verificar, também, como suas práticas assumem um caráter intertextual — “*pra depois buscar outras fontes*” — na forma como envolve os alunos na leitura de vários textos, trazendo, com isso, diferentes vozes (Bakhtin, 1989), consoantes e/ou dissonantes, que podem favorecer o debate — “*que é pra gente ver como que fala cada texto e aí, então, tirar as nossas conclusões*” — e a construção de posicionamentos críticos: — “*a gente tem que ter um olhar crítico em tudo que a gente vê*”.

Essa concepção de leitura está em sintonia com a noção, exposta por Freire (1982), de que a leitura de mundo deve preceder a leitura da palavra escrita e que esta, por sua vez, “*implica a continuidade da leitura daquela*” (p. 22), assim como com o projeto do curso Pedagogia da Terra, matriz acadêmica da formação da professora em foco neste artigo, que orienta que o trabalho com a linguagem na escola deve ser feito para criar a consciência de que a linguagem é a principal forma de atuar, de influenciar, de intervir no mundo social (cf. Unijuí, 1997). Essa concepção se revela: (1) na superação da dependência de apenas um suporte textual, o livro didático, em sala de aula; (2) na seleção de textos, voltados para a inserção dos alunos em práticas de leitura que partem do princípio de que “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (Bakhtin, 1989, p. 123); e (3) na variedade de situações enunciativas (dramatização, debate, locução de rádio), desenvolvidas pela professora, como podemos perceber na descrição da unidade de ensino “*Aprendendo a ser cidadão*” (18/09/2000), a seguir.

Essa unidade demonstra que a escrita era utilizada nesse contexto para se fazer uma reflexão que pudesse ser útil aos alunos, assim como para formar neles a capacidade de expressar, tanto na escrita quanto na oralidade, seus posicionamentos políticos e visões de mundo. Nessa unidade, a professora realizou as seguintes atividades pedagógicas: (1) dividiu a turma em grupos; (2) propôs uma atividade escrita em grupo, em que os alunos tiveram que escrever uma reclamação, um agradecimento e uma proposta; (3) pediu a leitura dos textos escritos em forma de notícia de rádio; e (4) discutiu as questões expostas nos textos dos alunos (MST, violência no assentamento/escola, higiene, uniforme).

Essa perspectiva de letramento não se estabelecia sem conflito com os alunos, como pudemos observar em outras unidades de ensino. Porém, percebemos que, mesmo nos momentos de aparente impedimento do projeto Sem Terra, as práticas dessa professora eram situadas, uma vez que resultavam de circunstâncias específicas, e visavam a se contrapor às orientações oficiais da escola. Porém, devido à tendência da professora em polarizar o ensino de Língua Portuguesa entre o uso do texto e o da gramática, esse impedimento se mostrava pernicioso às práticas da professora, que interpretava as cobranças dos alunos como apelo por aulas de gramática, e não como uma possível crítica à sua forma de trabalhar com o texto. Essa polarização fica evidente na unidade de ensino “*Para que ensinar Língua Portuguesa na escola*”, em que os alunos expressaram suas opiniões — “*falar melhor*”, “*usar as palavras*”, “*produzir textos*”, “*se comunicar melhor*”, “*escrever certo*”. Nas respostas dos alunos, são percebidas duas exigências básicas do grupo de referência da própria professora: “*falar melhor*” — é uma prática bastante incentivada na comunidade Sem Terra, uma vez que os jovens da escola devem assumir lugares de liderança, e para tal eles precisam “*se comunicar melhor*”, para dar conta das demandas que a realidade apresenta; a segunda exigência, “*produzir texto*”, é, da mesma forma, importante na formação Sem Terra, que envolve os estudantes de escolas de assentamento e acampamento em concursos de redação, por exemplo, como forma de motivar os alunos para a participação em práticas valorizadas na sociedade.

A ausência da palavra “*leitura*” nas respostas dos alunos foi interpretada pela professora como cobrança por aula de gramática, como revela a fala seguinte:

*“Não saiu nada, nada, de leitura... é muito forte dentro dessa disciplina a questão da gramática... o ensino do português, da língua portuguesa, se resume no aprender a gramática e o pior é que é de uma forma separada, pegando os conteúdos que as secretarias fornecem, os pronomes, verbos, advérbios, conjunções, preposições”*

(Aula do dia 06/09/2000).

A professora, nessa passagem, excluiu a possibilidade de relacionar as respostas dos alunos à necessidade de um aprofundamento do trabalho textual. De fato, no decorrer da pesquisa de campo, não encontramos nenhum momento em que a professora tenha voltado ao texto como forma de instrumentalizar os alunos a entenderem o seu funcionamento, seus mecanismos de coerência e coesão, por exemplo, fundamentais para a construção de qualquer texto. Ao contrário, como

também podemos entender da análise da unidade de ensino “*Conceitos Sem Terra em sala de aula*”, em que a professora utilizou a fábula “*A comunidade dos gatos*”, esse trabalho textual acabava ficando no preenchimento de lacunas, mesmo que mais dialogicamente, na construção do sentido pretendido pela professora.

O conflito entre a professora e o projeto oficial da escola parecia, portanto, estar imobilizando seu trabalho, na medida em que ela não conseguia interpretar as cobranças dos alunos em outra direção, como podemos observar também na seqüência abaixo:

#### Seqüência (4)

(Unidade de ensino “*Para que ensinar Português na escola*” — aula-debate (06/09/2000): a professora estabelece a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa; depois de um longo debate, se posiciona sobre o tema e pergunta para os alunos o que deve ser feito para contemplar suas expectativas).

/.../

1. P: E aí, o que vocês acham? vamos voltar reforçando o que nós já vimos ou vamos seguir em frente...

2. Axx: vamos voltar reforçando, professora.

3. P: como manda a secretaria de educação?

4. A3: voltar, professora.

((todos os alunos dizem que preferem voltar *reforçando*))

5. A4: professora, eu não aprendi quase nada, professora.

/.../

A resposta do aluno (turno 4) demonstra o conflito de expectativas na sala de aula pesquisada, uma vez que seu pedido por reforço não está necessariamente comprometido com o programa oficial da escola. Ao enfatizar em sua resposta o verbo “*voltar*”, esse aluno deixa a cargo da professora que tipo de retorno ela deveria fazer, caso quisesse atender às demandas dos alunos, ou seja, que ele não estava defendendo um trabalho “*como manda a secretaria de educação?*” (turno 3). Percebe-se que as estratégias de ensino dessa professora, centradas no texto, revelam uma formação lingüístico-textual de qualidade técnica fora do padrão de nossas escolas públicas. Porém, essa formação se revela conflitante em relação às expectativas dos alunos, o que pode justificar alguns problemas que estavam ocorrendo em sala de aula, como a resistência de alguns deles em participar das atividades, em colaborar com a perspectiva da professora, em entender em que tipos de práticas sociais estavam sendo envolvidos: “*professora, eu não aprendi quase nada, professora*” (turno 5).

As unidades de ensino voltadas para a leitura de textos realizadas na sala de aula dessa professora mostraram falhas, na medida em que se esgotavam nas discussões temáticas. Não havia devido retorno ao texto, lugar onde o autor deixa suas marcas e pistas para a construção de sentido. Os alunos continuavam tendo dificuldades para escrever seus textos, pois não possuíam domínio dos aspectos formais da escrita. Não estamos, com isso, negando a importância das práticas construídas nesse contexto, porém ressaltamos que ainda refletiam o projeto escolar, na medida em que privilegiavam textos e gêneros e não a prática social, que pode, essa sim, motivar a participação efetiva dos alunos, como foi presenciado na escola quando a prática social foi central.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir dessa nossa experiência etnográfica em sala de aula de Língua Portuguesa que o trabalho com textos e gêneros devem gerar movimentos de ação em direção da realidade que circunda o estudante, o que significa assumir que o conhecimento produzido na escola deve estar voltado para que seu estudante possa intervir na realidade, que o material apreendido em sala de aula possa ser usado para a construção da vida, tanto nos arredores da escola quanto nas relações institucionais que conferem poder à comunidade a que pertence. Dessa forma, entendemos ser necessário apontar que o predomínio do político sobre o acadêmico pode garantir um projeto de letramento emancipatório, em que “aprender a escrever envolve muito mais do que a aprendizagem de recursos textuais legitimados” (Kleiman, 2000, p. 236), envolve a consciência de que a leitura e a escrita têm de ser apreendidas em função de um projeto maior, não como uma finalidade em si mesmas, mas para reivindicar, por exemplo, algo junto a alguém, a alguma instituição do Estado, em favor da comunidade e/ou do sujeito. Para esse objetivo se realizar, ressaltamos, seria necessário também um devido balanceamento entre essas duas perspectivas, visando a garantir que os estudantes possam se expressar, tanto na escrita quanto na oralidade, de forma compatível com o contexto em que estejam inseridos.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (Volochinov) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1929/1989.
- BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. London: Blackwell Publishers, 1994.

BARTON, D. & HAMILTON, M. *Local literacies: reading and writing in one community*. London: Routledge, 1998.

CALDART, R. S. *A escola é mais que escola na... Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAMPOS, S. Práticas de letramento no meio rural brasileiro: a influência do Movimento Sem Terra em escola pública de assentamento de reforma agrária. Tese de Doutorado. Unicamp/IEL, 2003.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Editora Autores Reunidos & Editora Cortez, 1982.

KLEIMAN, A. "Histórico da proposta de (auto) formação: confrontos e ajustes de perspectivas". In: KLEIMAN, A; SIGNORINI, I. (Orgs.). *Alfabetização de Jovens e Adultos e Formação de Professores*. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000b.

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Alfabetização de jovens e adultos: como organizar. *Caderno de Educação* (03). São Paulo: MST, 1994.

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Princípios da Educação do MST. *Caderno de Educação* (08). Porto Alegre: MST, 1996.

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. *O MST e a Educação*. <http://www.mst.org.br/setores/educacao/educar.html>, 2003.

STREET, B. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

UNIJIÚ. *Projeto Interdepartamental de Curso de Graduação em Pedagogia para Formação de Professores do Ensino Fundamental e Coordenadores da Escolarização dos Assentamentos de reforma Agrária*. Ijuí, 1997. Mimeo.

## UM PERCURSO DE PESQUISA NA ÁREA DA AVALIAÇÃO EM LÍNGUAS

Myriam Crestian Cunha  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

O presente trabalho foi apresentado numa mesa redonda dedicada às diversas pesquisas em ensino/aprendizagem de línguas empreendidas na Universidade Federal do Pará. Ele retoma o percurso da autora, no que diz respeito à pesquisa na área de avaliação em línguas, através dos questionamentos que impulsionaram este percurso, e procura mostrar por que essa temática transformou-se num objeto de estudo incontornável para o ensino/aprendizagem de línguas, integrando-se perfeitamente à reflexão desenvolvida neste campo numa perspectiva interacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação; avaliação formativa; ensino/aprendizagem de línguas; didática das línguas.

### RÉSUMÉ

Les idées exposées ici ont été présentées lors d'une table ronde consacrée aux diverses recherches en enseignement/apprentissage des langues menées à l'Université Fédérale du Pará. On y aborde, par le biais du parcours et des interrogations de l'auteur en ce qui concerne l'évaluation en langues, les raisons pour lesquelles ce domaine s'est transformé en objet de recherche incontournable pour l'enseignement/apprentissage des langues et s'intègre aux réflexions menées, dans ce champ, selon une perspective interactionnelle.

**MOTS-CLÉS:** Évaluation; évaluation formative; enseignement/apprentissage des langues; didactique des langues.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Há bem pouco tempo atrás, ainda se considerava que a avaliação só podia ser discutida no âmbito das ciências da educação. O pesquisador interessado no ensino/aprendizagem de línguas que se aventurasse por essas questões era imediatamente orientado a mudar de área, quando não se sugeria que ele abandonasse um tema "não lingüístico", como se o enfoque lingüístico fosse o único digno de interesse para o ensino/aprendizagem de línguas.

Retomando meu próprio percurso de professora de língua estrangeira e de pesquisadora na área da avaliação, assim como os questionamentos que impulsionaram este percurso, procurarei mostrar por que essa temática deixou hoje os limbos da ilegitimidade e transformou-se num objeto de estudo incontornável para o ensino/aprendizagem de línguas, integrando-se perfeitamente à reflexão desenvolvida neste campo numa perspectiva interacional.

### **POR QUE CONSIDERAR A AVALIAÇÃO COMO OBJETO DE PESQUISA DO CAMPO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS?**

Meu interesse pela problemática da avaliação em línguas (materna ou estrangeiras) foi despertado por questionamentos surgidos no decorrer da minha prática docente. A primeira vez em que minhas dúvidas de avaliadora ultrapassaram as inquietações habituais dos professores ocorreu quando passamos a utilizar, no curso de francês onde lecionava, a metodologia dita comunicativa. Não se tratava apenas de uma mudança de manual, e sim de uma mudança de concepções: de forma superficial, pode-se dizer que passávamos de um trabalho mais voltado para o sistema lingüístico a um trabalho com base no uso da língua e nas diversas ações languageiras que se podia realizar. Passávamos de uma metodologia centrada no manual, em que o processo era totalmente dirigido pelo professor, a uma metodologia que tentava devolver ao aprendiz seu papel de sujeito da aprendizagem, valorizando seus objetivos comunicativos e suas estratégias. Nessas condições, tornava-se impossível lançar mão das atividades habituais de avaliação sem entrar em conflito com os novos princípios metodológicos adotados: era preciso mudar os objetos avaliados, os objetivos da avaliação e, portanto, os instrumentos de avaliação. Essa constatação, surgida da prática de sala de aula, me levou a tomar consciência do fato de que opções metodológicas e práticas avaliativas mantêm uma estreita inter-relação.

O segundo fato, que me impulsionou mais na direção de pesquisas dedicadas especificamente à avaliação em línguas, foi uma experiência realizada no colégio onde eu lecionava, com o intuito de modificar o olhar dos alunos sobre a avaliação. Essa experiência, implementada pelo serviço técnico da escola, consistia num conjunto de medidas tais como: abandonar a tradicional escala de notas em proveito de uma escala de cores (mas os alunos não demoraram a ver que o azul simbolizava o paraíso da excelência enquanto o vermelho os

condenava ao inferno da reprovação); fazer da avaliação um processo contínuo (toda atividade de sala de aula, formal ou informal, podia entrar no cálculo da “média”, transformando-se a avaliação inicial – de tipo somativo – em avaliação somativa contínua, o que está longe de ser uma avaliação formativa); rejeitar a avaliação dita “conteudística” em proveito de uma avaliação qualitativa (os objetos avaliados, que antes coincidiam com os objetos de ensino, e eram essencialmente conhecimentos que os alunos deviam “reter”, passaram a incluir diversas atitudes, consideradas como positivas e desejáveis, mas que não eram transformadas em objetos de aprendizagem). Enfim, procurava-se ampliar o leque de sujeitos da avaliação, através de conselhos de classes em que todos, professores, alunos, membros do serviço técnico, agentes administrativos, de limpeza e de vigilância, pais ou avôs, podiam emitir opiniões livremente. O objetivo daquelas sessões era de verificar se o aluno poderia prosseguir em seu percurso escolar – portanto, procurava-se avaliar a aprendizagem do aluno – mas acabavam se elegendo muitos outros objetos de avaliação: avaliava-se o ensino, a instituição, a atitude dos diferentes atores, etc. (o problema não consistia em avaliar esses diferentes aspectos, e sim fazê-lo de forma clandestina, não explicitada e não instrumentalizada). A experiência, que acabou sendo abandonada pela escola, mostrou mais uma vez que nada mudaria realmente, enquanto a avaliação fosse tratada como algo independente do resto do processo de ensino/aprendizagem.

Para mim, essa experiência reforçou meu desejo de pesquisar as relações entre a avaliação e as opções feitas no ensino/aprendizagem das línguas, o que se realizou inicialmente com minha dissertação de mestrado (1992). Na dissertação de mestrado, procurei apresentar a problemática da avaliação como um objeto de estudo legítimo para o estudioso do campo do ensino/aprendizagem de línguas (materna ou estrangeiras) e uma “porta de entrada” privilegiada para a análise das questões da sala de aula. De fato, as práticas avaliativas em línguas não se reduzem a técnicas ou procedimentos neutros, aplicáveis em qualquer contexto didático-metodológico e cujo estudo possa se esgotar nas Ciências da Educação. Ao contrário, são profundamente solidárias das opções teóricas e metodológicas concernentes à língua e ao ensino e à aprendizagem desta. Por isso, as escolhas efetuadas, tanto em termos dos conteúdos selecionados nos instrumentos de avaliação e dos objetivos visados por eles, quanto em termos das modalidades de avaliação, revelam a natureza nem sempre explícita das concepções subjacentes. Por conseguinte, o trabalho mostrou que, enquanto se continuasse a simplesmente “rejuvenescer” procedimentos pedagógicos

tradicionais, associando-lhes conteúdos “modernos” diretamente oriundos das ciências da linguagem, ou enquanto se tentasse implementar novos métodos de avaliação sem questionar os pressupostos didáticos subjacentes às atividades de ensino da língua, enquanto, em outras palavras, se continuasse a encarar a transformação das práticas de modo fragmentado, não se poderia pretender alcançar de fato mudanças significativas nessas práticas.

Neste sentido, a integração da avaliação no campo do ensino/aprendizagem de línguas, enquanto problemática intrinsecamente ligada às questões já consagradas, apresentou-se como condição *sine qua non* para a renovação das práticas de ensino e de aprendizagem da língua materna. Afirmava-se, assim, a necessidade de se desenvolver uma nova frente de pesquisa na didática da língua materna, necessidade que vinha sendo indiretamente expressa, no Brasil, através das observações esporádicas dos lingüistas aplicados, mas que ainda carecia de maior sistematização.

A minha reflexão acerca dessas questões prosseguiu no âmbito da tese de doutoramento (1998), quando procurei refletir, a partir da análise das práticas e das representações dos professores de Português em relação à avaliação em língua materna, ao modo como essa integração poderia ser realizada. As propostas então elaboradas delineavam a almejada articulação em dois planos diferentes: o plano didático, em primeiro lugar, em que a elaboração de uma abordagem de ensino/aprendizagem da língua materna – dita interacional – foi apresentada como o meio de se integrar diferentes concepções relativas à atividade do sujeito falante e cognoscente e à avaliação. O plano da formação, em segundo lugar, em que, no âmbito da formação continuada dos professores de língua materna, foram definidas propostas de formação à avaliação formativa que permitiriam também formar os professores àquela abordagem interacional.

Nos anos seguintes, no âmbito das atividades de orientação e de pesquisa (como membro do projeto de pesquisa *Pragmática lingüística e ensino/aprendizagem do Português*, coordenado pelo Prof. José Carlos Cunha), no curso de Mestrado em Lingüística da UFPA, pude continuar investigando a temática convergente do ensino da língua, da avaliação formativa em língua e da formação do professor de língua materna, orientando algumas dissertações de Mestrado e publicando alguns trabalhos cuja temática era ligada a essas questões (ver bibliografia). Desenvolvo atualmente meu próprio projeto de pesquisa intitulado “A problemática da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas”.

## QUAL O INTERESSE DESTE TIPO DE PESQUISA NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO?

Recentemente, a questão da avaliação assumiu novas feições e gerou um interesse renovado. No que diz respeito à macro avaliação, o governo tem lançado mão de diferentes dispositivos (SAEB, ENEM, Provão...). Tais dispositivos são vigorosamente criticados pela metodologia empregada e pelo fato de instaurarem uma classificação entre os diferentes estabelecimentos de ensino do país. No entanto, não deixam de ter relevância para melhor retratar a situação nos diferentes sistemas de ensino do país e instrumentalizar a intervenção nesses sistemas. Como constata o Relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, o PISA (2001, p. 8), “a partir das mudanças introduzidas pela nova LDB, no marco desta nova legislação, a avaliação passou a ser considerada como uma ferramenta estratégica para orientar as políticas públicas de educação. Assim, a participação do Brasil no Pisa ocorre dentro deste contexto, com o propósito de gerar dados de qualidade, examiná-los com competência e tirar as lições e implicações de políticas procedentes”.

A nível de micro avaliação, os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam uma avaliação “constitutiva da prática educativa” (Brasil, 1998, p. 93), que “precisa acontecer num contexto em que seja possibilitada ao aluno a reflexão tanto sobre os conhecimentos construídos – o que sabe –, quanto sobre os processos pelos quais isso ocorreu – como conseguiu aprender”. No entanto, não esclarecem como implementar, no ensino de línguas, uma avaliação com estas características. O tema da avaliação continua sendo tratado quase que exclusivamente pelos estudiosos de ciências da Educação e permanece uma carência muito forte em relação a esta questão para os professores de línguas, mais especialmente para os de língua materna. No caso das línguas, tem-se cada vez mais claro o fato de que um ensino voltado para a aquisição de um conhecimento apenas teórico sobre os objetos de estudo (sistema lingüístico, textos etc.) não leva ao desenvolvimento das competências languageiras, desenvolvimento esse apontado como objetivo principal nos textos que orientam as atividades de ensino-aprendizagem. Mas a maioria dos professores parece ignorar de que forma a avaliação poderia ir além de suas funções meramente institucionais (de controle, certificação...) e contribuir para o almejado desenvolvimento, integrando uma concepção interacional do ensino/aprendizagem da língua.

Em língua portuguesa, são particularmente escassas publicações relativas à avaliação formativa da aprendizagem, ao modo como se pode utilizá-la como dispositivo de ensino e como se pode levar o aluno a se apropriar dela na aprendizagem para favorecer os processos de construção dos conhecimentos e, portanto, a consciência metalinguagem do aprendiz. O que significa, concretamente, em termos de programas, de atividades de sala de aula, de atitudes e estratégias, fazer da avaliação uma verdadeira competência a ser desenvolvida e sistematicamente utilizada por todos, nas atividades de produção e de compreensão, oral e escrita, tanto no campo da língua materna como no das línguas estrangeiras? O que podem ser práticas avaliativas integradas nas atividades de linguagem como nas atividades de aprendizagem? Como escapar da famigerada avaliação quantitativa, instrumento de uma política educacional discriminatória? Como mudar sem cair em práticas questionáveis pelo seu caráter “artesanal”, “exótico”, subjetivo ou ideológico? Como encontrar um rumo, entre as múltiplas facetas e funções da avaliação escolar, na hora de avaliar em línguas?

De fato, a dificuldade inicial que se detecta é a existência de uma grande confusão em torno destas questões. Confundem-se os planos de análise, confundem-se tanto os objetivos das diferentes modalidades de avaliação quanto seus objetos e seus instrumentos. Por conseguinte, outro problema se apresenta: o das soluções improvisadas e redutoras. Na ânsia de não repetir os erros identificados no sistema tradicional de avaliação da aprendizagem, são elaboradas propostas que, muitas vezes, carecem de maior análise e sustentação teórica e cuja característica principal parece ser o reducionismo que isola as questões de avaliação dos pressupostos didáticos subjacentes às atividades de ensino. Modificar as práticas de avaliação em língua sem, todavia, analisar os objetos de ensino e sem refletir sobre os objetos de avaliação construídos a partir deles, é passar ao largo da questão da validade da avaliação e se importar minimamente com os objetivos visados.

Afinal, pouco se conhece o que está sendo feito exatamente nesta área. A necessidade é grande, portanto, de uma descrição crítica mais sistemática das práticas avaliativas em seus diversos aspectos, de modo a entender essas questões na perspectiva específica do ensino/aprendizagem de línguas (materna e estrangeira). Em outras palavras, é preciso investigar essas questões em sua irreduzível complexidade, sem isolar os pressupostos que sustentam as práticas avaliativas dos pressupostos que fundamentam as práticas de ensino e de aprendizagem. Também é preciso não reduzir a complexidade da própria atividade

avaliativa e contemplar as diversas perspectivas que a avaliação em língua abre, em suas diversas funções e feições: avaliação do ensino ou da aprendizagem, (auto)avaliação de saberes, de competências, de atitudes, avaliação diagnóstica, somativa ou formativa, avaliação formal ou informal, avaliação emancipatória, avaliação da aprendizagem em diferentes situações de ensino/aprendizagem (público de jovens e adultos, educação indígena, por exemplo).

No âmbito do ensino de línguas, não pode haver propostas coerentes de transformação das práticas sem que haja uma articulação na análise das práticas avaliativas e na análise dos pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam as práticas de ensino e de aprendizagem das línguas.

### QUAL A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DESTAS PESQUISAS?

Trabalhamos com base numa concepção interacional do ensino/aprendizagem de línguas, à qual demos o nome de *abordagem interacional* (cf. Cunha, 1998; 2000). Essa abordagem focaliza a interação em diferentes planos: por um lado, a interação caracteriza a atividade linguageira, objeto de aprendizagem; por outro, ela configura um eixo central em volta do qual podem se organizar, tanto do ponto de vista pedagógico quanto didático, as atividades de aprendizagem, de ensino e de avaliação em língua.

A atividade de linguagem realizada na comunicação é constitutivamente interativa, e isso não apenas oralmente. A interação ainda é o tema dominante quando nos voltamos para a psicologia da aprendizagem. Autores que adotam a concepção sócio-interacionista de Vygostsky sublinham o papel das interações na construção do sujeito, não só enquanto sujeito falante como também enquanto sujeito cognitivo, e reconhecem sua importância tanto para o desenvolvimento linguageiro quanto para o desenvolvimento metalinguageiro.

A importância da interação, no plano pedagógico, evidencia-se na medida em que as situações de interação, cooperativas ou conflituosas, são para o professor o momento oportuno para realizar múltiplas observações a respeito das condições e do processo da aprendizagem. Em línguas, a sala de aula é efetivamente um lugar de comunicação em que a interação está no centro das preocupações: não somente porque é um lugar de prática de atividades linguageiras

diversas, mas também porque é o lugar de objetivação dessas atividades. Ali, o falante se distancia dessas atividades e se interroga, enquanto aprendiz da língua, sobre os conhecimentos e *savoir-faire* que são necessários à realização das atividades de linguagem e sobre o modo de mobilizar tais saberes. Nesta perspectiva, as trocas constituem a base necessária para uma reflexão metalingüística sobre o funcionamento linguageiro.

Observa-se uma convergência, neste ponto, com a hipótese que fundamenta a concepção mais atual de avaliação formativa, hipótese segundo a qual “o retorno sistemático ou ocasional sobre os funcionamentos permite controlá-los melhor e, sobretudo, dá a cada um a possibilidade de situar seu próprio funcionamento em relação aos outros e em relação às competências esperadas” (Perrenoud, 1993, p. 43). Em 1967, quando Michael Scriven propõe a distinção entre uma avaliação *somativa*, destinada a verificar o grau de domínio atingido pelo aluno ao final de uma etapa de instrução e uma avaliação *formativa*, trazendo a idéia de um controle mais sistemático integrado a cada etapa do processo, a concepção behaviorista da aprendizagem, que predomina então, faz com que esta segunda modalidade seja considerada como o meio ideal de se evitar a fixação dos erros. O professor é inteiramente responsável pelas operações de regulação da ação, enquanto que o aluno é o mero receptor da prática de detecção dos erros, de aplicação de “corretivos” destinados à eliminação dos mesmos. Mas a concepção atual foi elaborada numa perspectiva construtivista que valoriza a ação do sujeito nos processos de aprendizagem e encara o erro como a manifestação das hipóteses inadequadas inerentes ao processo de construção do conhecimento e das competências. A auto-regulação da aprendizagem passa a ser vista como um importante objetivo de aprendizagem. Situações didáticas que privilegiam a interação favorecem a verbalização, a explicitação das concepções e das hipóteses que subjazem ao fazer do aprendiz. O discurso torna-se objeto e meio da aprendizagem e, na atividade reflexiva, elaboram-se, através da linguagem, condições para o autocontrole e a auto-avaliação nas atividades de linguagem. Em língua materna, afinal, a interação apresenta-se como objeto de estudo e meio de ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, como fonte e condição da regulação e auto-regulação necessárias para qualquer aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília, 1998.

CUNHA, Myriam Crestian. *A problemática da avaliação no ensino/aprendizagem do português*. Dissertação de Mestrado. Belém: UFPA, 1992.

\_\_\_\_\_. *Une approche interactionnelle pour l'enseignement/apprentissage du portugais langue maternelle: intégration de l'évaluation formative à la démarche didactique*. Thèse de Doctorat. Toulouse: Université de Toulouse-Le Mirail, 1998.

\_\_\_\_\_. A avaliação formativa: estratégia didática para o ensino/aprendizagem da língua materna, *Moara*, n. 9, p. 105-133, 1998.

\_\_\_\_\_. Para uma abordagem interacional de ensino/aprendizagem do Português língua materna: reflexão epistemológica e renovação metodológica. *Anais do II Congresso Nacional da ABRALIN*, Florianópolis 25 a 27.02.99. Florianópolis: Abralín, 2000. p. 719-727. (cd-rom).

\_\_\_\_\_. Uma abordagem interacional de ensino/aprendizagem do Português: condições e características. In: Cunha, José Carlos C. da & Cunha, Myriam Crestian (org.) *Pragmática Lingüística e Ensino-Aprendizagem do Português: reflexão e ação*. Belém: UFPA/CLA/Pós-Grad., 2000. p. 18-49.

PISA. *Relatório Nacional 2000*. Brasília: INEP, 2001.

# ORGANIZAÇÃO DE CORPORA SOCIOLINGÜÍSTICO EM BANCO DE DADOS ORAIS PARA ESTUDOS DO PORTUGUÊS REGIONAL PARAENSE

---

Regina Célia Fernandes Cruz - UFPA  
Helane de Fátima Gomes Fernandes - UFPA  
Jailma do Socorro Uchôa Bulhões - UFPA  
Léa da Silva Fernandes - UFPA

## RESUMO

A organização de corpora em banco de dados orais é de interesse de todas as áreas que desenvolvem pesquisas sobre linguagem humana. Este trabalho apresenta as fases necessárias para a construção de banco de dados orais: (i) organização, (ii) segmentação fonética e (iii) o armazenamento de corpora sociolingüísticos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Variação lingüística; fonética; banco de dados orais.

## ABSTRACT

The organization of corpora in oral database interests all of the areas which develop researches about language. This essay traces considerations about the necessary stages to the constructions of a oral database: (i) the digitalization, (ii) phonetic segmentation and (iii) the storage of the linguistic corpora.

**KEY WORDS:** Linguistic variation; Phonetic; speech database.

## INTRODUÇÃO

O objetivo principal do presente estudo é o de demonstrar a importância de organização de corpora orais em banco de dados e de como tal empreendimento facilita a conciliação de corpus sociolingüísticos e da metodologia fonético-experimental.

A proposta de trabalho aqui descrita nasceu das dificuldades encontradas por Cruz (2000b) na exploração da totalidade de seu corpus e que impossibilitaram um aprofundamento nos processos estudados. Trata-se, portanto, da atualização de um banco de dados orais concebido e já executado desde Cruz (2000b, Cruz et alii 2002a e 2002b, e Cruz e Bulhões 2003). A organização e disponibilidade desse corpus num banco de dados destaca-se na sua originalidade por ser uma base de dados orais constituída de fala espontânea, útil para estudos de variação lingüística do português.

Ainda ressentem-se da existência de corpus organizado em forma de base de dados orais e disponível eletronicamente. Por essa razão, há necessidade de documentar e disponibilizar dados de fala espontânea representativos do português brasileiro a fim de atender os projetos de pesquisa da linha de pós-graduação em Letras de Documentação, Descrição e Análise do Português e servir de suporte para os estudos de reconhecimento de voz e de locutor desenvolvidos na área de Engenharia Elétrica.

Apesar de haver atualmente um crescimento no interesse dos estudos fonéticos em relação à fala espontânea, o fato de a metodologia da fonética experimental ainda vigente basear-se em corpus lido, associado às dificuldades de sensibilidade dos equipamentos utilizados nesse tipo de estudo, impossibilita sua aplicação imediata e direta a dados espontâneos. Este trabalho relata os procedimentos representados pela tentativa de facilitar o acesso automático a dados do português espontâneo em estudos na área da fonética experimental e engenharia da fala, através da organização de um corpus em banco de dados orais, contendo informações qualitativas e quantitativas dos dados. Quais são então os corpora em questão?

## 1 DESCRIÇÃO DO CORPORA EM QUESTÃO

O referido corpus constitui mais de 30 horas de gravação com amostras de três variedades lingüísticas do português: (i) o Português Regional Paraense (AM), coletado por Trindade (1992) no período de 1989-1990 e o corpus coletado por Rodrigues (2003) ambos coletados na cidade de Cametá<sup>1</sup>; (ii) o Português Afro-brasileiro (ABP), variedade alvo, falada pelas comunidades quilombolas do Pará, coletado entre 1992-1996 por Cruz (2000b); (iii) o Português Brasileiro Padrão (PB) emprestado de Oliveira (2000), com amostra da variedade lingüística em grandes centros urbanos e por falantes de alto nível de escolaridade falada nas grandes capitais brasileiras, o corpus cedido por Neto (1998), coletado no período de agosto a novembro de 1998 em Belém e que compunha o acervo do projeto NURC-PA, sendo também composto de falantes de nível superior; e por último o de Cassique, coletado no ano de 2001, formado com amostras da variedade lingüística de falantes analfabetos<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Este servirá de base para sua dissertação de mestrado sobre os aspectos de variação contidos no fonema /r/.

<sup>2</sup> Estando em processo de digitalização.

Dois aspectos os aproximam:

- a) a língua: todos contém amostras do português brasileiro;
- b) a metodologia seguida para sua formação: Os seis corpora foram formados prioritariamente para servir de suporte empírico à investigações sociolingüísticas.

Inicialmente, todos os dados sonoros que constituem o corpus desse banco de dados orais foram coletados em fitas cassete em trabalho de campo, das quais foram retiradas as informações necessárias acerca do corpus. Antes da digitalização dos sinais sonoros, devido às más condições das fitas cassete, Cruz (2000b) procedeu a um inventário das cassete de áudio. Esse inventário permitiu identificar quais seriam as gravações mais apropriadas para os estudos fonéticos. A escuta permitiu chegar a uma classificação das fitas em três categorias indicadas através de cores. Essa classificação repousa sobre a qualidade sonora das gravações que varia de uma tomada de gravação (nota 1) a outra.

Esta mesma classificação é retomada em um arquivo específico do banco de dados orais aqui descrito. As tomadas de gravação foram então identificadas como: <<azul>> (tomadas de gravação de excelente qualidade sonora); <<amarelo>> (tomadas de gravação cuja utilização para análises acústicas é duvidosa) e <<vermelho>> (tomadas de gravação cuja situação de fala não faz parte daquelas consideradas apropriadas para um estudo sobre fala espontânea ou tomadas de gravação inutilizáveis para um estudo acústico). Além de precisar sobre a qualidade das gravações, o inventário feito por Cruz (2000b) também procedeu a um levantamento acurado sobre faixa etária, sexo e procedência dos locutores, situação de fala, local de gravação e variedade lingüística. Todas essas informações figuram no código atribuído a cada sinal sonoro no momento da digitalização.

## 2 FASES DO PROCESSO

Como se trata de um corpus coletado em trabalho de campo, antes da concepção e posterior execução do banco de dados, foi feito um inventário do material lingüístico presente no mesmo. A informação levantada: número de locutores, a diversidade de situação de fala, tempo, localidades e datas das gravações foram importantes para a construção do banco de dados, que contém informações tanto qualitativas quanto quantitativas sobre as gravações.

Este inventário foi fundamental para a organização dos corpora no banco de dados orais concebido e executado por Cruz (2000a, 2000b, Cruz et alii 2002, Cruz & Bulhões 2003).

Além do inventário feito, o corpus foi submetido a mais três outras fases de tratamento antes de figurar no banco dados orais. Estas fases são digitalização, segmentação e armazenamento, as quais passaremos a descrever.

## 2.1 DIGITALIZAÇÃO

O trabalho de digitalização possibilita a documentação do material lingüístico de forma segura e proporciona o acesso a este de forma rápida e eficaz, sendo um recurso viável para documentar material de fala humana: entrevistas, depoimentos etc., podendo ser utilizado em qualquer área de conhecimento que utiliza material desta natureza<sup>3</sup>. Esse procedimento torna-se uma alternativa ao armazenamento do material lingüístico em fitas de áudio, já que estas apresentam restrições em relação a sua conservação como: a vulnerabilidade das fitas de áudio a fatores climáticos, como a umidade, e as diferenças de rotação que tal material apresenta após permanecer muito tempo armazenado; outro obstáculo a esse tipo de documentação é o grande número de fitas acumuladas durante a pesquisa, assim se esse corpus for digitalizado, as fitas podem ser excluídas.

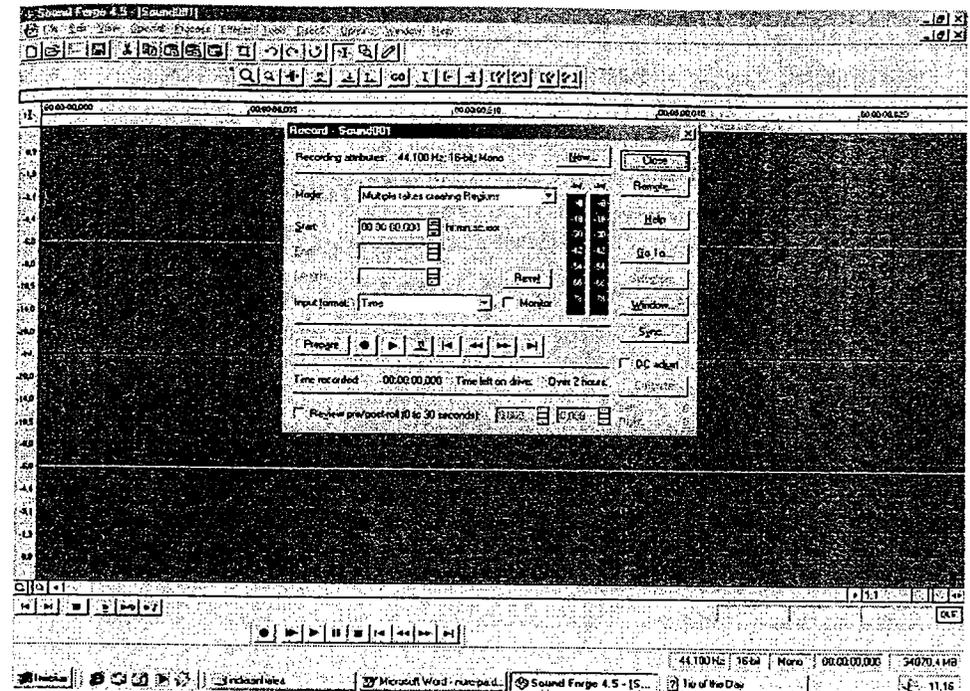
O SOUNDFORGE é um programa de tratamento de sons que possibilita a digitalização, com ele é possível manipular o controle de canais de volume com um equalizador que indica as possíveis saturações do som a ser gravado, possibilitando controle na altura da gravação a ser digitalizada, imprimindo qualidade sonora satisfatória a este material.

Este programa permitiu reunir duas ou mais tomadas de gravação que pertenciam a mesma situação de gravação é que por razões técnicas (limitação física do tempo da fita cassete por exemplo) se encontrava em tomadas de gravação separadas. No caso de uma mesma fita cassete conter várias situações de fala diferentes, as quais nem apresentavam relação direta, foi possível a separação das mesmas; assim como foi possível também reunir em um mesmo sinal, por exemplo, todas as tomadas de gravação que pertenciam à fala lida. Estas foram

<sup>3</sup> Pensa-se em particular em áreas como a Psicologia, Antropologia e Sociologia que também utilizam a linguagem verbal no estudo de seu objeto de pesquisa.

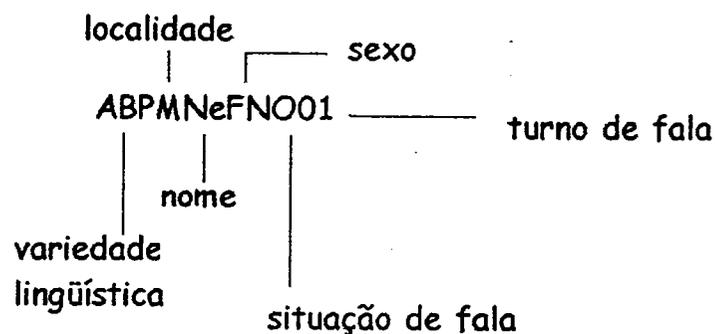
reunidas em um mesmo sinal e separadas por um intervalo de silêncio de 150 milissegundos. Foi igualmente possível eliminar barulhos indesejáveis para análise acústica.

Tela inicial do programa SOUNDFORGE, onde se vê o equalizador para controle da qualidade sonora da gravação, além dos comandos de CD Player.

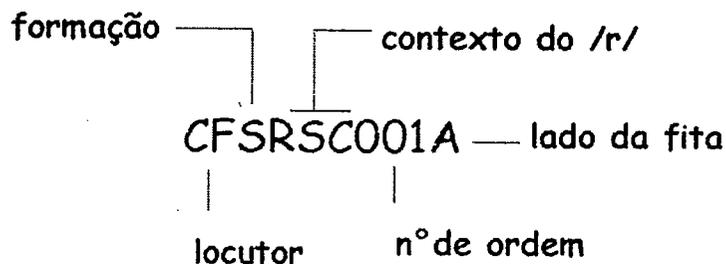


Para não se perder a traça das gravações originais, cada sinal gravado contém as seguintes informações: um número de ordem, a data da gravação e a duração total do sinal de áudio que ele contém, além de detalhes de cada arquivo digitalizado por SOUNDFORGE (assinalando data da digitalização, as tomadas de gravação originais, e a duração do sinal .WAV obtido). As outras informações estão disponíveis no próprio código atribuído a cada sinal .wav, o qual indica: o nome do locutor, a localidade, a situação de fala, sexo do locutor e o turno de fala, seguindo a notação sugerida por Cruz (2000b) e Rodrigues (2003).

- 1 - Padrão de notação para o corpus armazenado no banco de dados do projeto "Vozes da Amazônia" (Cruz, 2000)



- 2 - Padrão de notação para o corpus coletado por Rodrigues (2003), estipulado de acordo com os objetivos de sua análise sobre a variação do /r/ na cidade de Cametá.



O processo de documentação exige duas fases distintas de tratamento do material gravado: o inventário das fitas de áudio, que consiste na audição das fitas cassete confirmando todas as informações contidas em suas respectivas capas, já que em viagens de campo, problemas como troca e mesmo extravio de fitas são passíveis de acontecer, tal recurso possibilitou uma pré-seleção das fitas que se enquadram melhor aos objetivos do projeto, no caso, gravações de fala espontânea, identificando a qualidade sonora destas e descartando várias fitas com qualidade ruim, e a digitalização, que é feita quando interliga-

se um aparelho de som stereo ao computador, e aciona-se os comandos RECORD CONTROL e PLAYCONTROL para a manipulação dos sons contidos nas fitas. Como se dá essa manipulação? Através do comando RECORD CONTROL que nada mais é que o equalizador do Sound Forge, controlando assim os recursos de gravação e possibilitando que o som seja colocado num volume em que não haja risco de saturação, ou seja, que ele não fique alto demais impedindo sua segmentação no programa PRAAT.

Quanto ao comando Play Control ele é responsável pelo controle geral do volume e está diretamente ligado à reprodução dos dados digitalizados, através dele podemos acionar todos os acessórios necessários à reprodução bastando para isso selecionarmos os dispositivos : **Line-2, Wave/DirectSc e Microfone** e deslizando a barra de controle até alcançarmos a frequência desejada.

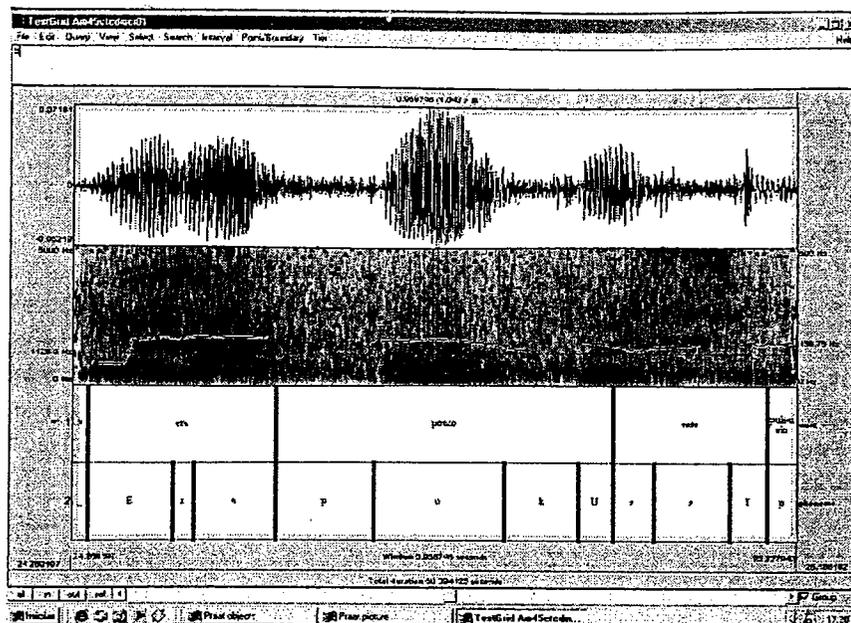
O programa SOUNDFORGE possui o mesmo caráter de editor do Microsoft Word, ou seja, as mesmas funções (colar, copiar, excluir, desfazer...) que propiciam no WORD a edição de um texto, podem ser feitas com o som, através deste programa. Após esse procedimento, o material sonoro está preparado para a próxima fase da formação do banco de dados: a segmentação.

## 2.2 SEGMENTAÇÃO

A segmentação é uma das etapas necessárias para que os dados já digitalizados sejam organizados de forma que fiquem prontos para serem utilizados em estudos de variação lingüística do português brasileiro, contendo informações tanto qualitativas quanto quantitativas dos sinais sonoros. Após a segmentação, o material lingüístico pode figurar em um banco de dados orais.

A tarefa de segmentação anteriormente era feita automaticamente utilizando o programa MBROLA, porém em decorrência de problemas causados justamente por esse tipo de segmentação é que desde 2001 recorre-se a uma segmentação feita manualmente.

Para a segmentação manual, atualmente utilizam-se dois instrumentos. O primeiro é o programa PRAAT, escolhido por possibilitar uma segmentação multilinear e dá informações quantitativas dos sinais sonoros.



Os PRAAT é um programa que pode ser obtido gratuitamente através do endereço eletrônico <http://fon.hum.uva.nl/praat/praat5133.html> ou [paul.boersmahum.uva.nl](http://paul.boersmahum.uva.nl). A figura 3.2.1 exemplifica uma segmentação manual no mesmo.

O segundo instrumento utilizado para a tarefa de segmentação manual é o alfabeto SAMPA. A opção por este alfabeto se deu pelo mesmo ser próprio para transcrição fonética em meio eletrônico, impedindo que ocorram problemas na transferência e na identificação dos símbolos em outras máquinas ou em diferentes meios de divulgação.

Todo o trabalho de segmentação de um sinal sonoro se inicia com a identificação dos turnos de fala e prossegue com a primeira segmentação diretamente no sinal sonoro e no espectrograma que é a de retirada dos mesmos existentes em um sinal sonoro. Extraídos o turno de fala escolhido por sua qualidade que propicia a sua configuração em um banco de dados codifica-se o mesmo de forma que informe variedade lingüística, localidade, nome e sexo do seu informante, e ainda a situação de fala presente e o número do turno extraído. Após isso, passa-se para duas outras segmentações: a em palavras e a em fonemas.

No arquivo texto citado anteriormente encontra-se um nível para a segmentação em palavras e um outro nível para a segmentação em fonemas. Ao se identificar palavras se aponta seus limites com etiquetas diretamente no sinal sonoro. Após a delimitação de palavras, passa-se para a delimitação dos fonemas e o alinhamento de cada um ao seu correspondente no sinal sonoro. Por fim, é feita a revisão de cada segmentação e do alinhamento de fonemas.

O banco de dados orais de Cruz (2000b, Cruz et alii 2002a e 2002b, e Cruz e Bulhões 2003) contém 66 sinais sonoros. Antes da segmentação manual havia um total de 7 sinais sonoros fragmentados em turnos de fala e apenas 35 fragmentos segmentado fonética e ortograficamente. Atualmente, dos 66 sinais sonoros que formam o corpus de Cruz (idem) há 35 segmentados em turnos de fala e 80 fragmentos segmentados fonética e ortograficamente.

A segmentação dos sinais é uma atividade onerosa em tempo, mas necessária e primeira para levar-se a termo qualquer análise lingüística. E as informações quantitativa dos sinais sonoros armazenados no banco de dados orais do projeto são fornecidas pela tarefa de segmentação aqui descrita.

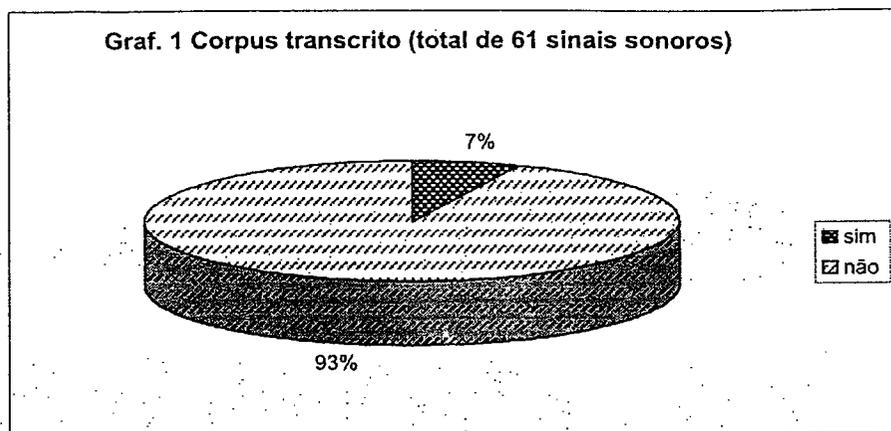
## 2.3 ARMAZENAMENTO

Como podemos perceber, este banco de dados é composto por arquivos interligados que apresentam informações tanto qualitativas quanto quantitativas dos sinais sonoros. Além da página inicial, o banco de dados orais é composto dos seguintes arquivos:

### 2.3.1 Sinais Sonoros

Este arquivo contém informações diretas sobre os sinais sonoros, que correspondem a identificação do locutor, a duração do sinal sonoro, a situação de fala, a data, ao lugar e a qualidade de gravação. Assim como disponibiliza uma segmentação em turnos de fala de cada sinal sonoro e possibilita uma comprovação auditiva desta mesma segmentação em um arquivo .mp3. Este sinais sonoros correspondem a unidade tomada de gravação descrita no item 2.

O gráfico 3.3.1 mostra a porcentagem de sinais sonoros armazenados já transcrito em turnos de fala.



na figura 3.1.1. O arquivo de sinais sonoros contém as seguintes informações:

### 2.3.2 Localidades

Este arquivo contém prioritariamente informações sócio-econômicas e histórico-culturais das comunidades quilombolas de Juaba, Mola, Tomásia e Laguinho, localizadas no município de Cameté, no Pará. No banco de dados há referência tanto à localidade de origem dos locutores quanto às localidades onde foram feitas as gravações.

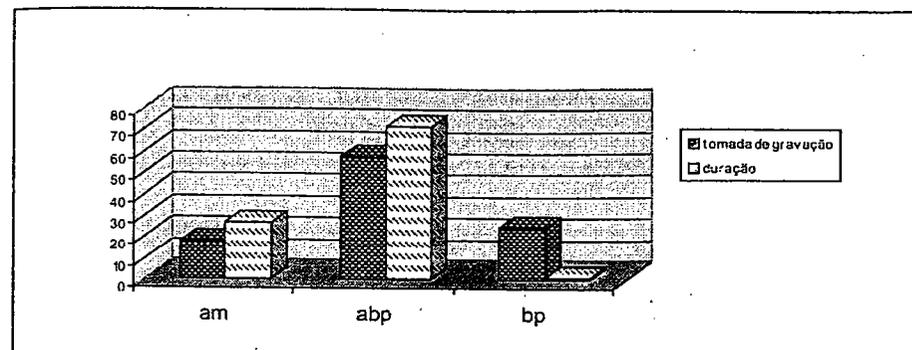
### 2.3.3 Variedades Lingüísticas

Este arquivo contém informações sobre as três variedades do português falado no Brasil com amostras no banco de dados.

- a) **AM** – português regional da Amazônia.
- b) **PB** – português brasileiro padrão.
- c) **ABP** – português afro-brasileiro como definido por Cruz (2000b).

O gráfico 3.3.2 apresenta como as variedades estão distribuídas no banco de dados em número e duração de sinais sonoros.

Os corpora foram formados em momentos distintos. O português regional da Amazônia foi o primeiro a ser formado, sua coleta de dados se deu entre setembro de 1989 a fevereiro de 1990. O português afro-



brasileiro foi coletado durante três trabalhos de campo: (i) novembro a dezembro de 1992; (ii) outubro de 1993 a janeiro de 1994 e (iv) setembro a dezembro de 1994. Os dados do português brasileiro padrão foram gravados em 1998 com falantes do português residentes em Vancouver no Canadá, todos de classe média alta e com nível de escolaridade alto. Foram dados coletados com o objetivo de se estudar a fala espontânea do ponto de vista experimental e numa visão laboviana de trabalho de campo. Este arquivo apresenta informações sociolingüísticas e lingüísticas sobre as referidas variedades, assim como os resultados de Cruz (2000b) e Oliveira (2000).

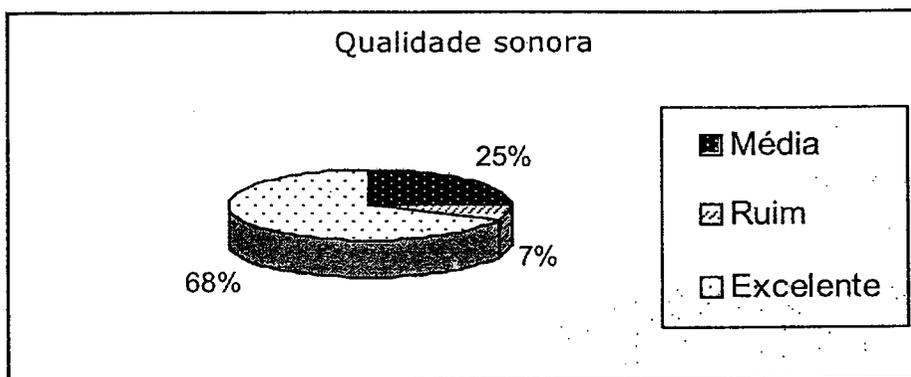
### 2.3.4 Qualidade Sonora

Descreve como as tomadas de gravações foram transformadas em sinais sonoros tomando o critério da qualidade das gravações, e indica quais são os sinais sonoros de **excelente qualidade de gravação** e quais **não são aconselháveis** para um estudo acústico-experimental.

O gráfico 3 mostra o corpus original ainda em cassete, e o gráfico 4 mostra o corpus final digitalizado. Ressaltando que no gráfico 3 os 20% de gravação considerados ruim indicam tanto problemas de ordem técnica (rotação irregular, muito barulho) quanto dados não representativos de fala espontânea.

Enquanto que o gráfico 4 indica que 7% das gravações etiquetadas como VERMELHO são amostras de fala não espontânea. Apesar de se tratar de um corpus não concebido especificamente para sustentar um estudo fonético experimental, obteve-se tomadas de gravação passíveis de serem utilizadas nesse tipo de estudo. Logo, essa

proporção deve aumentar em coleta de dados, visando tanto obter fala espontânea quanto gravações com alta fidelidade.



### 2.3.5 Fragmento

Este arquivo é o mais importante para quem está realizando estudos acústicos, pois contém informações de acesso aos segmentos sonoros do corpus armazenado. Aqui um fragmento sonoro corresponde a um turno de fala, um só enunciado de um único locutor. Os resultados das análises acústicas, como: duração, intensidade e frequência, estão estocadas neste arquivo. Em termos de tamanho, é o arquivo mais volumoso, pois ele contém um grande número de fichas. As fichas contêm as informações que permitem o acesso ao sinal acústico de formato .mp3, e a sua segmentação em palavras e fonemas. No que diz respeito à segmentação feita pelo alinhador do MBROLIGN, estas foram convertidas para o formato TEXGRID, aceito por PRAAT, através de script PERL e sofreram revisão manual.

Além do sinal sonoro em si, nós podemos acessar as informações contextuais mais precisas sobre os sinais sonoros tratados de forma automática.

Os fragmentos sonoros são transcritos lexical e foneticamente. É com eles também que é possível serem realizadas as análises prosódicas de ritmo e entoação, pois sua unidade de base compreende um turno de fala, o qual consiste num enunciado de um único locutor.

Eles estão sendo transcritos com PRAAT para a parte segmental e a codificação MOMEL para a normalização da curva de Fo.

A transcrição segmental é feita com o alfabeto SAMPA.

Até o presente momento possuímos a segmentação de 80 fragmentos sonoros. Este arquivo contém os seguinte sub-arquivos:

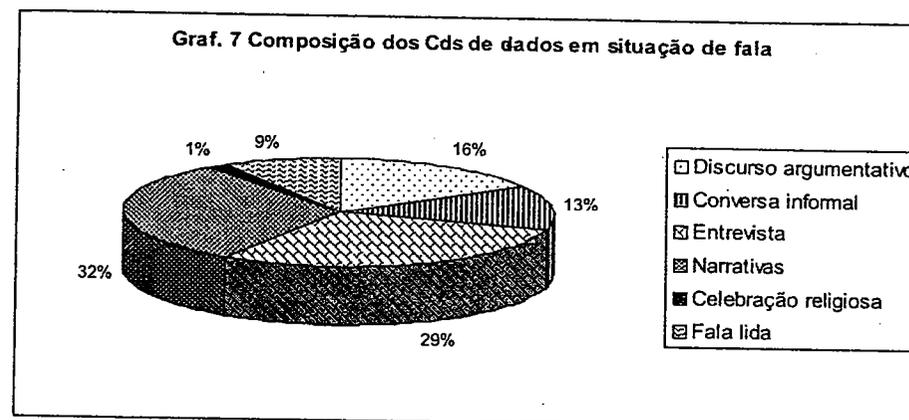
### 2.3.6 Locutores

Este arquivo apresenta informações sobre sexo, faixa etária, origem, escolaridade e variedade lingüística dos locutores. No corpus há um número maior de vozes masculinas. E há também uma maior representatividade de locutores na faixa de 30-70 anos de idade.

### 2.3.7 Situação de Fala

Apresenta a distribuição dos 61 sinais sonoros em situação de fala, como: discurso argumentativo, conversa informal, entrevista, celebração religiosa, narrativas e fala lida.

Nós escolhemos, em um primeiro momento, 61 sinais de áudio, distribuídos da seguinte forma como expresso no gráfico 7:



## 3 QUESTÃO TEÓRICA

Diferentes escolas lingüísticas atestam uma importância ao status do corpus lingüístico. Por volta dos anos 50, somente Chomsky colocou em discussão a importância do uso de corpora como fonte primária de informação para as investigações lingüísticas. Todas as outras escolas atribuíram uma importância capital aos dados, apesar do fato de que elas não partilhavam da mesma concepção de corpus lingüístico em si.

A fonética, enquanto ramo da lingüística, apresenta este mesmo quadro. Sociolingüistas e foneticistas foram os primeiros a estudar a fala como objeto de estudos lingüísticos, particularmente quando eles se voltam para a fala espontânea. Assim, nós poderíamos estabelecer uma relação entre o vernáculo da sociolingüística e a fala espontânea para a fonética.

Entretanto, os estudos fonético-experimentais ainda se utilizam de corpus nos estudos lingüísticos (estruturalistas, gerativistas e sociolingüísticas). fala lida de laboratório ou dados fonoestilísticos ou mesmo ainda dados produzidos em conversação controlada em laboratório em suas investigações. A causa maior é em decorrência da sensibilidade dos programas de análise que não são capazes de distinguir entre fala e os outros tipos de sons. Portanto, a qualidade das gravações compromete a naturalidade da fala. Eis a razão de sermos obrigados a utilizar gravações de alta fidelidade sem barulho anexo.

## CONCLUSÃO

A importância de banco de dados em tecnologia de fala é sentida em todos os níveis: (i) a disponibilidade de fonte de registro de fala devidamente documentado pode ser de grande utilidade para estudos diacrônicos futuros; (ii) a síntese de fala e o reconhecimento de voz tendem a utilizar muito mais sistemas <<data driven>>; (iii) o rumo epistemológico dos estudos sobre a linguagem, que priorizam muito mais conhecer a inter-relação entre os níveis do que os níveis em si, como dominou por muito tempo na lingüística e; (iv) o número cada vez maior de estudos interdisciplinares sobre a linguagem humana.

A organização e disponibilidade desses corpus é de extrema relevância para a comunidade científica. Poucos são aqueles projetos cujo corpus foi organizado em forma de base de dados orais e encontra-se disponível eletronicamente. E como se trata de um banco de dados orais destinado a estudos de variação lingüística, nada melhor do que documentá-lo devidamente e disponibilizá-lo para todos os projetos de pesquisa da linha de documentação, descrição e análise do português. E já que vivemos num tempo de investimentos pesados em Internet foi de suma importância a iniciativa de disponibilizar esses banco de dados orais num site da rede web.

Com a construção do banco de dados orais e sua implementação na rede Internet prevemos ainda a interface entre a sede do banco de dados em HTML que dispõe de informações qualitativas, e os programas de análise acústica e estatística (PRAAT e MES), nos quais está sendo feito o trabalho de segmentação dos sinais.

A interface entre o site e esses programas permite ao usuário conhecer o método de análise acústica anterior a implementação dos corpus orais num hospedeiro da Internet. A figura 2 mostra a interligação entre o site e os programas de análise acústica.

Na fase atual, a aplicação e manutenção desse site na rede possibilita o engrandecimento e reconhecimento desse trabalho destinado a conceber informações lingüísticas para os estudiosos da linguagem e áreas afins. Seu caráter inovador se destaca por aplicar à web um banco de dados orais que até então não poderia ser encontrado na rede, já que a grande maioria dos sites que tratam de fonética na Internet não conceberam tal empreendimento.

## REFERÊNCIAS

- CRUZ, Regina & BULHÕES, Jailma, 2003. *Implementação de um banco de dados orais destinado ao estudo do português regional paraense*. In: VII Encontro IFNOPAP: navegando entre o rio e a floresta. Tema: "Populações e tradições às margens do rio Tocantins: um diálogo entre a cultura e biodiversidade", Belém.
- \_\_\_\_\_, R; Bulhões, J. & Fernandes, L., 2002b, "Banco de dados orais: uma nova perspectiva aos estudos sobre o português brasileiro", Comunicação oral apresentada no *I Congresso Internacional de Fonética e Fonologia / VII Congresso Nacional de Fonética e Fonologia*, realizado nos dias 28-30/10/2002, em Belo Horizonte (MG).
- \_\_\_\_\_, R; Bulhões, J. & Fernandes, L., 2002a, "Organização de banco de dados orais para estudos de fala espontânea", Comunicação oral apresentada no *XVII Encontro Nacional da ANPOLL*, realizado nos dias 24-28/06/2002, em Gramado (RS).
- \_\_\_\_\_, R. 2000a, "Setting up spontaneous speech corpora", comunicação oral apresentada no *workshop méthodes et formalismes pour la linguistique de corpus*, realizado em aix-en-provence, faculté des lettres, salle des professeurs, no período de 12-13 octobre 2000.
- \_\_\_\_\_, R., 2000b, *Aspects phonologiques et acoustique du portugais parlé par des communautés noires de l'amazonie (brésil)*, thèse de doctorat, université de provence.
- \_\_\_\_\_, R., & hirst, D., 1999, "Mise en oeuvre d'un corpus spontané", trabalho apresentado em forma de painel no *rjc99 (rencontre des jeunes chercheurs en parole)*, avignon (frança), iup informatique d'avignon, 18-19 de novembro.
- \_\_\_\_\_, R., hirst, D. & bel, B., "Mise en oeuvre d'un corpus spontané", in *revue parole*, volume especial sur la parole spontanée, danielle duez (ed.).
- LABOV, W, 1976 *Sociolinguistic*, Traduction d'Alain Kihm, Les éditions de minui, Paris.
- McENERY, T. & WILSON, A., 1997. *Corpus Linguistic*. Edimburg University press: Edinburg.

OLIVEIRA, M. 2000. *Prosodic Features in Spontaneous Narratives*, PhD. Dissertation, Simon Frase University, 241 p.

TRINDADE, R., 1992. *O Som da fala dos pescadores de Cametá*. Memóire de Master du Département de Linguistic de l'Université Fédérale du Santa Catarina (Brésil).

<http://www.fbs.aust.com/aardvark.html>. editor html com várias funções

<http://www.infoflex.com.au/flexed.htm>. editor html.

<http://www.sede.com>. sede Internet – serviços de hospedagem.

<http://fon.hum.uva.nl/praat/praat5133.htm>

## COMPLEMENTAÇÃO EM APURINÃ (ARUÁK)

Sidi Facundes  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

A combinação de orações é analisada em Apurinã em termos de quais processos sintáticos entram em ação quando duas orações são combinadas dentro de uma mesma frase. A comparação entre tais frases é feita tendo como base a oração simples com todos os seus argumentos sintáticos nucleares. Alguns tipos de combinações são estabelecidos e os processos que explicam as diferenças entre elas são apresentados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Complementação; frases complexas; combinação de orações; Apurinã.

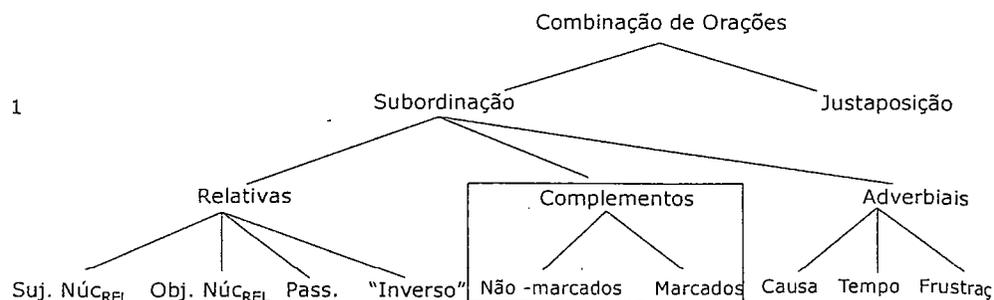
### ABSTRACT

Clause combinations are analyzed in Apurinã in terms of which syntactic processes take place when two clauses are put together within a single sentence. A comparison between such sentences is done on the basis how similar or different the structure of complementation is to that of simple clauses with its core arguments. Some types of clause combinations are arrived at and some processes that explain the differences between them are presented.

**KEY WORDS:** Complementation; complex sentences; clause combining; Apurinã.

### PRELIMINARES

A língua Apurinã é falada principalmente nas cabeceiras de vários afluentes do Rio Purus, no sudeste do Estado do Amazonas. Uma descrição preliminar da gramática da língua pode ser encontrada em Facundes, 2000. Apesar de suas características polissintéticas, o que faz com que muitas das funções geralmente associadas a processos sintáticos sejam expressas morfologicamente, Apurinã apresenta várias operações que entram em ação na combinação de orações simples em construções maiores. Complementação é uma dessas operações, conforme representado no esquema a seguir:



**Subordinação** é aqui definida como um processo através do qual uma frase complexa é formada da combinação de duas (ou mais) orações, sendo que uma dessas orações, a subordinada, “funciona como sintagma nominal, modificador de nomes, modificador de verbos ou proposições completas” (Longacre, 1985, p. 237, tradução minha). É possível distinguir três tipos de subordinações: **relativas**, **complementos** e **adverbiais**. O foco dessa apresentação será nos complementos.

**Complemento** é aqui entendido como o processo através do qual uma frase é constituída de duas ou mais orações, onde uma funciona como sujeito ou objeto de outra. Embora frases complexas (e, por conseguinte, complementação) são menos comuns em Apurinã do que, por exemplo, em línguas como o Português ou o Inglês, há na língua dois tipos gerais de complementos que podem ser distinguidos com base na presença ou não de um marcador formal de subordinação. Isso significa que complementos podem ser descritos em termos de quão similares ou diferentes eles são de **frases plenas**. Complementos que não carregam nenhum marcador formal de subordinação e que, portanto, mais se assemelham a frases plenas, são chamados de **complementos não marcados**. Complementos que carregam um marcador de subordinação ou que são de alguma forma reduzidos são chamados de **complementos marcados**. Uma “frase plena” deve ser entendida como aquela que contém o predicado e ao menos as expressões (morfo)sintáticas argumentais exigidas pela regência do seu predicado (*i.e.* com o seu sujeito e/ou objeto). Como veremos mais adiante, a expressão morfossintática dos argumentos de um verbo pode manifestar-se na forma de sintagmas nominais ou de pronomes proclíticos. As caracterizações semânticas dos verbos (*e.g.* verbos de percepção, enunciação, cognição, etc.) são parcialmente baseadas em Noonan (1985, p. 110-133).

## COMPLEMENTOS NÃO-MARCADOS (CNM)

Estes não carregam qualquer marcador formal de subordinação e podem funcionar como frases plenas; podem assumir o *status* de objeto de verbos de enunciação, verbos de percepção imediata, e ao menos de um verbo de manipulação. No dado em (1), os CNM (entre colchetes) são citações diretas que funcionam como objetos do verbo de enunciação *txa* ‘dizer’:<sup>1</sup>

- [ s-V-o ] s-V APPOS GOAL  
 1a. [Ø-oka-pe-no-na-ko] *i-txa kema owa-mokaru*  
 [ s-V-o ] s-V APPOS GOAL  
 3M-matar-PFTV-1SG.O-3PL-FUT 3M-dizer anta 3SG.F-META  
 ‘A anta, ela disse para ela, para a mulher: “Eles me matarão!”.’ (3:39:C)  
 [ S V ] s-V  
 b. [nota su-pe; ~-ka] *o-txa-nanu-ta*  
 1SG ir-PFTV-PASS-PRED 3M-dizer-PROGR-VBLZ  
 ‘Ela está dizendo: “Eu já fui.”’ (3:40.5:C)

Nos próximos exemplos em (2) os CNM são citações indiretas que funcionam também como objetos do verbo de enunciação *txa*:

- APPOS [ S V-o O ] s-V  
 2a. *owa [kuku oka-pe-ru ākiti] o-txa-nanu-ta*  
 3SG.F hoem marar-PFTV-3M.O onça 3F-dizer-PROGR-VBLZ  
 ‘Ela, ela está dizendo que o homem matou a onça.’ (3:39:C)  
 [ S V-o O ] APPOS S V-o  
 b. [o-kura suto atama-ta-ru kema] *pita txa-ru*  
 3F-DISTAL mulher ver-VBLZ-3M.O anta 2SG dizer-M.O  
 ‘Você disse isso, que a mulher viu a anta.’ (3:39.5:C)

Nos dados em (1) e (2a), não há qualquer distinção formal entre discurso direto e discurso indireto como complementos objetos de verbos

<sup>1</sup> 1. Lista das abreviações usadas

AFET=afetado	DESPOS=desposuído
ÊNF=ênfase	F=feminino
FUT=futuro	GER=gerúndio
M=masculino	NMLZ=nominalizador
OBJ, O, -o=objeto	PASS=passiva
PFTV=perfectivo	PL=plural
PRED=marcador de predicado	PROG=progressivo
SG=singular	SUJ, S, s=sujeito
V=verbo	VBLZ=verbalizador

de enunciação. Essa distinção, contudo, pode ser feita prosodicamente, com uma pausa mais longa entre o verbo e o seu complemento no caso do discurso direto. O verbo *txa*, entretanto, apresenta uma propriedade específica que o distingue de outros verbos que exigem complementos, o seu complemento necessariamente o precede. Exatamente por isso o dado em (3) não é aceitável:

- s-V [ S V ]  
 3. \**o-txa-nānu-ta* [nota su-pe; ~ka]  
 3M-dizer-PROGR-VBLZ 1SG ir-PFTV-PASS  
 (Ela está dizendo: “Eu já fui.”) (3:40.5:C)

(Ela está dizendo que ela já foi.)

Em (4) temos mais um verbo de enunciação, *sāpire ta* ‘contar (uma história)’ sendo ilustrado:

- S V-o [ S APPOS V-o O ]  
 4a. *pita sāpire-ta-ru* [owa suto atama-ta-ru kema]  
 2SG dizer-VLBZ-3M.O 3SG.F mulher ver-VBLZ-3M.O anta  
 ‘Você contou que a mulher viu a anta.’ (3:39.5:C)

- S V-o [ S APOS V-o O ]  
 b. *pita sāpire-ta-ru* [uwa kuku oka-pe-ru kema-nhi]  
 2SG dizer-VLBZ-3M.O 3SG.M homem matar-PFTV-3M.O anta-AFET

‘Você disse que ele, o homem, já matou a anta.’ (3:39.5:C)

Os dados em (5) ilustram o verbo de percepção imediata, *etuka* ‘ver’, em (5a-b), e o verbo manipulativo *akirita* ‘chamar’, em (5c), ambos predicados que exigem complementos:

- s-V-o O [ META O s-V ]  
 5a. *n-etuka-ru mipa* [youka-monhi sākire-txi u-sāpireta]  
 1SG-ver-3M.O Mipa Youka-META fala.de-DESPOSS 3M-dizer  
 ‘Eu vi Mipa contando histórias para o Youka.’ (3:42:C)

- s-V-o [ S V META ]  
 b. *n-etuka-ru* kuku muteka-nānu-ta i; ~topa  
 1SG-ver-3M.O homem correr-PROGR-VBLZ mata  
 ‘Eu vi o homem correndo na mata.’ (3:40:C)

- s-V-o [ S V ]  
 c. *p-akirita-ru* Chico Velho nhipoko-ta-ko  
 2SG-chamar-3M.O comer-VBLZ-FUT

‘Chame o Chico Velho para comer.’ (DB:9:A/F)

## COMPLEMENTOS MARCADOS (CM)

Estes carregam o marcador de **gerúndio** *inhi* e constituem o tipo mais freqüente de complementos frasais encontrados na língua. Os CM podem ser divididos em subtipos distintos com base nas propriedades formais de seus principais componentes.

O primeiro tipo de CM é aquele cujo predicado carrega o marcador *inhi* e cujo objeto é marcado no verbo da oração matriz. Sob uma visão teórica específica, tais casos podem ser tratados como construções em que o objeto do verbo do CM assume o *status* de objeto do verbo da oração matriz, ou seja o objeto do verbo do CM teria sido “promovido” a objeto do verbo da matriz. Tais complementos podem ocorrer com o verbo de cognição, *umarota* ‘saber’, conforme ilustrado em (6). Nesse exemplo, *inhi* ocorre na segunda oração, tornando-a uma subordinada que funciona como objeto da oração matriz:

- s-V-o [ O s-V-GER-o ]  
 6. *Ø-umarota-putu-ka-ro* [āāta u-kam-inhi-ro]  
 3M-saber-ÊMF-PRED-3F.O canoa 3M-fazer-GER-3F.O

‘Ele sabe como fazer canoa.’ (DB:16:A/F)

Os próximos dados em (7) ilustram CM ocorrendo com o verbo desiderativo *nereka* ‘querer’. Em (7a) *nu serepi* ‘minha flecha’ é o tema e objeto primário, enquanto *kuku* é o beneficiário e objeto secundário no CM. Nesse caso, a forma proclítica marcada masculina no verbo, i.e. *ru*, tem o mesmo referente que o beneficiário no CM, pois o tema do verbo da matriz (‘a coisa dada’), *serepi* ‘flecha de’, é do gênero feminino. Isso é confirmado pelo dado em (7b), que não é aceitável porque nele o marcador proclítico encontrado no verbo da matriz corresponde ao beneficiário e não ao tema do verbo do CM:

- s-V-o [ O BEN s-V-GER ]  
 7a. *nu-nereka-ka-ru* [nu-serepi kuku nu-suk-inhi]  
 1SG-querer-PRED-3M.O 1SG-flecha.de(F) homem 1SG-dar-GER  
 ‘Eu quero dar ao homem o meu arco.’ (3:41:C)

- s-V-o [ O BEN s-V-GER ]  
 b. \**nu-nereka-ka-ro* [nu-serepi kuku nu-suk-inhi]  
 1SG-querer-PRED-3F.O 1SG-flecha.de(F) homem 1SG-dar-GER

(Eu quero dar ao homem o meu arco.) (3:41:C)

Uma interpretação da marcação recebida pelo objeto secundário do verbo do CM (através da marca de correferencialidade encontrada no verbo da matriz) seria que o objeto secundário *kuku* 'homem' do verbo *suka* 'dar' foi promovido para adquirir o *status* de objeto (primário) do verbo da matriz.

Portanto, esses primeiros tipos de CM podem ser analisados como casos de promoção de argumentos envolvendo o *status* sintático desses argumentos verbais na subordinada e na matriz. Há outros tipos de CM, contudo, que podem ser associados ao fenômeno da **equi object control deletion**, onde o objeto de um verbo de um CM e o sujeito de um verbo da oração matriz são correferenciais. Nos dados em (8) o CM ocorre com o verbo de manipulação *awirita* 'permitir', é marcado por *inhi* no verbo, e seu sujeito proclítico pronominal *n* tem o mesmo referente que o objeto enclítico pronominal *no* encontrado no verbo da oração matriz:

S V-o [s-V-GER ]  
 8a. *natxi kona awirita-no [n-umak-inhi]*  
 fome não permitir-1SG.O 1SG-dormir-GER  
 'A fome não me deixou dormir.' (3:42.5:C)

S V-o [s-V-GER ]  
 b. *posonata-txi kona awirita-no [n-umak-inhi]*  
 ter.sede-DESPOS não permitir-1SG.O 1SG-dormir-GER  
 'A sede não me deixou dormir.' (3:42.5:C)

O terceiro e último tipo de CM consiste daqueles que se diferem de frases plenas da seguinte forma: o verbo do CM carrega o marcador de gerúndio *inhi* e o verbo da oração matriz carrega um marcador pronominal que pode ser interpretado como correferencial ao complemento como um todo, e não a um ou outro argumento do verbo do CM. Nos dados em (9) as frases complexas têm, respectivamente, o verbo "comentativo" *potxita* 'gostar' e o verbo desiderativo *nereka* 'querer'. Nesses dados os verbos do CM são intransitivos, carregam o marcador de gerúndio e o proclítico pronominal para a primeira pessoa do singular, sujeito. Além disso, os CM funcionam como objeto do verbo da matriz, e são marcados pelo gênero *default* para terceira pessoa, masculina, objeto, *ru*, nesse verbo:

S V-o [s-V-GER ]  
 9a. *nota potxita-ru [n-okatsã-t-inhi]*  
 1SG gostar-3M.O 1SG-pescar-VBLZ-GER  
 'Eu gosto de pescar.' (DB:13:A/F)

S V-o [s-V-GER ]  
 b. *nota nereka-ka-ru [nhi-nhipoko-t-inhi]*  
 1SG querer-PRED-3M.O 1SG-querer-VBLZ-GER

'Eu quero comer.' (DB:13:A/F)

Tais complementos são traduzíveis como construções **equi-subject** em línguas como o Português ou o Inglês (*i.e.* onde o sujeito da subordinada é elidido mediante igualdade de referência com o sujeito do verbo da matriz). Em Inglês o sujeito da subordinada é elidido (*I want \_\_\_\_\_ to eat.*); o mesmo acontece em Português (*Eu quero \_\_\_\_\_ comer.*); em Apurinã o sujeito do verbo do CM é expresso na forma pronominal clítica. Portanto, enquanto em línguas como Inglês e Português, o papel gramatical do argumento elidido é recuperado apenas a partir do argumento correferencial da oração matriz, em Apurinã esse papel gramatical é recuperado a partir do proclítico pronominal encontrado no verbo do CM.

Para concluir, é importante notar que a análise aqui apresentada não pretende ser exaustiva e tampouco final. Evidências que permitirão uma análise conclusiva devem levar em consideração o comportamento sintático dos argumentos encontrados nos complementos oracionais. É preciso determinar com clareza o comportamento de sujeito e objeto na língua, pois a expressão morfossintática nem sempre reflete de modo consistente o *status* gramatical de uma construção sintática.

## REFERÊNCIAS

- Facundes, Sidney da S. *The Language of the Apurinã People of Brazil*. Tese de Ph.D., SUNY-Búfalo: Búfalo, NY, 2000.
- LONGACRE, Robert E. Sentence as Combinations of Clauses. In: Timothy Shopen (ed.), *Language Description and Syntactic Typology. Clause Structure*, vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 42-140, 1985.
- NOONAN, Michael. Complementation. In: Timothy Shopen (ed.), *Language Description and Syntactic Typology. Clause Structure*, vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 42-140, 1985.

# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UPPA

## AUTONOMIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS<sup>1</sup>

Walkyria Magno e Silva  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Ao discorrer sobre ensino e aprendizagem, a autora focaliza sua atenção em dois pontos principais: a pesquisa-ação e a autonomia do aprendiz. Enquanto professora de inglês para fins específicos, narra brevemente um estudo feito com base em necessidades imediatas para leitura de textos de computação. Em seguida, explora alguns aspectos do aprendizado autônomo, terminando com a descrição de uma experiência atualmente em curso que procura integrar naturalmente este tipo de aprendizado em sua prática pedagógica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino e aprendizagem de línguas, pesquisa-ação, autonomia do aprendiz.

### ABSTRACT

In this article the author focuses on two significant aspects of teaching and learning a foreign language: action research and learner autonomy. First, as an ESP teacher, she briefly describes a study based on immediate needs for reading proficiency of computer sciences students. Next, she explores a few facets of autonomous learning and narrates an experiment which she is presently undertaking that seeks to naturally insert this type of learning in her pedagogical practice.

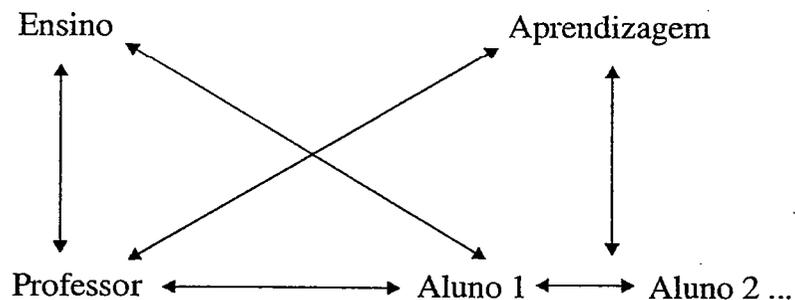
**KEY WORDS:** Teaching and learning of languages, action research, learner autonomy.

Os termos *ensino e aprendizagem* encontram-se em interdependência e, portanto, um não prescinde do outro. Trata-se de um processo contínuo e infinito que assume diferentes facetas ao longo da vida. A visão ultrapassada de designar o professor enquanto sujeito do ensino e os alunos enquanto sujeitos da aprendizagem já não se sustenta mais. Hoje se crê haver aprendizado também do professor, que constantemente altera sua prática pedagógica em função dos alunos e da situação.

<sup>1</sup> Uma versão preliminar deste artigo foi apresentada na mesa redonda *Pesquisa em ensino e aprendizagem de línguas* no dia 12/11/2003 durante a VII Jornada de Estudos Lingüísticos e Literários.

Há também o aluno que ensina os colegas, dando lugar ao aprendizado cooperativo. A configuração do processo de ensino e aprendizagem não pode mais ser expressa por flechas unilaterais, mas sim por flechas de mão dupla que se sobrepõem de várias maneiras (fig. 1).

Figura 1



As pesquisas em ensino e aprendizagem podem ser feitas em qualquer uma das combinações possíveis dentro deste processo que envolve sujeitos tais como professores e alunos, o objeto de ensino e aprendizagem, as condições onde o ensino e aprendizagem ocorrem, enfim, todos os fatores que compõem este quadro.

Minha posição filosófica é que a pesquisa em ensino aprendizagem deve ter seu *leitmotif* na sala de aula, ou seja, nas dificuldades reais encontradas no dia a dia do professor e seus alunos. Encontrada a pergunta de pesquisa, o investigador volta-se para a academia em busca de respostas ou maneiras de encontrar estas respostas. Depois do estudo, são propostas respostas às questões levantadas ou alternativas viáveis para a solução de problemas. Este é o ciclo da pesquisa-ação, entendida como “the study of a social situation with a view to improving the quality of action in it” (Elliott, 1991, apud Edge, 2001, p.3). Altrichter, Posch, e Somekh (1993, apud Edge, 2001, p.3) complementam que “this definition highlights the characteristic purpose of action research, which is not simply to describe, interpret, analyze and theorize – the stuff of traditional research – but to act in and on a situation in order to make things better than they were.” Trata-se de um processo contínuo que começa com uma ação, passando pelos estágios de observação, reflexão e estudo, planejamento de ações, ação interventiva visando melhorar a situação inicial e, finalmente, observação para verificar as mudanças ocorridas e identificar nova ação a ser alterada.

Uma das características principais deste tipo de pesquisa é que ela pode e deve ser conduzida por professores para ser lida por professores, pacificando desta forma a eterna dicotomia de professores e pesquisadores em campos opostos. Na revista *Tesol Matters* esta dicotomia foi discutida com editoriais de ambos os lados. A conclusão do periódico pareceu ser de que por um lado os professores são também pesquisadores fornecendo *insights* poderosos para a ciência e por outro que os pesquisadores devem adequar sua escrita para que os professores tenham melhor acesso aos resultados publicados (Anderson, 2001).

Minha trajetória recente como pesquisadora, na qual posso destacar duas vertentes diversas, segue, de certa forma, os cânones da pesquisa-ação.

Em primeiro lugar, como professora de inglês para fins específicos, comumente chamado inglês instrumental, tenho trabalhado com diversos domínios do conhecimento onde as pessoas são instadas a ler textos de suas áreas em língua inglesa. Conforme o gênero e a área do texto, diferentes grupos apresentam problemas diversos de compreensão textual. Os alunos de computação, por exemplo, tinham dificuldades para ler alguns textos que lhes eram necessários. Os problemas maiores não eram de ordem lexical, uma vez que o vocabulário da área é muitas vezes adaptado do inglês para o português ou outras vezes emprestado diretamente da língua inglesa. Partindo da hipótese de que a dificuldade maior dos alunos era de natureza estrutural, tanto intrafrástica quanto interfrástica, adotei uma metodologia para estudar o tipo de estruturas mais frequentes em um corpus de 24 manuais de informática (Magno e Silva, 2002). Com a ajuda do programa *Wordsmith*, analisei todas as frases contendo os seis verbos operadores mais frequentes do corpus. Estas frases revelaram as estruturas básicas mais comuns e as maneiras como elas se articulavam em estruturas mais complexas. No nível interfrástico, encontrei seqüências de frases imperativas, peculiares ao discurso injuntivo, seguidas de uma frase descritiva como que marcando o trajeto percorrido. Tal conjunto de instruções traria em seu bojo uma espécie de “mapa” com ordens e pontos de checagem para saber se o passo necessário para se seguir adiante foi ou não cumprido. Estes resultados contribuiriam então para a proposta pedagógica com a qual finalizo o trabalho.

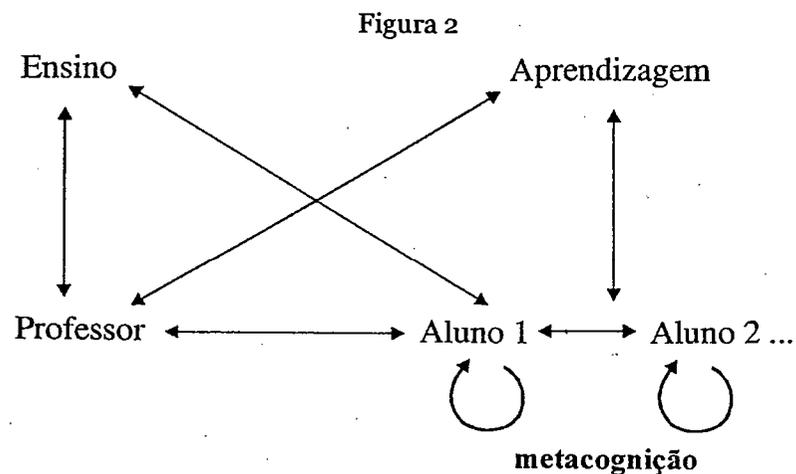
Em segundo lugar, como docente do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras da UFPA, deparo-me com situações no mínimo esdrúxulas dentro de nosso Curso de Letras, tais como alunos já

adiantados na grade curricular, mas ainda não proficientes em inglês. Estes alunos, ao se graduarem, assumirão seus lugares no ensino de língua estrangeira no sistema escolar. Se eles são pouco proficientes, qual será a qualidade de suas aulas? Qual será seu papel no processo de ensino e aprendizagem nas escolas onde atuarão? Se tudo ficar como está, haverá uma perpetuação da afirmativa de que é impossível ensinar língua estrangeira na escola regular. Identifico aqui claramente um espaço de ação responsável dos professores de inglês do Curso de Letras que devem contribuir para mudar a situação atual. Segundo o modelo da pesquisa-ação, foi identificado o problema. Agora é preciso voltar-se para a academia e buscar soluções. É neste nicho que pretendo desenvolver minhas ações de pesquisa na linha de ensino e aprendizagem.

Muito se tem falado sobre o ensino reflexivo, professor reflexivo, etc. E o aluno reflexivo? Onde está o aluno que procura saber quais são suas dificuldades e conhecer sua maneira de melhor aprender para depois traçar um plano de ação visando a excelência?

Uma das possibilidades de solução para o problema da proficiência de todos os alunos de inglês do Curso de Letras será a busca da autonomia no estudo. Tal prática não só beneficiará aqueles que precisam de um esforço maior para alcançar a proficiência, como também aqueles que quiserem otimizar seu aprendizado.

Autonomia pode ser entendida como “uma atitude perante o aprendizado, e não uma metodologia” ou então como “aprender a aprender” (Dickinson, 1994, p.2). Um aprendiz autônomo é alguém que assumiu a responsabilidade por seu próprio aprendizado, evoluindo-se na tomada de decisões pedagógicas individuais. Autonomia, no entanto, não é fazer o que bem entender. A autonomia precisa ser exercida dentro de um quadro bem delimitado, sem desobedecer às regras gerais da comunidade que é a sala de aula. O conceito de autonomia na educação precisa ser compreendido dentro das convenções estabelecidas, levando, no entanto, o aluno a aprender além da aula, sem desprezar os direitos dos colegas. O componente de auto aprendizagem pode ser incorporado ao modelo inicial (fig. 2), mostrando que é neste novo componente que são exercidas as estratégias metacognitivas.



A autonomia não tem tradição histórica na sociedade escolar brasileira. Alguns alunos acham que só podem aprender com o professor. Este é um mito que precisa ser derrubado. Para mudar o quadro passivo em relação ao este conceito, é preciso treinar o aprendiz. Qual é o papel do professor no treinamento do aprendiz? O professor precisa autorizar e encorajar o aprendizado autônomo. Como? Mostrando que também aprende sozinho e que sempre está aprendendo. O professor precisa convencer o aluno de que ele é capaz de aprender autonomamente, por vezes contando-lhe experiências de sucesso. As estratégias de aprendizado autônomo podem ser ensinadas pelo professor ou pelos colegas através do compartilhamento de experiências bem sucedidas. Os alunos devem conscientizar-se de que a competência em língua estrangeira cresce em ritmo exponencial. Cada aspecto dominado atua em diferentes níveis e em diferentes direções. Ao aprender a pronunciar uma palavra ou expressão que antes se mostrava renitente às correções, todos os grupos fonológicos associados aos sons daquela palavra serão automaticamente melhorados. Ao se conscientizar de que foi capaz de dominar esta dificuldade, o aluno estará imediatamente mais forte para dar passos cada vez maiores e com conseqüências mais positivas no seu aprendizado. Este crescimento exponencial do conhecimento precisa ser efetivamente utilizado como ferramenta de ensino e incorporado no dia a dia da sala de aula.

O papel do professor no treinamento do aprendiz é de suma importância, pois ele pode guiar os alunos no processo de autonomia,

levando-os a praticar todas as fases do crescimento autônomo: levantamento de fatores de *input* e conseqüente análise fria da situação atual que leva à identificação dos pontos a serem trabalhados. Em seguida, o aprendiz precisa aprender a exercer estratégias metacognitivas para buscar o auto conhecimento. Ele precisa saber qual a maneira através da qual ele aprende melhor, qual seu estilo de aprendizagem (Gardner, 1983). Além disso, ele precisa identificar os objetivos daquilo que está aprendendo, acrescentando a estes seus objetivos pessoais. E, finalmente, precisa traçar um plano de ação para alcançar seus objetivos.

Dar autonomia aos alunos significa abdicar de parte do poder do professor. O professor estará pronto a dar este passo se compreender que auxiliar os alunos a se tornarem aprendizes autônomos não é uma ameaça a si próprio. Alguns alunos podem demorar muito tempo para desenvolver suas técnicas de aprendiz autônomo e o professor tem um papel preponderante neste caminhar.

Aprendizado autônomo pode ser feito em um local especial, mas não ocorre apenas neste lugar. Centros de auto-aprendizado ou *self-access centers* são lugares geralmente apropriados para que ocorra o aprendizado autônomo, mas a existência destes lugares nas escolas não é garantia que o aprendizado autônomo ocorrerá. Estes espaços são ferramentas viabilizadoras do aprendizado autônomo, mas por si só não bastam para que ele aconteça.

O aprendizado autônomo, no entanto, não é a panacéia para todos os problemas nem garante o sucesso. O aprendiz autônomo pode, por vezes, tomar decisões erradas em seu percurso de aprendizado, ou pode gastar um tempo muito grande com ações pouco eficazes. O que o professor precisa instilar em seus alunos é uma noção de autonomia bem informada. Os alunos precisam ser conscientizados sobre seu aprendizado lingüístico para tomarem decisões que irão beneficiá-los.

O processo de treinar aprendizes no caminho de sua autonomia pode ser longo e, por isso, pode e deve ser integrado no ensino da língua em geral. A autonomia é atingida através de sua prática, então todas as possibilidades de oferecer aos alunos momentos e chances para que eles caminhem sozinhos devem ser oferecidas. O percurso em direção à autonomia precisa ser trilhado aos poucos, partindo de pequenas experiências em direção a maiores e mais complexas.

A seguir, narro duas pequenas situações que já adotei na direção do aprendizado autônomo, sem achar, de maneira nenhuma que estou perdendo o poder de coordenar minha sala de aula. Ambas as práticas

estão imbricadas no próprio desenho do curso e fazem parte do plano estabelecido para o semestre.

Como o professor não deve fazer pelos alunos aquilo que eles podem fazer sozinhos, lembro a experiência, muitas vezes relatada por uma colega e repetidamente experimentada com sucesso por mim, de que o professor não precisa empregar seu tempo preparando provas.<sup>2</sup> Os alunos podem elaborar listas de perguntas e respostas ou exercícios com os aspectos mais importantes vistos em aula. O professor supervisiona os trabalhos e esclarece eventuais dúvidas. Estas listas, cerca de quatro ou cinco vezes mais extensas que a prova real, serão preparadas e estudadas em sala, servem como uma espécie de revisão de conteúdos, e são encaminhadas ao professor. Este, então, retira algumas daquelas perguntas, adapta-as em questões de prova. Com este procedimento, todos aprenderam, revisaram os conteúdos e assumiram sua parte da responsabilidade pelo aprendizado sem uma presença impositiva do professor.

Após várias experiências semestrais ensinando o período de Literatura Inglesa que vai do classicismo (Milton) até os românticos, passando por Defoe, Swift, Pope e outros, resolvi inovar. Achei que por vezes o material que eu escolhia não era exatamente aquele que os alunos poderiam aproveitar melhor. Embora o romantismo não seja um dos períodos mais difíceis da Literatura Inglesa para meus alunos, eu achava que os poemas escolhidos não eram apropriados para o que eu desejava que eles alcançassem. Por outro lado, o maravilhoso e genial Blake nunca assumia sua real dimensão nas poucas aulas que eu podia destinar a seu estudo. Mesmo tendo por hábito levar meus alunos a uma aula no laboratório de informática e provê-los com uma lista de endereços eletrônicos para visitar, sei que ao sair da sala poucos eram os alunos que realmente dedicariam algumas horas a explorar o universo blakeano na Internet. Neste semestre, estou colocando em prática um novo sistema. Mantive no programa os clássicos de mais difícil acesso individual por seu estilo, linguagem e necessidade de discussões para entendimento: Milton, Defoe, Swift e Pope. Como tenho duas turmas de Literatura Inglesa II em horários diferentes, deixei a primeira escolher entre um dos dois temas: Blake ou Romantismo Inglês. Eles escolheram o Romantismo, então Blake ficou com a segunda turma. Cada turma está fazendo um projeto sobre um dos temas com o objetivo de apresentá-lo para a outra turma. Destinei tempo dentro da carga horária do curso

<sup>2</sup> Refiro-me aqui à Prof. Izabel Maria Silva, do Centro de Educação da UFPA, com quem partilho muitas concepções pedagógicas.

para planejamento das ações em sala de aula com a minha supervisão. Dois alunos em cada turma estão encarregados de centralizar as informações, materiais, etc. Como apresentar, o que apresentar, que recursos utilizar fica a critério de cada turma. O poder decisório foi compartilhado. Inclui o projeto como instrumento de avaliação do trabalho dos alunos no semestre. Este instrumento está subdividido em dois momentos: preparação e qualidade da apresentação. Para avaliar a preparação, observo os alunos nos dias marcados para trabalho do projeto em sala de aula, consulto o registro dos alunos centralizadores da informação e faço mini-entrevistas com cada aluno no decorrer das aulas de preparação. Para avaliar a apresentação, um dos critérios é saber se a informação chegará onde precisa chegar: na outra turma. Todo o planejamento, discussões, e ensaios são conduzidos em inglês. Desta forma, os alunos têm oportunidade de absorver não só o conhecimento de conteúdo do tema escolhido, mas também de praticar a língua inglesa em suas quatro habilidades. Acrescento ainda a estas quatro, as habilidades sócio-culturais de convencimento e persuasão de seus pontos de vista nem sempre coincidentes. Insisto sempre na utilização de formas de polidez nas discussões. Os resultados serão apresentados ao final do semestre, mas, pela movimentação que sinto nas turmas, antecipo-os como altamente positivos.

Finalizando, ressalto que bons aprendizes estão envolvidos ativamente com o aprendizado da língua, têm uma idéia clara de como aprendem melhor e estabelecem seus objetivos pessoais. Tomam para si a responsabilidade de aprender. Eles compreendem os objetivos do professor e adicionam a estes os seus próprios. Eles selecionam e implementam estratégias de aprendizagem apropriadas. Eles monitoram e avaliam seu uso das estratégias assim como de seu aprendizado. Eles podem, enfim, potencializar a informação obtida na sala de aula até limites antes não imaginados.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Neil. Research is for Teachers, Too. *Tesol Matters*, Alexandria, v.11, 3, p.3, 2001.
- DICKINSON, L. Learner autonomy: what, why and how? In: LEFFA, Vilson J. (ed). *Autonomy in Language Learning*. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1994, p.2-12.
- EDGE, J. Attitude and Access: Building a New Teaching/Learning Community in TESOL. In: EDGE, Julian (ed). *Action Research*. Alexandria, Virginia: TESOL, 2001, p. 1-11.

- GARDNER, Howard. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books, 1983.
- MAGNO E SILVA, Walkyria. *Etude Linguistique d'un Corpus de Manuels d'Informatique: Applications à la Lecture en Langue Etrangère*. 2002, 208f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Equipe de Recherche en Syntaxique et Sémantique, Université de Toulouse – le Mirail, Toulouse, 2002.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina de Lingüística Aplicada*. 3ed. Campinas, Mercado de Letras, 2001.
- RICHARDS, Jack C. (ed). *Teaching in Action. Case Studies from Second Language Classrooms*. Alexandria, Virginia, TESOL, 1998.

**MOARA**

---

Área de Estudos Literários

# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA

## A ANTOLOGIA E O CONCEITO

---

Christophe Golder  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Os estudos literários costumam considerar como um conjunto todas as literaturas francófonas, ou isoladamente, entre elas, como entidades, as literaturas das antilhas, as diversas produções nacionais africanas, a do Haiti, a de Madagascar, a do Oceano Pacífico, etc. Também são comuns recortes feitos a partir de critérios raciais (négritude, créolité). Nossa proposta consiste em apreender como um conjunto coerente a produção lírica das áreas e países francófonos situados em zona tropical, não em razão de algum determinismo climático, mas pelo grande número de elementos diretamente ligados à literatura que essas áreas têm em comum. O projeto de pesquisa que tem por objetivo elaborar/questionar o conceito de lirismo francófono tropical prevê a constituição de uma antologia bilíngüe. Ora essa antologia, que inicialmente era tida por uma simples ilustração do campo em estudo, vai se tornando cada vez mais um elemento dinâmico do processo de elaboração do conceito. Afinal, apresentar um corpus que pretende ser uma amostra exemplar de determinada produção pressupõe que a natureza dessa produção já foi definida. De outro lado, ao manipular (selecionar, cortar, traduzir) os textos destinados a compor o futuro florilégio, o pesquisador é levado a reavaliar constantemente o objeto problemático da pesquisa. Esse processo dialético entre a construção dum conceito e a elaboração duma antologia constitui o objeto deste trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literaturas francófonas; lirismo; antologia.

### RÉSUMÉ

Les études littéraires considèrent généralement comme un tout l'ensemble des littératures francophones ou, comme des entités distinctes la littérature des Antilles, celle d'Haïti, celle de Madagascar, celles de l'océan Pacifique, les diverses productions nationales africaines, etc. Courantes sont aussi les partitions faites à partir de critères raciaux (négritude, créolité). Nous nous proposons ici d'appréhender comme un ensemble cohérent la production lyrique des régions et pays francophones situés en zone tropicale, non pas en raison d'un quelconque déterminisme climatique, mais à cause du grand nombre d'éléments directement liés à la littérature, que ces aires ont en commun. Notre projet de recherche, qui a pour objectif d'élaborer et/ou de mettre en question

---

\* A questão *sui generi* discutida nesta comunicação não possui uma bibliografia específica. Limitamo-nos, por isso, às obras teóricas citadas explicitamente.

le concept de lyrisme francophone tropical, prévoit la constitution d'une anthologie bilingue, mais cette anthologie, initialement regardée comme la simple illustration de notre objet d'étude devient de plus en plus un élément dynamique du processus d'élaboration du concept. En fin de compte, présenter un *corpus* qui se veut exemplaire d'une production donnée suppose que la nature de cette production soit préalablement définie ; d'une autre côté, le chercheur qui manipule (sélectionne, découpe, traduit) les textes destinés à constituer le futur florilège est amené à réévaluer constamment l'objet problématique de la recherche. C'est ce processus dialectique entre la construction d'un concept et l'élaboration d'une anthologie qui fait l'objet de la présente communication.

**MOTS-CLÉS:** Lyrisme; francophonie; tropiques; anthologie.

Os estudos literários costumam considerar como um conjunto todas as literaturas francófonas, ou isoladamente, entre elas, como entidades distintas, as literaturas das Antilhas, as diversas produções nacionais africanas, a do Haiti, a do Oceano Índico, etc. Também são comuns recortes feitos a partir de critérios raciais (*négritude, créolité*). Nossa proposta consiste em apreender como um conjunto coerente a produção lírica das áreas e países francófonos situados em zona tropical, não em razão de algum determinismo climático, mas porque essas áreas têm em comum importantes elementos ligados à literatura. O projeto de pesquisa que tem por objetivo elaborar/questionar o conceito de *lirismo francófono tropical* prevê a constituição de uma antologia bilingue. Ora essa antologia, que inicialmente era tida por uma simples ilustração do campo em estudo, vai se tornando cada vez mais um elemento dinâmico do processo de elaboração do conceito. Afinal, apresentar um *corpus* que pretende ser uma amostra exemplar de determinada produção pressupõe que a natureza dessa produção já foi definida. De outro lado, ao manipular (selecionar, cortar, traduzir) os textos destinados a compor o futuro florilégio, o pesquisador é levado a reavaliar constantemente o objeto problemático da pesquisa. Esse processo dialético entre a construção dum conceito e a elaboração duma antologia constitui o objeto desta comunicação.

A antologia e o conceito... Assim poderia intitular-se uma fábula. A poesia dos títulos de fábulas não se deve só ao colorido bestiário (formiga, leão, tartaruga, elefante etc.) que evocam, mas também às inesperadas aproximações que realizam: que relação haverá entre a raposa, ardiloso bicho terrestre, e a cegonha, ave majestosa e aérea, carregada de todo o prestigioso mistério da maternidade? Que relação entre o gato, a lontra e o coelhinho? A fábula o dirá, e o charme de seu título vem dessa expectativa. Que relação entre um conceito e uma

antologia? São aparentemente objetos muito distintos: um pertence à área das abstrações e das teorias, enfim da inteligência; o outro é do mundo do concreto e do prazeroso, enfim da beleza. Porém, no quadro do projeto de pesquisa que coordeno atualmente, tenho sido levado a lidar com as constantes interferências entre os dois.

É preciso apresentar primeiro o projeto. Trata-se de elaborar e/ou questionar o conceito de *lirismo francófono tropical*. É claro que não se pretende investigar ingenuamente se o fator climático poderia ser determinante para as características da produção literária. O ponto de partida é a constatação de que há muitos traços culturais comuns entre os países e regiões francófonos dos trópicos, apesar deles constituírem uma área imensa e extremamente diversa. Daí a hipótese que sua produção lírica possa ou deva ser apreendida como um todo.

A enorme extensão e a rica variedade do campo em questão são evidentes, já que ele envolve África, Oceania, Caribe, e América do Sul; basta citar, entre outros, o Senegal, a Guiana (francesa), Madagascar, a Nova Caledônia o Taiti... caleidoscópio de civilizações! Mas os traços culturais comuns são também significativos.

A questão lingüística vem em primeiro lugar. Por definição, os trópicos francófonos fazem uso da língua francesa, mas ainda esse uso apresenta as mesmas características em todas as áreas consideradas: é a língua francesa não materna, língua de administração e de ensino e, o que nos interessa mais aqui, língua de produção literária; e essa língua sempre coexiste com uma ou várias outras, línguas locais (bantas, por exemplo) ou crioulos, sem tradição de literatura escrita. Isto descreve um quadro lingüístico específico que já diferencia esses países e regiões das áreas francófonas não tropicais (de modo que a qualidade de tropical pode ser relegada ao papel de designação cômoda): os países da África do Norte, por usarem, além do francês, da língua árabe, que tem uma longa tradição literária apresentam um perfil lingüístico bem distinto. Os francófonos belgas, canadenses, suíços (e franceses) por serem de língua francesa materna também se distinguem do conjunto francófono tropical por razões lingüísticas (e não climáticas).

Todos os países e regiões da francofonia tropical tiveram uma relação de tipo colonial com a França (e há quem assimile ainda hoje departamentos e territórios ultramarinos franceses a colônias disfarçadas, apesar de não ser essa a opinião geral dos habitantes). Esse fato, inicialmente político, só pode ter repercussões culturais. Há uma espécie de *complexo* por parte das culturas em questão com relação à cultura francesa, complexo feito de admiração, imitação, rejeição, etc.

A esses traços culturais comuns, podemos acrescentar traços diretamente relativos à literatura, que deverão ser confirmados e precisados pela pesquisa. Um deles é a grande importância, senão a preponderância, do lirismo na produção literária da francofonia tropical. Do ponto de vista histórico, isto não deve causar estranheza, em se tratando de uma literatura ainda jovem: as primeiras produções conhecidas da literatura grega, da latina, do provençal e demais línguas neo-latinas são poéticas. Não é que inexistam, na francofonia tropical, obras em prosa, contos e romances, por exemplo, mas nada há que se compare pelo brilho e reconhecimento, tanto local como mundial, com a lírica de um Saint-John Perse, de um Senghor, de um Césaire, para citar apenas os nomes principais. E essa lírica, não obstante sua variedade, apresenta traços recorrentes, indícios de uma possível homogeneidade do conjunto. Nota-se, assim, que certos temas são tratados em toda a francofonia tropical com grande frequência e ênfase: o da revolta anti-colonial, o da exaltação da raça e da cultura autóctones, entre outros. Quanto ao tratamento estilístico, é geralmente uma poesia invocatória, do grito, da imprecisão, da celebração, um discurso interjetivo marcado, não raro, pela grandiloquência, numa forma que oscila entre prosa e verso livre (sendo o verso regular um recurso excepcional).

A partir dessas considerações e observações prévias, a proposta é avaliar o conceito de lirismo francófono tropical (determinar sua validade e valia). Nessa perspectiva, a antologia bilíngue (francês-português) aparece como um segundo momento da pesquisa, bem distinto do primeiro. A antologia seria um objeto estético a mais, um brinde para pagar o esforço do pesquisador e de seu público. Assim, o percurso lógico, ou ideal, seria formular o conceito para, depois, ilustrá-lo.

Mas como formular o conceito? A teoria literária (ou a poética) manipula abstrações, categorias, como modo de enunciação, tema, registro, etc. Trata-se de conceitos no sentido próprio. Como diz Todorov: « A poética não trata de tal ou tal fragmento duma obra, mas daquelas estruturas abstratas que chama de *descrição*, ou *ação*, ou *narração* (...) O objeto da poética não é o conjunto de fatos empíricos (as obras), mas uma estrutura abstrata (a literatura) »<sup>1</sup>. Pelo contrário, trabalhar com produção literária efetiva é lidar com objetos concretos particulares. Nessa perspectiva, se há conceito, ele nasce desse concreto, ele é indutivo. Um conceito de lirismo francófono tropical só pode resultar do exame das obras correspondentes.

<sup>1</sup> Todorov, 1968, p.25, tradução nossa.

Esse exame é realizado em razão de um « pre-conceito » ou seja, de uma suposição: a de que o campo considerado tem chances de constituir efetivamente um conjunto e não uma coleção de objetos heterogêneos. Com efeito, operar um recorte geográfico ou cronológico (ou social, antropológico, etc.) no conjunto das produções literárias existentes implica uma hipótese inicial: que o sub-conjunto assim formado é coerente, coerente do ponto de vista da literatura, ou melhor, da teoria literária. Assim complementam-se a *pertinência externa* do recorte e a *coerência* (literária) da área recortada. A pertinência externa consiste nos aspectos históricos, lingüísticos, sociais, enfim contextuais *lato sensu*, que fundam a hipótese própria do conceito. A coerência intrínseca, que valida (ou não) o conceito, estabelece-se pela comparação dos elementos que compõem o conjunto, comparação feita sob os ângulos próprios dos estudos literários.

No caso do lirismo francófono tropical, a pertinência externa é determinada por considerações esboçadas acima nesta comunicação (nos § 5 e 6). Mas é óbvio que a pertinência externa não comprova nada do ponto de vista da literatura. *A priori*, nada garante que a produção lírica dos países e regiões francófonos dos trópicos não seja um aglomerado disparatado de obras heteróclitas. Passar da pertinência externa para a coerência intrínseca é passar do contexto para os textos. Mas é evidentemente impossível investigar exaustivamente todos os textos do campo considerado. Daí a necessidade de operar empiricamente a partir de um *corpus*. Assim procedeu o pioneiro Propp com os contos russos<sup>2</sup>, e assim procede toda abordagem estruturalista. Trata-se de descrever amostras e estabelecer, por comparação, um modelo comum. É aqui que se encontram a antologia e o conceito, pois o processo de construção do *corpus* necessário ao conceito e o processo de construção da antologia são tão parecidos que acabam contaminando-se.

Encontrar os textos, seja para o *corpus* seja para a antologia, é, no caso, uma grande dificuldade. Isso se deve, sem dúvida, à considerável extensão e dispersão geográfica da francofonia tropical, mas também ao fato de que muitos países do conjunto têm escassa presença internacional; por exemplo, a falta de representação diplomática, portanto de um serviço cultural de embaixada, digamos do Gabão no Brasil, dificulta muito a procura de livros gaboneses. Esse tipo de detalhe prático não costuma ser lembrado em comunicações científicas, mas num evento em que há, no público, tantos aprendizes de pesquisadores

<sup>2</sup> Propp, 1970.

e tantos candidatos a pesquisador, merecem ser ditos. No mesmo sentido, citaremos o grande número, na francofonia tropical, de editoras pequenas e/ou efêmeras. Como fazer contato com uma editora que só tem uma difusão local restrita numa ilha do Pacífico, ou que só teve três meses de existência no Togo ? Como conseguir livros que ela editou, ou negociar com ela direitos de reprodução e de tradução, quando é difícil, às vezes, até saber que ela existe? Problemas ligados a tiragens pequenas, quase confidenciais (o que resulta em edições rapidamente esgotadas) são também muito comuns e complicam tanto a constituição do *corpus* como a elaboração da antologia.

Além de encontrar os textos, é preciso selecioná-los. Em princípios, os critérios de seleção são bem distintos, em razão das finalidades distintas do *corpus* e da antologia. O *corpus*, visa uma representatividade estatística ; a antologia pretende apresentar as mais belas páginas (conforme a etimologia tanto de *antologia* como de *florilégio*: flores escolhidas). Mas no quadro de uma pesquisa científica, a beleza só pode ser secundária, porque não é um critério objetivo. O antólogo, por mais que multiplique os argumentos para justificar sua escolha, acaba agindo, segundo a bela expressão de P. Gaxotte, « sob a autoridade irresistível das preferências pessoais ». Se a antologia vem complementar o estudo do conceito, tenderá finalmente a ilustrá-lo, ou seja, a ser exemplar do conceito, enfim a antologia terá que ser *a posteriori* ou que o *corpus* da pesquisa é *a priori*: representativo. Percebe-se que a diferença entre ambos é mais cronológica que lógica. E mais: exigências de cronograma (mais um tabu das comunicações científicas: não se fala em administração de pesquisa, do mesmo modo que no teatro, o personagem no palco não deve referir-se aos bastidores), exigências de cronograma ainda fragilizam essa incerta distinção. Destarte, a construção da antologia e a do conceito interferem uma na outra.

Naturalmente, a antologia (como, aliás, em outro sentido, o próprio conceito) é deduzida do *corpus*. Mas que textos pôr na antologia ? Já que se almeja representatividade, o pesquisador poderia ter a tentação de não escolher exatamente e de preferir, por assim dizer, uma seleção aleatória: prevenir-se-ia, desta maneira, contra a própria subjetividade. Falsa solução ! O sorteio só seria possível entre os textos disponíveis no(s) lugar(es) onde se realiza a pesquisa e acabaria refletindo o mercado editorial brasileiro ou, já que estamos num mundo em processo de globalização, o mercado editorial internacional, que provavelmente nenhum estudioso das Letras está disposto a confundir com a Literatura.

Outra opção seria, pelo contrário eleger textos em razão mesmo de sua representatividade: este porque é anticolonialista, esse pelo estilo de invocação entrecortado de gritos, aquele porque mistura ao lirismo traços épicos ; enfim, selecionar textos que apresentem com nitidez as características observadas com a maior frequência no *corpus* inteiro. Nesse caso a antologia será, decerto, representativa do *corpus* (portanto do conceito também), mas o que garantirá então a representatividade do próprio *corpus* (já que a constituição deste encontra os mesmos problemas que a da antologia) ? Se o *corpus* apresenta falhas quanto à representatividade, a antologia só fará ampliá-las. E mesmo se o *corpus* não apresenta falhas, a antologia, salientando-lhe os traços dominantes, realçando-os, acabará dando uma imagem simplificada (ou pior, caricatural) do lirismo francófono tropical, escamoteando-lhe a diversidade e riqueza.

Se esta última solução repugna tanto ao pesquisador, não é só porque os estudiosos da Literatura têm uma relação afetiva, para não dizer passional, com seu objeto de estudo e, afinal, se interessam mais pela originalidade genial de tal texto particular que pelos traços mais ou menos genéricos que o assemelham a mil outros (em outros termos, porque não há propriamente uma ciência nem cientistas da Literatura), é também uma questão de honestidade. Privilegiar no florilégio poemas em que é marcante a ambigüidade verso/prosa porque esta aparece característica do lirismo francófono tropical ou destacar, pelo mesmo motivo, obras em que os tropicos constituem um tema crucial significaria fabricar uma antologia sob medida para confirmar diretamente o conceito construído a partir do *corpus* e, indiretamente, as hipóteses iniciais. E aí, a antologia tornar-se-ia instrumento de manipulação.

Se todas as soluções são insatisfatórias isoladamente, aceitar globalmente todos os critérios de seleção de maneira equilibrada parece viável. Refletir em parte o mercado editorial é uma necessidade: onde encontrar os poemas senão nele ? Mais procuraremos, em compensação, incluir textos raros (e não só sucessos editoriais) e cobrir toda a área da francofonia tropical inclusive regiões ignotas e de produção literária escassa. Haverá no florilégio textos «representativos» do conceito (levando em conta as ressalvas expressas acima), até porque bani-los seria uma manipulação, paradoxal, é verdade, mas não menos iníqua que o inverso. E, porque ninguém é de ferro, muitos poemas serão escolhidos por serem bonitos, sentidos como tais por um organizador da antologia assumindo plenamente a própria subjetividade.

Vê-se que as preocupações que presidem à formulação do conceito e à montagem da antologia são parecidas e que os dois processus são intimamente ligados. As interações são constantes e inevitáveis porque o conceito não é puramente teórico e sim descritivo: definir o lirismo francófono tropical é descrever um *corpus*. Ora descrever e ilustrar são dois modos de representar, duas modalidades da mimese de modo que os dois processos não são totalmente distintos. O conceito e a antologia aparecem assim como duas faces da mesma busca.

Obs.: A questão *sui generi* discutida neste trabalho não possui uma bibliografia específica. Limitamo-nos, por isso, às obras teóricas citadas explicitamente.

### REFERÊNCIAS

- PROPP, Vladimir, *Morphologie du conte*, Seuil-Point, Paris, 1970.  
 TODOROV, Tzvetan, *Qu'est-ce que le structuralisme ? Poétique*, Paris, Seuil, 1968.

## A IMAGEM DO NEGRO NA LITERATURA PERAENSE:

Uma análise do romance *Hortência*, de Marques de Carvalho

Fernando Trindade Rocha  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

A proposta desta pesquisa é analisar como a literatura paraense da segunda metade do século XIX, semelhante à literatura produzida nos principais centros culturais do Brasil, especialmente o romance de estilo realista-naturalista, aparece como representação de supostas realidades raciais e sociais paraense e brasileira, e como veículo privilegiado de difusão de ideologias raciais que constituíam então as concepções de homem, raça e meio dominantes inscritas nos discursos daqueles que formavam as elites intelectuais, localizadas em poucos centros de irradiação da produção científica filosófica e literária nacional. Nesses centros houve nessa época o recrudescimento das discussões sobre a formação racial do povo brasileiro, realizadas segundo os pressupostos de teorias pseudo-científicas em voga na Europa como o evolucionismo e darwinismo social, que acabaram por influenciar fortemente os escritores identificados com a nova estética naturalista. Além da análise sobre a presença das ideologias na representação do negro e do mulato no romance naturalista produzido entre os anos de 1870 e 1890, é desenvolvida a questão sobre a construção da imagem do negro no romance e se ela simplesmente reproduz ou polemiza imagens estereotipadas e negativas presentes no discurso do século XIX.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ideologias raciais; realismo-naturalismo; literatura paraense; imagem do negro.

### ABSTRACT

This paper analyses how the paraense literature, of the second part of the XIX Century, represented the racial and social paraense reality. It is discussed if this reality is showed or is not showed under the dominant conception of Naturalism. So the analyses of the novel by Marques de Carvalho, *Hortência*, written post seventy decades of the XIX Century is the referential of the discussion about the representation of the Negro in literature.

**KEY WORDS:** Racial and social ideology; paraense literature; Negro images.

O processo histórico secular das relações raciais no Brasil foi, e ainda é, marcado por preconceitos, discriminações, conflitos, acordos, dominações, resistências, violências e, também, por intensa mestiçagem, para utilizar um termo caro a Gilberto Freyre (1994, p. 66-68).

Durante 350 anos, a economia brasileira esteve baseada no sistema escravista de produção e, o negro escravizado constituiu-se, assim, na principal força humana produtora das riquezas nacionais, e verdadeiro sustentáculo da economia agro-exportadora da colônia lusitana, que, nos primeiros decênios do século XIX tornou-se nação independente em termos de organização política. Entretanto, o negro não teve sua importância reconhecida na sociedade, sobretudo no período da escravidão, apesar da influência cultural que exerceu, tanto no contexto popular quanto no “erudito”, contribuindo de maneira significativa para a construção da identidade nacional.

Nesse contexto sócio-histórico de dominação institucionalizada do branco sobre o negro, durante a vigência do modo-de-produção escravista no Brasil, criaram-se inúmeros discursos sobre o caráter psicológico e moral do negro, determinados, em grande medida, por formações ideológicas, e concretizados através de textos de feitura variada, incluindo os textos literários. Da análise dos textos, o que muitas vezes se depreende é a reprodução de imagens coletivas, visões de mundo dos produtores e leitores, inseridos em seus contextos sociais e históricos específicos. Nesse sentido, os discursos contidos nos textos literários frequentemente se apresentam como veículos das ideologias dominantes, embora também ofereçam críticas contundentes a essas mesmas ideologias. Segundo Otávio Ianni (1987), ideologias raciais são representações e imagens do negro no universo mental de brancos e negros que interagem socialmente<sup>2</sup>. Essas imagens, apesar de na maior parte das vezes serem negativas, podem aparentemente assumir características positivas, dependendo do contexto social ou do espaço social, que pode ser de competição e conflito ou de confraternização.

A literatura feita no Brasil faz referências aos aspectos da vida do negro desde o período colonial, sobretudo a partir da poesia satírica barroca do século XVII, e constrói imagens de feição estereotipada. No século XIX, com o aparecimento do romance como gênero literário e da afirmação da estética romântica, a representação da personagem negra, na maior parte das vezes, não é individual, mas coletiva, frequentemente encarnando um tipo. Na produção poética, a imagem do negro esteve vinculada ao trabalho escravo, seja para expressar uma feia visão, seja para fazer a exaltação de sua suposta força física, equiparada à de um animal (Bastide, 1973, p. 117).

Somente nos últimos decênios do século XIX é que ganha expressão social e relevância nos debates políticos e intelectuais a questão da abolição da escravidão negra no Brasil. O crescente movimento abolicionista, vigoroso entre as camadas médias urbanas, esteve indissolavelmente ligado ao ideário republicano-positivista, de origem francesa, que, refletindo mudanças estruturais na economia e na sociedade, constituíram forças culturais novas a entusiasmar a jovem intelectualidade brasileira, sobretudo entre as décadas de 1870 e 1890, mas que ainda se farão sentir ( tirando-se o abolicionismo, substituído pelo imigrantismo ) na atmosfera espiritual nacional até as primeiras décadas do século XX (Bosi, 1986, p. 181-182). Nessa época, configura-se no Brasil a estética literária realista-naturalista, sob forte influência de modelos filosófico-científicos europeus, que, ancorados nos pressupostos teóricos do evolucionismo dos seguidores de Darwin, do positivismo de Comte e do determinismo de Taine e de Claude Bernard, objetivava destruir ou mudar radicalmente toda uma tradição literária e filosófica de raiz romântica, através da aplicação de novos fundamentos teóricos no processo de criação literária, no exercício da crítica literária ou nos estudos históricos, sociológicos e antropológicos, imbuídos das concepções de ciência e do ideal de objetividade na análise dos fatos e fenômenos sociais da época.

A partir desse novo contexto histórico de mudança de idéias, novos modelos de explicação da realidade social irão impor-se, por força da ação dos sujeitos históricos, no caso, intelectuais e escritores inseridos nos principais centros urbanos, políticos e culturais do país, irradiadores do novo ideário, destacando-se a cidade do Recife, através da enorme influência e liderança intelectual de Tobias Barreto na Faculdade de Direito de Recife, sobre toda uma geração, e no Rio de Janeiro, capital política e cultural e maior centro editorial do país.

No Pará, embora constituindo área econômica, política e cultural periférica e separada do centro por distância continental, aumentada pela precariedade dos sistemas de transportes, de comunicação e de estradas, a força das novas idéias se fizeram sentir e até mesmo antecipar ou prenunciar através da produção literária e de crítica de Inglês de Sousa e José Veríssimo, iniciada ainda na década de 1870.

O naturalismo e o positivismo, estando presentes em romances e estudos de crítica literária de Inglês de Sousa e Veríssimo, foi ampliado no Pará, em 1888, considerado por Massaud Moisés (1985, p. 136) o ano da “histeria” naturalista, em todo o país, quando foram publicados em diversos centros regionais do Brasil, inclusive em Belém, romances

que pareciam seguir as mesma receita de estilo naturalista na escolha da temática, na composição dos enredos, na caracterização das personagens e no desejo de objetividade nas descrições dos ambientes sociais. Assim foi publicado *Hortêcia*, o primeiro romance publicado no Pará que retrata aspectos urbanos e sociais de Belém, no mesmo ano em que foram publicados *A Carne*, de Júlio Ribeiro e *O Cromo*, de Horácio de Carvalho, que segundo Sílvio Romero, foram todos influenciados pelo romance *O Homem*, de Aluizio de Azevedo.

Após a análise preliminar de todo o contexto sócio-histórico que possibilitou a “viragem” ideológica entre os anos de 1870 e 1890 no Brasil, atentamos para o fato de que ocorreu na intelectualidade nacional uma forte e crescente preocupação em transformar a realidade social, política, econômica e cultural do país, através da ênfase dada, apesar de retórica, à necessidade do aumento da pesquisa científica, que tinha como ideal a imparcialidade e a objetividade pura, aos modelos e ideais europeus de civilização, e aplicando freqüentemente as teses da biologia às análises do comportamento humano ou das ações sociais humanas, adotando como fundamento teórico as teses de Taine, Spencer, Comte e dos vários darwinistas europeus. Daí a grande preocupação em apresentar a “verdade” dos fatos, substancializados, através da busca incansável de farta documentação na pesquisa histórica e social, da descrição minuciosa, detalhista (chegando a ser lenta e monótona) dos ambientes naturais e urbanos e dos comportamentos humanos, nas narrativas ficcionais, sobretudo nas que se observam em romances naturalistas, feitas de acordo com a recriação de soluções apresentadas por Emile Zola, na França. Paralelamente ou intimamente relacionado ao cientificismo da época, à aspiração por uma neutralidade científica impossível de ser atingida na prática, temos o fatalismo pessimista, baseado na crença na impotência do homem frente às onipotentes coerções do meio e da herança hereditária ou da raça (segundo o conceito de raça criado), que, nessa época, acreditava-se transmitida pelo sangue. Dessa forma, ganha relevo a preocupação da inteligentzia nacional com a questão da raça, fundamental nos debates sobre as possibilidades de desenvolvimento de uma nação mestiça, em razão da ampla penetração no país das teorias raciais que, via de regra, interpretavam como altamente negativa a mistura de raças (na medida em que haveria a participação negativa do negro e do indígena nessa mistura), que seriam responsáveis pela degradação física e moral da população do Brasil, e comprometedoras do seu desenvolvimento como civilização, como podemos observar nas teses racistas de Gobineau sobre a sociedade

brasileira e a população negra e mulata que a compunha<sup>1</sup>. Essas teses chegaram a influenciar fortemente alguns dos nossos mais importantes intelectuais. Em contrapartida, apenas na aparência contradizendo a tese da degenerescência da “raça brasileira”, provocada pelo secular e ininterrupto intercâmbio sexual entre brancos e negros no Brasil, surgiu uma “nova” teoria racial, baseada ainda na inferioridade do negro em relação ao branco, que é a da participação positiva do branco na mestiçagem à brasileira, que agora poderia contribuir decisivamente para a “salvação” da “raça brasileira”, que seria facilitada pela prevalência do branco, considerado o elemento superior na mistura de raças, e intensificada pela crescente entrada de imigrantes europeus no Brasil nas últimas décadas do século XIX, como queriam José Veríssimo, Aluizio Azevedo e Oliveira Vianna, que abraçaram o ideal de branqueamento da população brasileira como condição necessária para a solução do “problema” racial brasileiro (Chiavenato, 1999, p.79-81, ss). E é nesse contexto ideológico que os romancistas naturalistas escrevem suas obras, veiculando, reproduzindo ou recriando e, algumas vezes, contradizendo imagens estereotipadas e negativas do negro, conforme os vários e diferentes discursos que existiam na sociedade, seja nos centros sócio-político-econômicos do país, seja em áreas periféricas, como no Pará, ou mais especificamente na Belém pré-belle époque. Assim antes de serem os difusores de idéias novas e totalmente estranhas àqueles que seriam seus possíveis leitores, os romancistas pareciam querer dizer aquilo que seus eventuais receptores já poderiam esperar e desejar ler (ouvir). Com isso não queremos negligenciar a especificidade do texto literário, com sua complexidade e o grau de novidade de informação nele contida. Acontece que, muitas vezes, os discursos contidos nos romances expressavam idéias que eram as idéias que faziam parte do imaginário coletivo, e que informavam sobre as práticas mais usuais das relações raciais na sociedade brasileira e paraense.

Selecionamos para análise o romance *Hortêcia*, de Marques de Carvalho pelo de ser o primeiro e único romance naturalista a focar o ambiente urbano e social de Belém da Segunda metade do século XIX, e que apresenta como personagens principais e secundárias, mulatos e negros das classes populares. Por outro lado, se Inglês de Sousa figura como um romancista paraense bastante conhecido e, cuja obra literária

<sup>1</sup> Sobre as idéias racistas de Gobineau consultar a concisa análise de Chiavenato e a seleção dos textos de Gobineau feita por Georges Raeders, em Chiavenato (1999, p. 75) e Raeders (1997).

é estudada desde o final do século XIX por críticos literários e historiadores da literatura de todo o país, Marques de Carvalho está colocado no quase completo anonimato, apesar de, na época de publicação de *Hortência*, em 1888, ter pretendido ser o “porta-bandeira” do naturalismo na Amazônia, talvez devido a pouca repercussão dos primeiros romances realistas do jovem Inglês de Sousa, e da enorme e recente difusão da nova estética naturalista, à maneira de Zola, em todo o país. A difusão do naturalismo no Brasil, com seus preceitos estéticos e “científicos”, regras de composição, preferência pelas temáticas que abordassem questões sociais atuais, histórias ambientadas em centros urbanos acanhados, análise de casos muitas vezes patológicos, com descrições dos aspectos sórdidos e miseráveis da existência humana, gosto pelo grotesco, caracterização das personagens totalmente subordinadas por forças impessoais, biológicas e sociais, retratadas como títeres, incapazes de lutar contra as imposições das leis da hereditariedade e do meio, possibilitou que as capitais nortistas do Brasil ganhassem expressão no plano literário, por contribuir para o início ou fomento da produção literária em prosa e por retratar a dinâmica social dessas capitais em romances.

Os autores paraenses, algumas vezes, não seguiram ortodoxamente os preceitos naturalistas de composição do romance, recriaram suas fórmulas estéticas, adaptando-as ao contexto da tradição da cultura local, assim como assimilaram teorias raciais européias, reformulando-as, conforme as situações e especificidades da cultura paraense, e das relações raciais no âmbito regional. Entretanto, a leitura atenta das obras, revelam a presença dos estereótipos negativos sobre o negro, segundo os padrões europeus e burgueses de comportamento e civilidade. Assim é que, as concepções de superioridade e inferioridade racial e cultural podem ser facilmente apreendidas da análise dos discursos presentes nos textos literários, evidenciando que, o romance, enquanto portador de vários e variados discursos, que não são necessariamente os do autor, expressam não somente visões de mundo dos enunciadores contidos no texto mas imagens coletivas correspondentes às ideologias vigentes.

Assim, nosso objetivo é o de relacionar, de forma dialética, não mecânica ou reducionista, o contexto histórico (segunda metade do século XIX), em todos os seus aspectos sociais, políticos, ideológicos e econômicos, às condições e maneiras de produção literária no Pará. E analisar como o narrador do romance em questão (*Hortência*), identificado à corrente naturalista, assimilou as ideologias raciais

forjadas na Europa, e as reproduziu ou recriou em sua obra, na descrição dos ambientes sociais e na análise do comportamento das personagens. Através da análise dos discursos inseridos na descrição de costumes, nos perfis sociais e psicológicos das personagens traçados pelo narrador, será possível desvendar as imagens e mitos construídos sobre negros e mulatos. Como o público leitor de romances restringia-se a setores muito pequenos da sociedade paraense da época, exatamente os setores sociais que dispunham de tempo, recursos materiais e conhecimento dos códigos da língua culta (o preparo cultural necessário para a apreensão e recriação do texto literário), pode-se inferir que essas classes sociais, que recebiam os romances, compunham a elite “branca” da sociedade paraense, e quer participavam, em certa medida, do mesmo universo social e ideológico do autor.

No que se refere à estrutura da narrativa do romance *Hortência* podemos dizer, de maneira concisa, que trata-se de um romance construído segundo as regras tradicionais do naturalismo. O tempo é cronológico e o enredo linear. A história começa quando a personagem protagonista, uma adolescente “mulata”, tem a idade de 15 anos, e termina com sua morte, assassinada aos 23 anos, aproximadamente, pelo próprio irmão, chamado Lourenço, com quem manteve uma relação incestuosa durante anos, e com quem teve um filho. O foco narrativo é em terceira pessoa. O narrador é onisciente (heterodiegético), observa, descreve os ambientes naturais, urbanos e sociais, e analisa um acaso escabroso de incesto entre irmãos mulatos e da classe “baixa”, e que viviam em ambientes “degradantes”, localizados em bairros periféricos, em ruas cheias de “covões” e em habitações simples de madeira, barro e telhados de palha. O espaço onde se desenvolve a trama é cidade de Belém da década de 1880, contemporânea do autor-narrador, que apesar de capital política e cultural da província do Pará, no final do período imperial, era cidade acanhada e provinciana, numa época imediatamente anterior à remodelação e embelezamento urbano na belle époque lemistá.

As personagens do romance são, entre outras: Hortência (protagonista), Lourenço (antagonista), Maria (mãe de Hortência e Lourenço), Cláudio (pobre sapateiro “mulato”, marido da “mulata” Antônia) e Antônia (mulher do sapateiro Cláudio, que num estado de forte enfermidade e delírio febril, confessa que traíra diversas vezes seu marido, com seu amante Lourenço). Marques de Carvalho, receoso de que o tomassem por fantasista e imoral, deixou nota apensa ao romance, de acordo com o mito cientificista da objetividade e imparcialidade pura,

explicando que apenas procurou copiar um caso verídico, descrever um acontecimento real, apesar de horrível, ocorrido em Portugal e noticiado em jornal. Seu trabalho, diz Marques de Carvalho (1989, p. 188-190), consistiu em adaptar o caso à realidade social de Belém.

Apesar dos escritores naturalistas reagirem, algumas vezes violentamente, contra a estética romântica, do período anterior, no que se refere à construção da personagem negra, os tradicionais estereótipos desfavoráveis sobre o negro são repetidos, e até intensificados, mesmo após a Abolição e a República. No caso do romance *Hortênci*a, o importante é notar que os estereótipos negativos sobre o negro e o mulato são encontrados em profusão, de acordo com as ideologias raciais vigentes.

Os principais estereótipos do negro encontrados são: 1) O estereótipo da beleza e sensualidade da mulata, porque se aproxima da beleza branca; 2) O mulato tagarela e maledicente; 3) O estereótipo da imoralidade quase inata das pessoas do povo, constituído por mulatos e negros; 4) O estereótipo da animalidade do negro; 5) O estereótipo da sensualidade do mulato, irresistível à concupiscência; 6) O estereótipo do negro malandro, desordeiro, dado à vida desregrada e ao alcoolismo; 7) Estereótipo da selvageria dos costumes e da cultura negra e popular, nas referências preconceituosas e explicitamente racistas, etnocêntricas sobre os “sambas”, “batuques” e “lundus”, praticados nos bairros periféricos de Belém.

## REFERÊNCIAS

- BASTIDE, Roger. “Estereótipos de Negros através da Literatura Brasileira”. In: *Estudos Afro-Brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1986.
- BROCA, Brito. *Naturalistas, Parnasianos e Decadistas - Vida Literária do Realismo ao Pré-Modernismo*. Campinas. São Paulo: Ed. da UNICAMP, 1991.
- CANDIDO, Antônio. *Formação da Literatura Brasileira*. São Paulo: Martins, 1959.
- CARVALHO, Marques de. *Hortênci*a. Belém: CEJUP, 1989. (Col. Lendo o Pará)
- CHIAVENATO, José Júlio. *O Negro no Brasil: da senzala à abolição*. São Paulo: Moderna, 1999.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da Senzala à Colônia*. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

- FERNANDES, Florestan. *Integração do Negro na Sociedade de Classes*. São Paulo: Ática, 1978.
- FIORIN, José Luiz. *Linguagem e Ideologia*. 4.ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FREYRE, Gilberto. “Mestiçagem”. In: *Gilberto Freyre: Antologia*. Rio de Janeiro: Agir, 1994.
- IANNI, Octávio. *Raças e Classes Sociais no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- MIGUEL-PEREIRA, Lúcia. *Prosa de ficção (1870-1920)*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1957.
- MOISÉS, Massaud. *História da Literatura Brasileira - Realismo (1881 - 1902)*. São Paulo: Cultrix, 1985.
- RABASSA, Gregory. *O Negro na Ficção Brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1965.
- RAEDERS, Georges. *O Conde Gobibeau no Brasil*. Trad. de Rosa Freire D’Aguiar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. (Coleção Leitura)
- SALLES, Vicente. *O Negro no Pará - sob o regime da escravidão*. Belém, 1988.
- SAYERS, Raymond. *O Negro na Literatura Brasileira*. Trad. Antônio Houaiss. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1958.
- SCHARCZ, Lília. *O Espetáculo das Raças - cientistas, instituições e a questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.
- SKIDMORE, Thomas. *Preto no Branco*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- VERÍSSIMO, José. As populações indígenas e mestiças da Amazônia; sua linguagem, suas crenças e seus costumes. In: *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB)*. Rio de Janeiro: 1887.

# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA

## AS DIMENSÕES DA HUMANIDADE EM “INFERNO VERDE”, DE ALBERTO RANGEL

Jorge Domingues Lopes  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Partindo da leitura dos contos “O Tapará”, “Terra caída” e “Maiby”, reunidos no livro “Inferno verde”, de Alberto Rangel, analisa-se a composição das personagens humanas, suas características e suas relações em sociedade e com a natureza complexa e grandiosa, observada, descrita e interpretada pelo “olhar estrangeiro” de um historiador. Com isso, busca-se estabelecer qual ou quais as dimensões desse homem nesta escritura grandiloqüente, e como tal compreensão pode colaborar para o estabelecimento de uma identidade histórico-literária do homem da Amazônia. Essa análise baseia-se nos trabalhos de Antônio Cândido, “Literatura e subdesenvolvimento” (1987), de Euclides da Cunha, “À margem da história” (1909), de José Luis Fiorin, “Astúcias da Enunciação” (1988) e de Alfredo Bosi “História concisa da literatura brasileira” (1994). Percebe-se que a dimensão humana diante da natureza é bastante reduzida (essa diminuição ocorre tanto no nível narrativo quanto no nível lingüístico, como o prova a excessiva adjetivação à natureza). Identificam-se três tipos humanos, distinguidos de acordo com a sua relação com o “Inferno verde”: o nativo (representado pelo caboclo), o explorador (representado pela sociedade da indústria seringueira) e o estrangeiro (representado pelo cidadão). Esboça-se uma identidade do homem da Amazônia: aquele que aceita o desafio da floresta; “caboclo onça”; “homem-peixe” na estação das chuvas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Amazônia; *Inferno Verde*; personagens.

### RÉSUMÉ

À partir de la lecture des contes *O Tapará*, *Terra caída* et *Maiby*, du livre *Inferno verde*, de Alberto Rangel, dont la première édition est de 1908, on analyse la composition des personnages humaines, ses caractéristiques, ses rapports sociaux et aussi ses rapports avec la nature complexe et grandiose, observée, décrite et interprétée sous le “regard étranger” d’un historien. Ainsi on cherche établir quel ou quels sont les dimensions de cet homme dans l’écriture du livre et, par conséquence, comprendre dans quel mesure cette écriture porte des traits d’une identité historico-littéraire de l’homme amazonien.

**MOTS-CLÉS:** Amazonie; *Enfers vert*; personnages.

*Deixai toda esperança, ó vós que entraís!*  
Dante Alighieri (*Inferno*, Canto III, 9)

*À hora do meio dia ensoalhado, a floresta é pavorosamente muda;  
à noite, ela é wagnerianamente agitada de todas as vozes. Vozes,  
que vão do clamor insano d'almas errando em assomo de  
desespero e de dor, aos murmúrios vagos de um só violino, em  
smorzando delicadíssimo.*  
Alberto Rangel (1914, p. 15)

## INTRODUÇÃO

Partindo da leitura dos contos “O Tapará”, “Terra caída” e “Maiby”, reunidos no livro “Inferno verde”, de Alberto Rangel, cuja primeira edição data de 1908, analisa-se a composição das personagens humanas, suas características e suas relações em sociedade e com a natureza complexa e grandiosa, observada, descrita e interpretada pelo “olhar estrangeiro” de um historiador. Com isso, busca-se estabelecer qual ou quais as dimensões desse homem nesta escritura grandiloquente, e como tal compreensão pode colaborar para o estabelecimento de uma identidade histórico-literária do homem da Amazônia.

### 1 AS DIMENSÕES DA HUMANIDADE

#### 1.1 O TAPARÁ (p.7-32)<sup>1</sup>

##### O homem

No dilúvio amazônico, o homem trocaria bem os seus pulmões por guelras. Tudo lhe é acessível na água. (p. 11-12)

Já neste fragmento do primeiro conto do livro *Inferno Verde* (Rangel, 1914), é possível perceber que o homem é caracterizado não por meio de seus atributos físicos ou psicológicos, nem morais ou religiosos, mas sim a partir de sua relação direta com elementos naturais de seu *habitat*, que, por sua vez, representa uma espécie de medida (cujas proporções são geralmente grandiosas). Assim, o homem, diante do “dilúvio amazônico”, torna-se **homem-peixe**, pois “tudo lhe é acessível na água” (p.12).

<sup>1</sup> Todas as referências que constarem somente do número da página se referem a Rangel (1914).

Mas, também, com o termo da enchente, o homem está ilhado, ou pior, emparedado. Baixando a água, baixa-lhe a capacidade de anejo. Não pode flutuar mais e é como o tronco, que, de bubuia, e afinal, pesando por encharcado, desce ao fundo do rio para apodrecer. (p. 12)

Essa transformação do espaço amazônico determina a própria transformação do homem, que de peixe passa a **tronco**, num ciclo constante de nascimento e morte.

Eis então os primeiros traços do homem amazônico: sua vontade está de certo modo condicionada à “vontade” da natureza (terra, floresta, clima e rios); sua identidade defini-se a partir da comparação com elementos da natureza (o peixe, o tronco); sua dimensão é quase imperceptível diante da grandiosidade da natureza.

### A floresta desafia o homem

A trilha pela mata é custosa de reconhecer. Durando o espaço da vazante, não tem tempo de ficar assinalada. E o que ainda a destaca no emaranhamento dos galhos, é que, por onde a maior enchente se marca nos troncos, há ramos aqui e ali decepados ao choque do remo, que então os afastara, quando se embarçavam na proa da canoa. Aliás não valeria a pena traçar mais viva a estrada; seria sempre como riscada a giz, a esponja da enchente apagá-la-ia. (p. 13)

Diante do olhar atento do narrador, a floresta e todo o espaço amazônico revelam-se como força descomunal que desafia aqueles que a quiserem demarcá-la ou racionalizá-la, pois está ainda em formação, como observa Euclides da Cunha:

Realmente, a Amazônia é a última página, ainda a escrever-se, do Gênesis. Tem a instabilidade de uma formação estrutural acelerada. Um metafísico imaginaria, ali, um descuido singular da natureza, que após construir, em toda a parte, as infinitas modalidades dos aspectos naturais, se precipita, retardatária, a completar, de afogadilho, a sua tarefa, corrigindo, na paragem olvidada, apressadamente, um deslize. A evolução natural colhe-se, no seu seio, em flagrante. E, ainda sob aspecto secamente topográfico, não há fixá-la em linhas definitivas. De seis em seis meses, cada enchente, que passa, é uma esponja molhada sobre um desenho malfeito: apaga, modifica, ou transforma, os traços mais salientes e firmes, como se no quadro de suas planuras desmedidas andasse o pincel irrequieto de um sobre-humano artista incontentável... (2000, p. 329-330)

E o homem amazônico, que vive neste mundo em formação, segue o ciclo constante das estações ditado pela chuva, sem questionamentos metafísicos ou angústias existenciais. Simplesmente vive uma vida que, para o narrador, traduz uma tediosa forma de lutar contra e ao mesmo tempo buscar a morte.

Nem desânimos, nem desesperos. Vem voluntariamente para o ermo, na luta reproduzida ano a ano, com a igualdade de edição, na mesma tiragem tipográfica de um livro. Antecipam-se, apenas, concorrendo à necrópole e arrebatando à morte o que eles querem também matar. (p. 26)

### Seringueiros

Os seringueiros, temática principal do conto *Maiby* (cf. cap. 2.3 deste trabalho), são mencionados brevemente no conto *O Tapará*, em uma espécie de antecipação ao que será tratado posteriormente. Eles também representam o desafio do homem contra a floresta, porém numa perspectiva diferenciada daquele do homem nativo amazônico.

Apesar de possuir um mecanismo “eficiente” de ocupação e de exploração de recursos naturais, o homem que controla a indústria seringueira (que não deixa de ser um tipo de estrangeiro) não pode, pelo menos no Tapará, vencer este confronto, porque a própria floresta tem meios para ludibriá-lo.

A fatalidade seringueira ainda não desceu sobre o lago do Tapará e a outros tantos. “Barrigudas” e seringaranas, nas vizinhanças inumeráveis, despertam apenas a lembrança da indústria com elas impossível. E por isto, que a nada se prestam, nem para achas de lenha, nem o seu leite é elástico, tendo o aspecto de semelhança completa à seringa legítima, dispõem-se como paródia de troca. (p. 28)

Entretanto, nem a força da floresta nem “a resistência do elemento tapuio ou mameluco” poderão impedir que a indústria seringueira avance em seu projeto de exploração do látex e do homem. E isso é quase que profetizado nas páginas deste primeiro conto.

Quando ali se acomete com desbrío e cobiça na batalha da vida, a resistência do elemento tapuio ou mameluco, pescador, em fim de contas não será um freio à desordem seringueira, mas limita o conflito; conflito natural, no jogo tremendo de ambições, que com o machadinho, tigelinhas, o balde e o “boião”, revolveram a terra, sacudindo-a para a eletricidade e para o vapor, e para os males das sociedades, que hoje se chamam fortes. (p. 29-30)

(...) o lago amortece a febre dos rios, essa febre, que fará bater com mais força o pulso do comércio, mas que no fim estraga e corrompe um dos cantos mais caluniados e fartos do planeta. (p. 30)

### A raça brasileira

(...) no sangue, que há de lavar, um dia, as veias do brasileiro étnico normal, o sangue do paria tapuio terá o seu coeficiente molecular de mistura ao sangue de tantos povos, argamassado num só bloco, cozido em um único cadinho, fundido num só molde. Cadinho, molde, bloco: aparelho e resíduo de transformação consumada, onde com o mameluco, o carafuz e o mulato e esse indo-europeu, que preponderar na imigração, ter-se-á tornado o brasileiro tipo definitivo de equilíbrio etnológico. Deixará de ser, afinal, o que tem sido: um desfalecido meio para o trânsito transfusivo de raças... (p. 31-32)

Publicada na primeira década do século XX, a obra de Rangel (1908) apresenta traços de uma literatura de base realista-naturalista, porém já acrescida de um certo tom crítico. Prova disso está no único fragmento do conto que trata da participação do homem amazônico na constituição “definitiva” do homem brasileiro e que guarda ainda resquícios de uma concepção determinístico-evolucionista, bastante difundida no século XIX.

#### 1.2 TERRA CAÍDA (p.59-80)

##### José Cordulo

Diferentemente da imagem do Jeca Tatu, construída por Lobato (1978) para representar o homem do interior, a imagem que Rangel (1914) vai criar do homem amazônico é a de trabalhador infatigável, “**Caboclo onça**”, representado no conto *Terra Caída* pela personagem José Cordulo.

O caboclo, nessa ponta de terreno devoluto, criava um “gadinho” em cinco ‘quadros’ de campo plantado de mium e “colônia”. (p.61)

O José Cordulo grangeará fama de trabalhador infatigável. ‘Caboclo onça!’ qualificavam-no os ‘cearenses’ das cercanias, admirando a extensão dos roçados do caboclo lavrador. (p. 63)

Sempre de terçado em punho, do nascer do sol até quando descambava no poente, o Cordulo não largava o trabalho. (p. 65)

Elementos históricos que permeiam a obra são fundamentais para a construção das personagens, uma vez que justificam a existência de “estrangeiros” (principalmente cearenses) no interior das florestas amazônicas. Assim, a imigração de cearenses para trabalhar nos seringais possibilita o “cruzamento de raças”, que, por sua vez, altera sensivelmente o modo de vida do homem nativo. É o caso do amazônida José Cordulo e sua esposa rio-grandense do norte.

Havia mais de seis anos que ele se ajuntara com a Rosa, um rio-grandense do norte, amarela e escanzelada, que o navio do Sul depuzera com o bando miserável de imigrantes chegados para a Colônia. (...) amava a “cearense”. Deixara a vida nomada de “marisco” por sua causa e fora decidido trabalhar na terra. (p. 64)

Dois elementos já encontrados no conto *O Tapará* também estão presentes neste outro conto. São eles:

a) a condição existencial do homem diante da floresta;

Feliz o Cordulo, mesmo que o gado todo pesteeasse, a saúva comesse toda a roça, ou desse o mal nas fruteiras... (p. 65)

b) a soberania da natureza diante da vontade humana.

Se Cordulo fechasse os olhos, quando os abrisse, a floresta pertinaz tornaria a ocupar o lugar de onde fôra repelida.

A mata faz do lavrador uma sentinela alerta. Abandone o homem o seu posto e ela vigorosamente irrompe pelas linhas do roçado, deste se apoderando de novo. E, então, a dificuldade aumenta. A floresta ressurgida atabafa-se de rebentos e espiques, (...) vem mais adensada de ramos e de hastes finas, mais impenetrável portanto. (p. 66)

## A situação humana

Após uma longa série de descrições, o homem é introduzido em uma narrativa, na qual predomina ainda o descritivismo das cenas. Pouca ou nenhuma profundidade (figurativa, psicológica, histórica) é encontrada nas linhas que apresentam a família de Cordulo preparando-se, partindo e participando de uma festa em um outro povoado.

Era para a outra banda que o Cordulo, com a família, teria de partir, ao escurecer, em mira a um “pagode”, convidado, como fôra, pelo compadre Pacu. (p. 69-70)

Boas duas horas custou a travessia oblíquada no radiante esplendor desse brocado. Anunciando o “pagode”, distinguiam-se os sons dos instrumentos músicos, aveludados à distância, n’água e na noite. (p. 71-72)

(...) as horas corriam céleres para essa gente, no embriagante alvoroço da festa e regabofe, interrompendo a monotonia do viver roceiro, por aquelas beiradas tristes. (p. 74)

Antes da partida, porém, um fato inusitado chama a atenção dos participantes do “pagode”: o forte barulho produzido, segundo a explicação do velho Pacu, pela queda de terras, fenômeno comum naquela região.

Cordulo determinara, não obstante, partir, e enquanto esperava que se aprontassem a Rosa e os filhos, tragava com pachorra a fumaça do cigarro (...). De súbito, todos ouviram, na serenidade ambiente, um fragoroso ruído, tal e qual o de longínquo trovão ribombando.

— Há de ser terra caída, observou o velho Pacu. E todos confirmaram a explicação do compadre. (p. 75-76)

É interessante que, apesar deste indício, o leitor (pelo menos este foi o meu caso e de outros dois que indaguei acerca do assunto) não consegue antecipar o final inusitado do conto.

Custou bastante a travessia, quanto mais que o rio arfava inquieto, flutuoso, nas ondulações de um forte banzeiro. Chegando perto da costa, onde devia estar o seu porto, Cordulo estranhou ‘intrigado’. Não conhecia mais a sua terra. Que se teria dado? Estaria demente, ou sonolento? E passou as costas da mão pelos olhos cansados; nada... Onde ficaria a sua casa? Ele olhava com afinco a nódoa escura do barranco e não descobria a morada. (...) Aproximada mais a montaria da beira, o Cordulo reconheceu estar de fato bem defronte à sua posse. Mas a terra desabada fizera desaparecer toda a frente... (p. 77-78)

O caboclo sentiu a opressão, que lhe intercortava o respirar, ante o obstáculo da “terra caída”. (p. 78)

No dia seguinte, o sol nado, a vítima era um vencedor. O caboclo rodeado da mulher e dos filhos, plantava no chão ao alto da ‘terra caída’, o esteio de sua nova habitação. (...) A terra podia desaparecer, o caboclo ficava. Acima das convulsões da natureza, acima da fraqueza da terra, estava a alma do nativo com tranqüilidade e fortaleza. (p. 79)

Nestes últimos fragmentos do conto *Terra caída*, confirma-se a “tese” inicial que caracterizou o homem amazônico como “caboclo onça”, capaz de suportar submissamente as idiosincrasias<sup>2</sup> da natureza.

### 1.3 MAIBY (p.195-220)

## Seringueiros

Um dos mais surpreendentes contos do livro *Inferno verde* (Rangel, 1914) é, sem dúvida, Maiby. Não somente porque expõe poeticamente a morte que segue o homem seringueiro, mas também porque consegue fazer um recorte preciso em que reúne elementos histórico-antropológicos particulares à época da exploração da borracha no meio do Amazonas.

Introduz-se o conto com a seguinte negociação:

O Sabino devia ao patrão sete contos e duzentos, que a tanto montava a adição das parcelas de dívidas de quatro anos atrás, e cedia a mulher a um outro freguês do seringal, o Sérgio, que por sua vez assumia a responsabilidade de pagar a dívida. (p. 198)

A economia, importante articulador das relações humanas, assume, na visão do narrador, feição bastante diversa daquela comum “à civilização nacional”. Disto advém a sua postura crítica ao comparar o “regimem da indústria seringueira” à própria escravidão.

“Tirar saldo” é a maior obsessão do trabalhador, no seringal. E como não ser assim, se o saldo é a liberdade? O regimem da indústria seringueira tem sido abominável. Instituiu-se o trabalho com a escravidão branca! Incidente à parte na civilização nacional, determinaram-no as circunstâncias de uma exploração sem lei. (p. 199)

Neste novo “regimem”, o homem também assume nova dimensão. Já não é a natureza que o oprime com a floresta ou as estações, mas sim o dono do seringal, que o converte a **homem-gado**.

Com o carregamento, desembarcara o pessoal, que o guarda-livros fora buscar ao Ceará. **Umas vinte cabeças** (grifo meu), gente de Crato e de Caratéus... (p. 207)

Essa primeira identidade, imposta aos empregados devedores pela relação que estabelecem com o patrão credor, levará este último a definir-lhes novas identidades, ou melhor, será o patrão que estabelecerá qual será a relação dos “fregueses” com a natureza.

Marciano, antes da dispersão dos novos fregueses, os reunira na vasta sala do Soledade e lhes dirigira uma fala. Exigia trabalho e freguês com saldo. (...) **Quem for tatu que cave; quem for macaco que trepe** (grifo meu). (p. 209)

<sup>2</sup> Rangel (1914), em sua narrativa, confere à natureza um *status* de personagem. Isso pode ser facilmente observado em todos os contos analisados neste trabalho.

## A “extravagante orquídea”

Foi durante uma tarde (...) que o Marciano divisou certa canoa, dobrando a curva do remanso, de rumo ao barracão. (...) Mal encostado a embarcação, ele saltara em terra. Era Sérgio, que vinha pálido, visivelmente emocionado. Acercando-se do patrão, contou-lhe que aproveitara uns dias de chuva, nos quais não pudera “cortar”, para fazer a viagem ao “centro”; mas que ao voltar, não encontrara mais em casa a Maiby. A cabocla desaparecera. (p. 212)

O desaparecimento de Maiby, objeto do contrato entre os seringueiros Sérgio e Sabino, representa uma primeira forma de ruptura da estrutura econômica desta sociedade seringueira.

Com o desdobramento da narrativa, o leitor acompanha passo a passo o empregado de Marciano, Zé Magro, em busca de Maiby. A expectativa dele é também a expectativa do leitor. Finalmente ela é encontrada (no lugar indicado pelo próprio Sabino).

O Zé Magro acercou-se, tremendo, a examinar a realidade terrível; na crucificada reconheceu, estupefato, a mulher do Sabino e do Sérgio. Atado com uns pedaços de ambécima, à madeira da estrada, o corpo acanelado da cabocla que lhe servia de estranho pelourinho. Era como uma extravagante orquídea, carnosa e trigueira, nascida ao pé da árvore fatídica. Sobre os seios túrgidos, sobre o ventre arqueado, nas pernas rijas, tinha sido profundamente embutida na carne, modelada em argila baça, uma dúzia de tigelas. Devia o sangue da mulher enchê-las e por elas transbordar, regando as raízes do poste vivo, que sustinha a morta. Nos recipientes, o leite estava coalhado, — um sernambi vermelho... (p. 218)

O homem, diante destas duas grandes forças, a natureza e a indústria seringueira, tem o mesmo sentimento de aceitação submissa. Todavia, se de nada vale expressar sua revolta à natureza, resta o consolo de expressá-la aos outros homens que ao menos podem vê-lo e ouvi-lo, mesmo que isso não mude a sua situação.

E foi isso o que fez Sabino.

Maiby, que antes servira de moeda para pagamento de uma dívida, converte-se agora em metáfora para expressão da revolta do seringueiro, ao mesmo tempo que sintetiza o conflito entre as três grandes dimensões que participam desta narrativa: a do homem, a da natureza e a da “civilização” (representada pela indústria seringueira). Para ela, a única identidade possível é a de “extravagante orquídea”, imóvel e bela,

diminuída ainda mais em sua dimensão humana. Seu sangue, látex vermelho, deveria saciar a **revolta** humana de Sabino, a **ambição** da indústria seringueira e **voracidade** da natureza.

(...) O martírio de Maiby, com a sua vida a escoar-se nas tigelinhas do seringueiro, seria ainda assim bem menor que o do Amazonas, oferecendo-se em pasto de uma indústria, que o esgota. A vingança do seringueiro, com intenção diversa, esculpira a imagem imponente e flagrante de sua sacrificadora exploração. (p. 219)

Por fim, há de se considerar a interpretação que Euclides da Cunha realiza deste conto:

*Maiby* é a imagem da Amazônia mutilada pelas miríades de golpes das machadinhas dos seringueiros. Na "Hospitalidade", o homem decaído, volve, em segundos, por um milagre de atavismo, à tona da humanidade, antes de mergulhar de uma vez na sombra, dia a dia mais espessa, da sua decrepitude moral irremediável. (2000, p. 330)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a dimensão humana diante da natureza é bastante reduzida (essa diminuição ocorre tanto no nível narrativo quanto no nível lingüístico, como o prova a excessiva adjetivação à natureza).

O homem, construído nestes três contos, parece não ter direito de ser descrito em uma linguagem hiperbólica, uma vez que esta seria privativa à floresta, à natureza.

Esboça-se assim, a partir dos elementos da obra, uma identidade para o homem da Amazônia. Essa identidade apresenta basicamente dois tipos humanos, distingüidos de acordo com a sua relação com o "Inferno verde": o **nativo** (representado pelo caboclo); e o **explorador** (representado pelo homem da indústria seringueira).

## REFERÊNCIAS

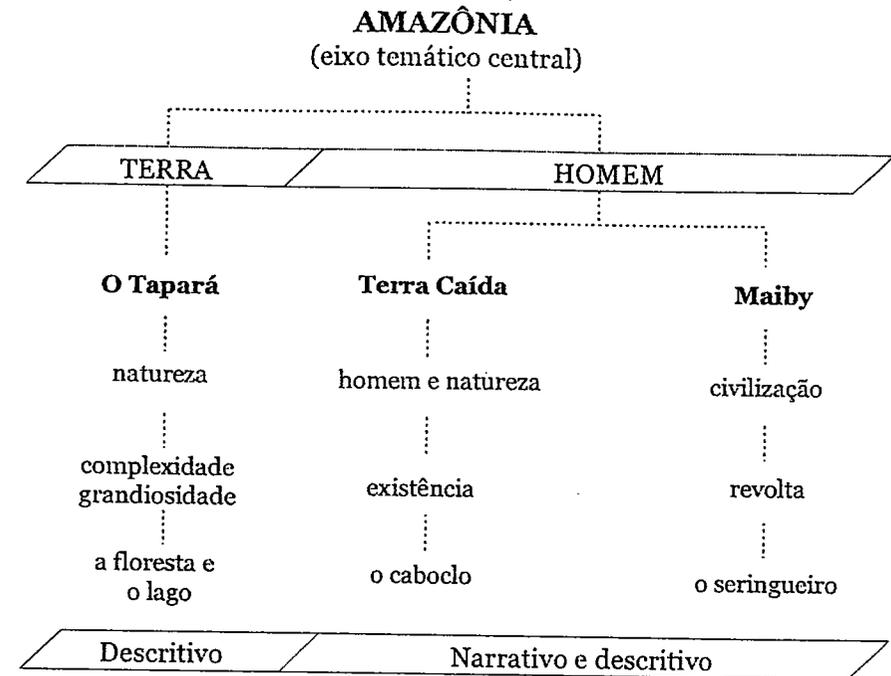
ALIGHIERI, Dante. *Inferno*. In: \_\_\_\_\_. *A divina comédia*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1992.

EUCLIDES DA CUNHA. *O Inferno Verde*. In: \_\_\_\_\_. *Um Paraíso Perdido*. Ensaíes Amazônicos. Organizado por Hildon Rocha. Brasília: Senado Federal, 2000. (Col. Brasil 500 Anos)

LOBATO, Monteiro. *Urupês*. São Paulo: Brasiliense, 1978.

RANGEL, Alberto. *Inferno verde* (Scenas e cenários do Amazonas). 2.ed. revista. Typographia Minerva, 1914.

## Esquema 1 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS TEMAS, PERSONAGENS E NATUREZA DE TRÊS CONTOS DO INFERNO VERDE



# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA

## O TRÁGICO EM GUIMARÃES ROSA:

*Primeiras estórias*

Sílvio Holanda<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

A presente comunicação é um estudo interpretativo do volume *Primeiras Estórias*, publicado em 1962 por Guimarães Rosa. Examina-se a recepção de temas trágicos pela narrativa rosiana, tais como a idéia de fatalidade e de destino. Fazem-se confrontos entre os contos de 1962 e a tradição da tragédia grega, sobretudo daquela vertente que remonta a Sófocles e a Ésquilo.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Primeiras Estórias*; Guimarães Rosa; trágico.

### ABSTRACT

This work is an interpretation study of the volume *Primeiras Estórias*, published in 1962, by Guimarães Rosa. It is examined the reception of the tragic themes by the rosiana narrative, as the idea of fatality and of destiny. The short stories, written in 1962, are confronted with the Greek tragedy, mainly in the acception that reminds to Sofocles and Esquilo.

**KEY WORDS:** *Primeiras estórias*; Guimarães Rosa; the tragic.

*O triste do homem, lá, decretado, embargando-se de poder falar algumas suas palavras. Ao sofrer o assim das coisas, ele no oco sem beiras, debaixo do peso, sem queixa, exemplo. E lhe falaram: – “O mundo está dessa forma...” Todos, no arregalado respeito, tinham as vistas neblinadas.*

Guimarães Rosa (*Primeiras Estórias*)

De “As margens da alegria” a “Os cimos”, a coletânea de *Primeiras estórias* (1962) oferece-nos, em 21 narrativas breves, uma súmula temática da obra de Guimarães Rosa. A impregnação mágica, o

<sup>1</sup> Prof. Adjunto de Literatura Portuguesa na Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutor em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo. Entre outros textos publicados em periódicos regionais e nacionais, publicou *A letra e a voz de Guilhade* (São Paulo: EDUC/FAPESP, 1999) e *No mundo de Esopo* (Belém: UFPA, 2000).

providencialismo em oposição ao fatalismo, a violência, a loucura, a memória, a dissolução factual, são alguns temas básicos da obra, em aliança estreita à poetização da prosa. Uma opção possível de leitura — que recusamos francamente — é abandonar por completo a dimensão estética dos contos, lendo-os à guisa de parábolas<sup>2</sup>. A “verdade extraordinária” captada pela narrativa torna-se o fim a que a forma serve apenas como coadjuvante. A forma narrativa adotada, pela sua concentração poética, permite-nos, passado o impacto inicial de *Grande sertão: veredas*, visualizar, de um jacto, os temas, personagens, espaços e tempos atravessados pelo poético e pelo mítico. A linguagem, embora por esforço de poetização, não radica no exemplo revolucionário, entre 1946 e 1962.

No primeiro conto, o personagem principal, um menino, cuja atitude amorosa diante do mundo móvel faz com que encontre nas coisas a origem da alegria, é um ser extraordinário para quem a vida “podia às vezes raiar numa verdade extraordinária” (Rosa, 1962, p. 3)<sup>3</sup>:

O Menino repetia-se em íntimo o nome de cada coisa. [...] O par de garças. Essa paisagem de muita largura, que o grande sol alagava. O buriti, à beira do corguinho, onde, por um momento, atolaram. Todas as coisas, surgidas do opaco. Sustentava-se delas sua incessante alegria, sob espécie sonhosa, bebida, em novos aumentos de amor. E em sua memória ficavam, no perfeito puro, castelos já armados. Tudo, para a seu tempo dadamente descoberto, fizera-se primeiro estranho e desconhecido. Ele estava nos ares. (PE, 5)

Fundem-se, na experiência do olhar do Menino, o novo e o belo. Este surge também por um esforço contínuo de nomeação (malva-do-campo, lentiscos, canela-de-ema, buriti, etc). Tal alegria, contudo, defaz-se, numa ruptura dolorosa, pela consciência da temporalidade fugaz e da caducidade da beleza, assinalada pela perda de um animal que ele aprendera a amar:

Tudo perdia a eternidade e a certeza; num lufo, num átimo, da gente as mais belas coisas se roubavam. Como podiam? Por que tão de repente? Soubesse que ia acontecer assim, ao menos teria olhado mais o peru —

<sup>2</sup> Cf. Araújo, 1998. p. 255: “*Primeiras estórias* são, elas próprias, quanto à forma, parábolas que encerram um sentido oculto. [...] Este sentido, revelado sob os contos, não é nenhum princípio ético, nem filosófico, nem teológico. É a intuição de Deus. É Deus, tornado real na vida daquele que ouve”.

<sup>3</sup> Todas as citações de *Primeiras estórias* se referem a essa edição (a primeira) e serão indicadas pela abreviatura PE, seguida do número da página.

aquele. O peru — seu desaparecer no espaço. Só no grão nulo de um minuto, o Menino recebia em si um miligrama de morte. (PE, 5-6)

Essa linha alegórica de leitura pode fundar-se no conteúdo marcadamente cristão de alguns textos de *Primeiras estórias*, como o de “A menina de lá”, cuja protagonista, Nininha, moradora do Temor-de-Deus, se singulariza pelo poder operar milagres e pelo estar alheio aos acontecimentos. A Providência — *os vivos atos se passam longe demais* (PE, 23) — decide a morte da menina que, em seu despropositado desatino, encarna a inocência da criança. Essa dimensão providencialista, inegável, não pode tornar-se uma orientação de leitura para todo os contos, uma vez que, em alguns deles, impõe-se à crítica considerar uma outra dimensão, a do fatalismo. A essa última dimensão alude um desenho de capa da primeira edição em que aparece a palavra *anankê* em caracteres gregos.

A força associada à violência está presente em “O famigerado” (8-13), “Os irmãos Dagobé” (25-30) — conflito entre Liojorge e Damastor Dagobé, morto o ‘grande pior, o cabeça, ferrabrás e mestre’ — e “A benfazeja”<sup>4</sup>. A descrição de Damázio — *um brabo sertanejo, jagunço até na escuma do bofe* — lembra-nos a de Hermógenes em *Grande sertão: veredas*: “Aquele propunha sangue, em suas tenções. Pequeno, mas duro, grossudo, todo em tronco de árvore. Sua máxima violência podia ser para cada momento” (PE, 10). Damázio indaga: “— Vosmecê agora me faça a obra de querer me ensinar o que é mesmo que é: *fasmigerado... faz-me gerado... falmisgeraldo... faz-me-geraldo... famílias-gerado...?*” (PE, 11) e ainda: “Só tinha de desentalar-me. O homem queria estrito o caroço: o verivérbio.” (PE, 12)<sup>5</sup>. Em “A benfazeja”, — cuja “sina forçosa demais apartou-a de todos” (PE, 129) — o mesmo tema associa-se também à idéia de sina, como se vê no seguinte parágrafo:

<sup>4</sup> PE, 127: “Esse Mumbungo [marido de Mula-Marmela] era célebre-cruel e iníquo, muito criminoso, homem de gostar do sabor de sangue, monstro de perversias. Esse nunca perdoou, emprestava ao diabo a alma dos outros. Matava, afligia, matava. Dizem que esfaqueava rasgado, só pelo ancho de ver a vítima caretear.”

<sup>5</sup> Cf. PE, 26-7: “Eis que eis: um lagalhê pacífico e honesto, chamado Liojorge, estimado de todos, fora quem enviara Damastor Dagobé, para o sem-fim dos mortos. O Dagobé, sem sabida razão, ameaçara de cortar-lhe as orelhas. Daí, quando o viu, avançara nele, com punhal e ponta; mas o quieto do rapaz, que arranjara uma garrucha, despejou-lhe o tiro no centro dos peitos, por cima do coração. Até aí, viveu o Telles.” (“Os irmãos Dagobé”).

Se eu disser o que sei e pensam, vocês inquietos se desgostarão. Nem consentam, talvez, que eu explique, acabe. A mulher tinha de cumprir por suas mãos o necessário bem de todos, só ela mesma poderia ser a executora — da obra altíssima, que todos nem ousavam conceber, mas que, em seus escondidos corações, imploravam. Só ela mesma, a Marmela, que viera ao mundo com a sina presa de amar aquele homem, e de ser amada dele; e, juntos, enviados. Por quê? Em volta de nós, o que há, é a sombra mais fechada — coisas gerais. (PE, 128)

Num enlace patético, dor e loucura se patenteiam em “Sorôco, sua mãe, sua filha” (perdidas em canto sem razão, irmão das ‘estórias, absurdas, vagas’ de “A menina de lá”):

O que os outros se diziam: que Sorôco tinha tido muita paciência. Sendo que não ia sentir falta dessas transtornadas pobrezinhas, era até um alívio. Isso não tinha cura, elas não iam voltar, nunca mais. De antes, Sorôco agüentara de repassar tantas desgraças, de morar com as duas, pelejava. Daí, com os anos, elas pioraram, ele não dava mais conta, teve de chamar ajuda, que foi preciso (PE, 17)

Ninhinha — a menina da Serra do Mim — é descrita com ênfase em sua singularidade. “Não se importava com os acontecimentos. Tranqüila, mas viçosa em saúde. Ninguém tinha real poder sobre ela, não se sabiam suas preferências. Como puni-la? E bater-lhe, não ousassem; nem havia motivo.” (PE, 21):

Não que parecesse olhar ou enxergar de propósito. Parava quieta, não queria bruxas de pano, brinquedo nenhum, sempre sentadinha onde se achasse, pouco se mexia. “Ninguém entende muita coisa que ela fala...” — dizia o Pai, com certo espanto. Menos pela estranhez das palavras, pois só em raro ela perguntava, por exemplo: — “**Ele xurugou?**” — e, vai ver, quem e o quê, jamais se saberia. Mas, pelo esquisito do juízo ou enfeitado do sentido. Com riso imprevisito: — “**Tatu não vê a lua...**” — ela falasse. Ou referia estórias, absurdas, vagas, tudo muito curto: da abelha que se voou para um nuvem; de uma porção de meninas e meninos sentados a uma mesa de doces, comprida, comprida, por tempo que nem se acabava; ou da precisão de se fazer lista das coisas todas que no dia por dia a gente vem perdendo. Só a pura a vida. (PE, 20)

A morte e o dizer mítico — “O que ela queria, que falava, súbito acontecia” (PE, 22), associam-se em “A menina de lá”, numa aproximação que ressalta a singularidade de Ninhinha, já assinalada pelo ‘esquisito do juízo ou enfeitado do sentido’. Os poderes de Ninhinha curam a mãe: “Assim, quando a Mãe adoeceu de dôres, que eram de nenhum remédio, não houve fazer com que Ninhinha lhe falasse a cura.

Sorria apenas, segredando seu — “**Deixa... Deixa...**” — não a podiam despersuadir. Mas veio, vagarosa, abraçou a Mãe e a beijou, quentinha. A Mãe, que a olhava com estarecida fé, sarou-se então, num minuto” (PE, 22). Aproxima-se, “na estranheza dessa verdade; do pai de “A terceira margem do rio”<sup>6</sup>, distinguido em sua firme decisão de permanecer no rio:

Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para estarecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia.. (PE, 33)

Sou homem de tristes palavras. De que era que eu tinha tanta, tanta culpa? Se o meu pai, sempre fazendo ausência: e o rio-rio-rio, o rio — pondo perpétuo. Eu sofria já o começo de velhice — esta vida era só desmoramento. Eu mesmo tinha achaques, ânsias, cá de baixo, cansaços, perrengue de reumatismo. E ele? Por quê? Devia de padecer demais. De tão idoso, não ia, fraquejar do vigor, deixar que a canoa emborcasse, ou que bubuiasse sem pulso, na levada do rio, para se despenhar horas abaixo, em tororoma e no tombo da cachoeira, brava, com o fervimento e morte. Apertava o coração. Ele estava lá, sem a minha tranqüilidade. Sou culpado do que nem sei, de dor em aberto, no meu foro. Soubesse — se as coisas fossem outras. E fui tomando idéia. (PE, 36)

Sem fazer véspera. Sou doido? Não. Na nossa casa, a palavra doido não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos. (PE, 36)

A memória, cuja importância o primeiro conto já abordara, é um dos temas de “Nenhum, nenhuma” (PE, p. 49-57):

**Tenho de me lembrar. O passado é que veio a mim, como uma nuvem, vem para ser reconhecido:** apenas, não estou sabendo decifrá-lo. (PE, 53)

**Venho a me lembrar. Quando amadorno.** De como fôra possível que tão de todo se perdesse a tradição daquela Nenha, velhíssima, antepassada, conservada contudo ali, por seu povo de parentes. Alguém antes de morrer, ainda se lembrava de que não se lembrava: ela seria apenas a mãe de uma outra, de uma outra, de uma outra, para trás. [...] Dera-se que, em tempos, quase todas as antecedentes mulheres da família, de roca e fuso, sucessivamente teriam morrido, quase de uma vez, do mal-de-semana, febre de parto; daí rompido o conhecimento,

<sup>6</sup> Sobre este conto, cf., entre outros títulos, GALVÃO, Walnice Nogueira. Do lado de cá. In: *Mitológica rosiana*. São Paulo: Ática, 1978. p. 37-40.

os homens se mudando, andara confiada a estranhos a Nenha, velhinha, que durava, visual, além de todas as raías do viver comum e velhez, mas na perpetuidade. **Então o fato se dissolve. As lembranças são outras distâncias. Eram coisas que paravam já à beira de um grande sono.** (PE, 55)

A loucura é outro tema:

Reaparecendo o humano e estranho. O homem. Vejo que ele se vê, tive de notá-lo. E algo de terrível de repente se passava. Ele queria falar, mas a voz esmorecida; e embrulhou-se-lhe a fala. Estava em equilíbrio de razão: isto é, lúcido, nu, pendurado. Pior que lúcido, relucido; com a cabeça comportada. Acordava! Seu acesso, pois, tivera termo, e, da idéia delirante, via-se dessonambulizado. Desintuído, desinfluído — se não se quando — soprado. Em doente consciência, apenas, detumescera-se, recuando ao real e autônomo, a seu mau pedaço de espaço e tempo, ao sem-fim do comedido. Aquele pobre homem descoroçoava. E tinha medo e tinha horror — de tão novamente humano. Teria o susto reminiscente — do que, recém, até ali, pudera fazer, com perigo e preço, em descompasso, sua inteligência em calma. Sendo agora para despenhar-se, de um momento para nenhum outro. Tremi, eu, comiserável. Vertia-se, caía? Tiritávamos. E era o impasse da mágica. E que ele estava em si; e pensava. Penava — de vexame e acrofobia. Lá, ínfima, louca, em mar, a multidão: infernal, ululava. [...] Desprojetava-se, coitado, e tentava agarrar-se, inapto, a. Razão Absoluta? Adivinhava isso o desvairar da multidão espantosa — enlouquecida. Contra ele, que, de algum modo, de alguma maravilhosa continuação, de repente nos frustrava. Portanto, em baixo alto bramiam. Feros, fero-zes. Ele estava são. Vesânicos, queriam linchá-lo.

Aquele homem apiedava diferentemente — de fora da província humana. (PE, “Darandina”, 148-150)

O mesmo tema com alusão a Cervantes:

O velho, para vir a ela, apressou macio o ca-valo. Receei, pasmado para tudo. O velho se safou abaixo o chapéu, fazia dessas piruetas e outras gesticulações. Me achei: — “Meu, meu, mau! Esta é aquela flor, de com que não se bater nem em mulher!” Se bem que as coisas todas foram outras. O velho, pasmosamente, do doidar se arrefecia. Não é que, àquela mulher, ofereceu tamanhas cortesias? Tanto mais quanto ele só insistindo, acabou ela afinal aceitando: que o meu Patrão se apeou, e a fez montar em seu cavalo. Cujá rédea ele veio, galante, a pé, puxando. As-sim, o nosso ajudante-de-criminoso teve de pegar com o fei-xe de lenha, e eu mesmo encarregado, com a criança a tira-colo. Se bem que nós dois montados; já se vê — nessas pe-ripécias de pato. (PE, “— Tarantão, meu patrão...”, 148-150)

A tematização do dramático em *Primeiras estórias* mostra-nos a superioridade dos poderes da invenção sobre o real (“Já, entre nós, era a ‘nossa estória’, que, às vezes, chegávamos a preferir à outra, a ‘estória de verdade’ do drama.” — PE, 41). Leia-se o comentário de Evelina Hoisel sobre o conto “Pirlimpsiquice”:

Em “Pirlimpsiquice”, *Primeiras estórias*, através da tematização da montagem de uma peça por um grupo de alunos de um colégio, aparece a idéia da representação como parte importante ao aprendizado de viver e forma de adquirir experiência. Se em *Grande sertão: veredas*, Riobaldo, o protagonista, representa stanislavskianamente seu papel até as últimas conseqüências e pode, posteriormente, através do distanciamento brechtiano compreender que “aprender a viver é que é viver mesmo”, em “Pirlimpsiquice” um dos personagens afirma: “Representar é aprender a viver além dos levianos sentimentos, na verdadeira dignidade” (PE, 41). “Pirlimpsiquice” pode ser lido como um arte poética através da qual se destaca o papel da invenção e da imaginação na representação teatral, conseqüentemente, no escrever e no viver. O enredo, inventado pelos alunos, que começam a improvisar no espetáculo porque falta o ator principal, é a mistura das duas estórias que circulavam entre os dois grupos de alunos, narra a estória dentro da estória, o texto dentro do texto dentro do texto, a vida dentro do teatro, o teatro da vida [...]

Entre essas observações pontuais sobre os contos precedentes, vale retomar, por sua relação com “Fatalidade” o seguinte trecho de “Sorôco, sua mãe, sua filha”:

Soroco não esperou tudo se sumir. Nem olhou. Só ficou de chapéu na mão, mais de barba quadrada, surdo — o que nele mais espantava. O triste do homem, lá, decretado, embargando-se de poder falar algumas suas palavras. Ao sofrer o assim das coisas, ele, no oco sem beiras, debaixo do peso, sem queixa, exemploso. (PE, 18)

<sup>7</sup> HOISEL, Evelina. O círculo do dramático na obra de Guimarães Rosa. *Estudos*. Salvador, n. 8, dez. 1988, p. 17. Cf. PE, 46-47: “Num instante, quente, tomei vergonha; acho que os outros também. Isso não podia, assim! Contracenamos. Começávamos, todos, de uma vez, a representar a **nossa** inventada **estória** [grifos do autor]. § A princípio, um disparate — as desatinadas pataratas, nem que jogo de adivinhas. Dr. Perdigão se soprava alto, em bafo, suas réplicas e deixas, destemperadas. Delas, só a pouca parte se aproveitava. O mais eram ligeirias — e solertes seriedades. Palavras de outro ar. Eu mesmo não sabia o que dizer, dizendo, e dito — tudo tão bem — sem sair do tom. Sei, de mais tarde, me dizerem: que tudo tinha e tomava o forte, belo sentido, esse drama do agora, desconhecido, estúrdio, de todos o mais bonito, que nunca houve, ninguém escreveu, não se podendo representar outra vez.”

Em *Primeiras estórias*, além dos temas já mencionados, observa-se um esforço de dissolver os fatos por neles ver a manifestação de uma transcendência. Essa orientação conflita com grande parte da narrativa moderna, podendo ser generalizada de “O espelho” para grande parte do conjunto formado pelas outras narrativas. O belo e irônico parágrafo de abertura deste último conto, em que se diz que tudo “aliás, é a ponta de um mistério. Inclusive os fatos. Ou a ausência deles. Duvida? Quando nada acontece, há um milagre que não estamos vendo.” (PE, 71)<sup>8</sup>, deve ser tomado em termos absolutos pela crítica? Já reiteramos os perigos em que podem incidir as leituras hiperalegorizantes dos textos de Rosa. Não cabe, aqui, retomá-los. Contudo, ainda que “habitantes do latejante mundo” (PE, 72) que querem dotar de “rotina e lógica”, os críticos devem considerar o texto sem recurso a fontes cristãs enquanto detentoras de um sentido que seria ficcionalmente traduzido pelos contos. O cristianismo, inegável presença em Guimarães Rosa a ser estudado pela crítica, funda-se no texto literário e deve ser estudado com elementos de crítica literária<sup>9</sup>. Esta, ainda que por vezes descambe para o jargão francófilo ou anglófilo mal traduzido em português lastimável, não se torna prescindível diante da verdade cristã sob vestes alegóricas. No caso particular de “O espelho”, cujas relações com o mito de Narciso não pode ser feito aqui, destacamos o trecho abaixo:

<sup>8</sup> Cf. PE, 136: “... a gente não consegue nem persegue os fios feixes dos fatos.” Cf., em “Darandina”, “... refaz-se no mundo o mito, dito que desataram a dar-se, para nós, urbanos, os portentosos fatos, enchendo explodidamente o dia: de chinfrim, afã e lufa-lufa.”; “Tão linda, clara, certa — de avivada carnação e airosa — uma iazinha, moça feita em cachoeira.” (PE, “Substância”, 139); “Sionésio e Maria Exita — a meios-olhos, perante o refulgir, o todo branco. Acontecia o não-facto, o não-tempo, silêncio em imaginação. Só o um-e-outra, um em-si-juntos, o viver em ponto sem parar, coraçõemente: pensamento, pensamor. Alvor. Avançavam, parados, dentro da luz, como se fosse no dia de Todos os Pássaros.” (PE, “Substância”, 156)

<sup>9</sup> ALIGHIERI, Dante. Epístola XVII [101-152]. *Obras Completas*. São Paulo: Ed. das Américas, 1958. v. 10, p. 140: “O primeiro sentido — explica ao Sr. Grande Can de Scala, oferecendo-lhe o *Paraíso* — chama-se *literal* [*litteralis*], o segundo, *alegórico* [*allegoricus*] ou *místico*. Este modo de se interpretar, para maior evidência, pode ser considerado nestes dois versos: “Na saída do povo de Israel do Egito, a casa de Jacó, do povo bárbaro, a santificação operou-se na Judéia, em Israel, o seu poder.” Se considerarmos somente o sentido *literal*, teremos apenas o significado da saída dos filhos de Jacó do Egito, no tempo de Moisés; se o alegórico, significa-se a nossa redenção, por Cristo...”

Mas, com o comum correr cotidiano, a gente se aquieta, esquece-se de muito. O tempo, em longo trecho, é sempre tranqüilo. E não pode ser, não menos, que encoberta curiosidade me picasse. Um dia... Desculpe-me, não viso a efeitos de ficcionista, inflectindo de propósito, em agudo, as situações. Simplesmente lhe digo que me olhei no espelho e não me vi. Não vi nada. Só o campo, liso, às vácuas, aberto como o sol, água limpíssima, à dispersão da luz, tapadamente tudo. Eu não tinha formas, rosto? (PE, 76)

A poética narrativa rosiana, fundada no conceito de mistério, joga com os pólos rotina x novo, real x irreal, propiciando ao leitor uma experiência estética que lhe permite uma nova percepção do mundo e das relações que se estabelecem entre este e a obra literária. A estilização semiparódica dos discursos teológico, científico, filosófico, em conto tipicamente moderno, e a interlocução dotam-no de um caráter polifônico. Assim, o cristianismo é apenas um elemento em conjunto dinâmico.

Um dos temas postos na interpretação de “Fatalidade”, nono conto de *Primeiras estórias*, estruturado em 26 parágrafos, é o da relação entre o fatalismo e a graça<sup>10</sup>. Texto concentrado em suas referências literárias, filosóficas e religiosas, “Fatalidade” não se presta a resumos empobrecedores. O leitor não deve atribuir tais referências à autoria, incorrendo num exercício hermenêutico, a buscar a verdade do texto literário. A leitura proposta do conto conjugará a análise das referências à tragédia grega à problematização do agir humano, a partir das colocações de Vernant.

No primeiro parágrafo, temos a descrição de Meu Amigo — personagem não nomeada de outra forma ao longo da narrativa. Tal procedimento remete-nos ao “meu compadre” e ao “senhor”, presentes na interlocução de Riobaldo. No amigo, saber e poesia conjugam-se numa descrição inusitada.

<sup>10</sup> Todos os acontecimentos do mundo (e humanos) obedecem a uma necessidade absoluta. Fatal = inevitável e submetido ao destino. Cf., quanto à idéia de graça, AGOSTINHO, Santo. *A Cidade de Deus*. Tradução por Oscar Paes Leme. São Paulo: Ed. das Américas, 1964. v. 2, p. 212 (livro XIII, capítulo 14): “Por isso, do mau emprego do livre arbítrio originou-se verdadeira série de desventuras, que de princípio viciado, como se corrompido na raiz o gênero humano, arrastaria todos, em concatenação de misérias, ao abismo da morte segunda, que não tem fim, se a graça de Deus não livrasse alguns.”

A frase final do parágrafo — “Meu Amigo sendo fatalista” — permite aproximações não apenas com o cânone trágico grego, mas também com a tradição do conto filosófico à Voltaire e à Diderot<sup>11</sup>.

Uma imagem que traduz, ironicamente, uma ruptura imanente, a pesar sobre o homem: “Fatalista como uma louça”. A impossibilidade da vida humana, no plano da especulação, traduz-se por uma imagem concreta. Qual é o estatuto de Meu Amigo? “Figura fabulável”.

O conto propõe, a partir de referências textuais, uma reflexão sobre o problema do destino, a partir de diversas orientações: o pensamento grego, as filosofias da Índia (*karma*<sup>12</sup>) e o Cristianismo (a graça paulina). Cada uma dessas idéias enfatiza aspectos diversos do agir humano. A leitura do conto deve pressupor esse contexto filosófico, sem, no entanto, transformá-lo em mera ilustração de idéias religiosas. A imagem da necessidade relacionada a mãos de bronze é horaciana<sup>13</sup>. Unamuno, teórico do sentimento trágico do mundo, indaga: “O que é o Fado, que é a Fatalidade, senão a irmandade do amor e da dor; e esse terrível mistério de que, tendendo o amor à felicidade, assim que a toca morre, e morre com ele a verdadeira felicidade?”<sup>14</sup>

A dimensão grega — com ênfase nos aspectos da necessidade inexorável e da impossibilidade “de um ser humano, entre outros seres

<sup>11</sup> Cf. DIDEROT, Denis. *Jacques, o Fatalista, e seu amo*. Tradução por Magnólia Costa Santos. São Paulo: Nova Alexandria, 1993. p. 15: “Como eles se encontraram? Por acaso, como todo mundo. Como se chamavam? Isso acaso interessa? De onde vinham? Do lugar mais próximo. Para onde iam? Quem sabe para vai? O que diziam? O amo, nada; Jacques dizia que seu capitão dizia que tudo o que nos aconteceu de bom e de mau aqui embaixo estava escrito lá em cima.”

<sup>12</sup> Cativo da ação e reação nascimento após nascimento. Carma < sânscrito *karmam*. Nas Filosofias da Índia, o conjunto das ações dos homens e suas conseqüências. Liga-se o carma às diversas teorias de transmigração, e por meio dele se definem as noções de destino, e do encadeamento necessário, por força desses dois fatores, entre os diversos momentos da vida dos homens. PRABHUPÍDA. *Bhagavad-G'itE como ele é*. 2. ed. São Paulo: The Bhaktivedanta Book Trust, 1995. p. 835: karma — “atividades materiais, mediante as quais a pessoa incorre em subseqüentes reações.”

<sup>13</sup> Horacio. *Odas y épodos*. Trad. Bonifacio Chamorro. Madrid: Instituto Antonio de Nebrija, 1951. p. 83 e 85, vv. 17-20 [Livro I, nº XXXV]: “Te semper anteit saeva Necessitas / clauos trabalis et cuneos manu / gestans aena [grifo meu] nec seuerus / uncus abest liquidumque plumbum;” [Precede-te a inexorável necessidade, levando na mão de bronze os pregos que travam e as cunhas; e não estão ausentes o gancho duro e o chumbo derretido].

humanos” — do *fatum* aproxima-nos de alguns aspectos da tragédia esquiliana (“A ruína é punição inexorável / da pretensão sem termo e sem medida / e das extravagâncias da opulência”<sup>15</sup> e “[...] a fortuna dos homens / em sua marcha cega, inexorável, / choca-se um dia contra oculta rocha;”<sup>16</sup>

As referências apontadas acima não nos permitem, propriamente, falar em uma cristianização do pensamento grego. No discurso do Amigo, em rica tensão, tais referências se cruzam de modo não excludente. Algumas leituras críticas privilegiam, às vezes em um sentido biográfico, a religiosidade, tema de presença incontornável, contudo analisado por meio de instrumentos analíticos não sancionados nos Estudos Literários. A religiosidade — *quod erat demonstrandum* — assim, é aprioristicamente subsumida do sentido autoral, colhido por meio de declarações diversas de Guimarães Rosa. Vale aqui distinguir entre crítica da religião — espaço e valor que nos cabe no âmbito universitário — e crítica religiosa, incapaz de, hermeneuticamente, afastar sujeito e objeto da interpretação. A vivência do mito e a análise do mito, em nome de certos procedimentos cabíveis nas Ciências Humanas, devem ser momentos distintos.

A vertente grega, iniciada na narrativa, postula uma problematização do conceito *destino*, tema de filósofos, mitógrafos e teóricos da literatura. Retomemos, entre outros trabalhos, o estudo clássico de Jaeger sobre o drama de Ésquilo, capítulo de *Paideia* (1936). Relacionando a tragédia a uma nova forma de homem, Jaeger enfatiza como problema esquiliano fundamental o Destino, em uma tensão entre a fé e “a emoção resultante da crueldade demoníaca.”<sup>17</sup>:

Na data e hora, estava-se em seu fundo de quintal, exercitando ao alvo, com carabinas e revólveres, revezadamente. Meu Amigo, a bom seguro que, no mundo, ninguém, jamais atirou quanto ele tão bem — no agudo da pontaria e rapidez em sacar arma; gastava nisso, por dias, caixas de

<sup>14</sup> UNAMUNO, Miguel de. *Do sentimento trágico da vida*. Tradução por Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 197-8. A Providência é pessoal e consciente, ao passo que o Fado é impessoal.

<sup>15</sup> ÉSQUILO. *Agamêmnon*. Tradução por Mário da G. Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

<sup>16</sup> ÉSQUILO. *Agamêmnon*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991. p. 53.

<sup>17</sup> JAEGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 305.

balas. Estava justamente especulando: — “Só quem entendia de tudo eram gregos. A vida tem poucas possibilidades.” Fatalista como uma louça, o Meu Amigo. Sucedeu nesses comenos que o vieram chamar, que o homenzinho o procurava.

Como em “Duelo” (*Sagarana*), há uma aproximação entre Ésquilo e Guimarães Rosa, em virtude do tratamento dado ao tema da justiça, do caos<sup>18</sup>, da violência<sup>19</sup> e do destino, considerando-se este último como o problema do drama esquiliano<sup>20</sup>.

O terceiro parágrafo da narrativa, ao lado da descrição de Zé Centeralfe — “O qual, vendo-se que caipira, ar e traje. Dava-se de entre vinte-e-muitos; devia de ter bem menos, portanto. Miúdo, moído. Mas concreto como uma anta, e carregado o rosto, gravado, tão submetido, o coitado; as mãos calosas, de espadachim” — traz uma referência nova (*karma*). Por que o Amigo “não se fornecia somente figura fabulável, entenda-se”? Aproximar o Amigo de outros personagens de *Primeiras histórias* e de *Jacques, o fatalista*. O recurso à parábola<sup>21</sup> pelo narrador pode orientar para uma leitura voltada para a lição ética depreensível do discurso narrativo.

O 4º parágrafo faz, numa referência bíblica, menção da idéia de graça<sup>22</sup>. Tal conceito (dom gratuito) deve ser diferenciado do de fado, “o destino, no significado 1º do termo, como necessidade desconhecida,

<sup>18</sup> MOREAU, Alain Maurice. *Eschyle: la violence et le chaos*. Paris: Les Belles Lettres, 1985. p. 102: “Le Chaos dans l’esprit humain s’appelle folie. Tout grand crime est associé dans l’œuvre d’Eschyle à la folie.[...] tout coupable, tout criminel, est un être dont l’esprit s’abandonne à l’irrationnel et au désordre.”; p. 244: “La peinture de la violence et du Chaos est la façon dont le poète pose la question de la justice.”

<sup>19</sup> ROMILLY, J. de. *La Tragédie Grecque*. Paris: P.U.F., 1970. p. 54: “C’est un monde qui aspire à l’ordre mais se meut dans le mystère et dans la peur. § C’est un monde où règne la violence. On tue et on est tué. Des bêtes s’entre-dévorent. On est poursuivi, tatonné. On crie de peur.”

<sup>20</sup> JAEGER, W. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 301.

<sup>21</sup> Cf. HEGEL, G. W. F. *Curso de Estética: o Belo na Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 436: “Ao mesmo tempo, porém, a parábola difere da fábula porquanto procura os casos que se propõe utilizar não na natureza ou no mundo animal, mas nas ações e empreendimentos humanos que todos os dias se efetuam e se conhecem; e, uma vez escolhido, um caso isolado que, pela sua singularidade, parece à primeira vista insignificante, confere-lhe um interesse mais geral atribuindo-lhe um significado mais elevado”.

por isso cega, que domina os seres do mundo enquanto partes da ordem total”<sup>23</sup>. e do de destino: “a ação necessitante que a ordem do mundo exerce sobre cada ser singular do próprio mundo”<sup>24</sup>. Discutindo o dogma da predestinação, Schopenhauer admite que não é só o acontecimento que está pré-determinado, é o acontecimento como consequência das causas antecedentes:

Na fé cristã, encontramos igualmente o dogma da predestinação: a graça ou a reprovação fixam cada destino (*Epístola de São Paulo aos Romanos*, IX, 11-24). Evidentemente os autores deste dogma conheciam a invariabilidade do homem; sabiam que a sua vida, a sua conduta, o seu carácter empírico, enfim, eram apenas o desdobramento do seu carácter inteligível, o desenvolvimento de certas tendências determinadas, já visíveis na criança, imutáveis, aliás, de modo que, desde o nascimento, a conduta de cada um está fixada e permanece, no essencial, idêntica a si mesma até ao fim. Concordo com tudo isto. Mas quando se quer associar estas ideias, muito justas em si, com os dogmas tirados ao *Credo* dos Judeus, dogmas que criam as maiores dificuldades, verdadeiro nó górdio, centro de todas as disputas que se levantaram na Igreja, sobrevêm então consequências que não vou tomar a meu cargo explicar: a tentativa do próprio apóstolo Paulo, com a comparação do oleiro, não foi bem sucedida, pois, a que conduz ela afinal?<sup>25</sup>

Sobre *karma* (A ação que desencadeia o desenvolvimento dos corpos materiais das entidades vivas chama-se *karma*, ou atividades fruitivas), conceito a que o conto se refere, leia-se:

Os textos védicos chamam o ser vivo de *j’vĕtmĕ* e Brahman, mas nunca de Parabrahman. Este ser vivo (*j’vĕtmĕ*) aceita diferentes posições — às vezes, mergulha na obscura natureza material e identifica-

<sup>22</sup> BÍBLIA. Epístola aos Romanos. Português. *Bíblia Sagrada*. Tradução por Antônio Pereira de Figueiredo. Erechim: Edelbra, 1985. p. 1004. “13 [...] mas ofereci-vos a Deus, como ressuscitados dos mortos: e os vossos membros a Deus, como instrumentos de justiça. 14 Porque o pecado vos não dominará: pois já não estais debaixo da lei [*sub lege*], mas debaixo da graça [*gratia*].” A Epístola foi escrita de Corinto (57 d. C.) e tem por tema a relação entre o judaísmo e a idéia de que a absolvição se dá antes pela fé do que pela lei.

<sup>23</sup> ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução coordenada por Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982. p. 405. Cf. Leibniz, *Théod.*, I, § 55.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 464.

<sup>25</sup> SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e representação*. Lisboa: Rés, s. d. § 55, p. 387. Cf. *ibidem*, § 55, p. 398.

se com a matéria, e às vezes identifica-se com a natureza superior, espiritual. Por isso, ele se chama a energia marginal do Senhor Supremo. Segundo sua identificação com a natureza material ou espiritual, ele recebe um corpo material ou espiritual. Na natureza material, ele pode aceitar um corpo em qualquer uma das 8.400.000 espécies de vida, mas na natureza espiritual ele tem somente um corpo. Na natureza material, conforme seu *karma*, ele às vezes manifesta-se como homem, semideus, animal, fera, ave, etc. Para alcançar os planetas celestiais materiais e gozar as condições próprias por eles oferecidas, ele às vezes executa sacrifícios (*yaj-a*), mas expirado o prazo, volta à Terra sob a forma de ser humano. Este processo chama-se *karma*<sup>26</sup>.

Considerando que o homem é, assim, num grande número de casos, o artífice dos seus próprios infortúnios, afirma Kardec: “Humanos, é nisto que tendes necessidade de vos elevar acima do terra-a-terra da vida, para compreenderdes que o bem, freqüentemente, está onde credes ver o mal, a sábia providência aí onde credes ver a cega fatalidade do destino”<sup>27</sup>.

Em síntese, procurando definir a relação fatalismo vs. graça, o conto “Fatalidade” promove o encontro de tradições culturais muitas vezes opostas, afastadas no tempo e no espaço (tragédia grega, karma hindu, kardecismo), porém aproximadas por uma poiesis fundada no conceito de destino.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução coordenada por Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982. 976p.
- AGOSTINHO, Santo. *A Cidade de Deus*. Tradução por Oscar Paes Leme. São Paulo: Ed. das Américas, 1964. 2v.
- ALIGHIERI, Dante. *Obras Completas*; texto original italiano e a tradução em prosa portuguesa. Tradução do Padre Vicente Pedroso. São Paulo, Ed. das Américas, 1958. v. 10, 341p.
- ARAUJO, Heloisa Vilhena de. *O Espelho: contribuição ao estudo de Guimarães Rosa*. São Paulo: Mandarim, 1998. 260p.
- BÍBLIA. *Bíblia Sagrada*. Tradução por Antônio Pereira de Figueiredo. Erechim: Edelbra, 1985.

<sup>26</sup> PRABHUPÍDA. *Bhagavad-G'itā como ele é*. 2. ed. São Paulo: The Bhaktivedanta Book Trust, 1995. p. 400.

<sup>27</sup> KARDEC, Allan. *O Evangelho segundo o Espiritismo*. 201. ed. Tradução por Salvador Gentile. Araras: Instituto de Difusão Espírita, 1996. Cap. V, § 21, p. 85.

- DIDEROT, Denis. *Jacques, o Fatalista, e seu amo*. Tradução por Magnólia Costa Santos. São Paulo: Nova Alexandria, 1993. 316p.
- ÉSQUILO. *Agamêmnon*. Tradução por Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. *Mitológica rosiana*. São Paulo: Ática, 1978. 128p.
- HEGEL, G. W. F. *Curso de Estética: o Belo na Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. 666p.
- HOISEL, Evelina. O círculo do dramático na obra de Guimarães Rosa. *Estudos*. Salvador, n. 8, p. 11-28, dez. 1988,
- HORACIO. *Odas y éposos*. Trad. Bonifacio Chamorro. Madrid: Instituto Antonio de Nebrija, 1951.
- JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. Tradução por Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 1413p.
- KARDEC, Allan. *O Evangelho segundo o Espiritismo*. 201. ed. Tradução por Salvador Gentile. Araras: Instituto de Difusão Espírita, 1996. 320p.
- MOREAU, Alain Maurice. *Eschyle: la violence et le chaos*. Paris: Les Belles Lettres, 1985. 407p.
- PRABHUPÍDA. *Bhagavad-G'itā como ele é*. 2. ed. São Paulo: The Bhaktivedanta Book Trust, 1995. 470p.
- ROMILLY, Jacqueline de. *La Tragédie Grecque*. Paris: P.U.F., 1970. 192p.
- ROSA, João Guimarães. *Primeiras histórias*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1962. 176p.
- SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e representação*. Lisboa: Rés, s. d. 548p.
- UNAMUNO, Miguel de. *Do sentimento trágico da vida*. Tradução por Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1996. 321p.

# MOARA

Revista da Pós-Graduação em Letras da UFPA

## DALCÍDIO JURANDIR E BENEDICTO MONTEIRO: A Incorporação Estética do Imaginário Popular

---

Marli Tereza Furtado<sup>1</sup>  
Maria de Fátima do Nascimento<sup>2</sup>  
Universidade Federal do Pará

### RESUMO

Objetiva demonstrar os resultados parciais da pesquisa que as professoras desenvolvem junto ao Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da UFPA, e que consiste em: elaborar um levantamento de lendas e narrativas do imaginário popular em obras do ciclo *Extremo Norte* (1939/1978), de Dalcídio Jurandir, e em obras da Tetralogia Amazônica (1972/1985), de Benedicto Monteiro; analisar como os autores incorporam esteticamente esse material.

**PALAVRAS-CHAVE:** Imaginário popular; Dalcídio Jurandir; Benedicto Monteiro; incorporação estética.

### ABSTRACT

This work tries to demonstrate the partial results of the research that the teachers develop by the Letters' Department, in UFPA. It consists on the collect of the tales and narratives of the popular imaginariun in novels of the *Extremo Norte's* series (1939/1978), by Dalcídio Jurandir, and in the novels of the *Amazonian Tetralogy* (1972/1985), by Benedicto Monteiro. The researchers will try to analyse how both authors incorporate estetically that material.

**KEY WORDS:** Popular imaginariun; Dalcídio Jurandir; Benedicto Monteiro; estetic incorporation.

"O gosto de contar é idêntico ao de escrever –  
e os primeiros narradores são  
os antepassados anônimos de todos os escritores".  
Cecília Meireles<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, Centro de Letras e Artes, UFPA – Belém/Pará.

<sup>2</sup> Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, Centro de Letras e Artes, UFPA – Belém/Pará.

<sup>3</sup> Apud SOUZA, Angela Leite de. *Contos de Fada: Grimm e a Literatura Oral no Brasil*. Belo Horizonte: Lê, 1996.

Trabalhar com a incorporação estética do imaginário popular em determinada literatura é admitir distância entre *oralidade* e *tradição escrita*, o que tem incomodado pesquisadores da área, sobretudo quando se atêm ao período medieval. Por conseguinte, balizar as fronteiras isoladas de cada instância se faz tarefa bastante imprecisa, devido à origem da segunda estar na existência da primeira. Em todo caso, observando-se a história literária, se fazem visíveis os movimentos estéticos que tentaram se aproximar ou se distanciar do popular e de tudo o que poderia ser decorrência dele. Na aproximação, temos, no século XIX, conforme Zumthor (1993, p.15), no contexto das revoluções românticas, o Romantismo, no trabalho de rastreamento das origens das literaturas nacionais.

No Brasil, o Romantismo não agiu diferentemente e buscou no indianismo a edificação de uma mitologia como forma de compensação da falta de uma tradição individualizadora do homem americano, ao mesmo tempo em que propugnou romper o vínculo entre nossa língua escrita e as matrizes normativas da legada língua escrita portuguesa (Ávila, 1975, p. 33), herança que deixou ao Modernismo do séc. XX.

E o Modernismo assumiu como bandeira a incorporação estética do imaginário popular na medida em que preconizava maior despojamento da linguagem e valorização de nossa cultura. Afinal, sob a antológica reivindicação de Oswald de Andrade *tupy or not tupy*, ou nas camadas não aparentes de “sou um tupi tangendo um alaúde”, de Mário de Andrade, abria-se e firmava-se um caminho sem volta. Daí, na geração de 30, Graciliano Ramos seguir a trilha, criando Paulo Honório a adotar explicitamente uma linguagem que não ressoasse a Camões, nos capítulos iniciais de *São Bernardo*.

Na geração seguinte, Guimarães Rosa deu continuidade aos predecessores buscando, segundo Bosi (1997, p. 13), na semântica do insólito o seu modo de responder a situações singulares extremas que fazem contraponto à outra literatura, a de situações típicas e médias da civilização moderna.

Na realidade, a bandeira modernista era hasteada no fértil terreno da linha que sempre demarcou a literatura brasileira: o nacionalismo, ora entendido como intenção particularista (Castello, 1972), ora como manifestação ufanista, ora como desrecalque histórico, social e étnico (Candido, 1976).

Alguns autores paraenses deram valiosa contribuição ao trabalho do Modernismo, apesar de não terem sido destacados no cenário

brasileiro. Por exemplo, enquanto Menotti del Picchia foi louvado por tornar o mulato matéria de poesia, em *Juca Mulato* (1917), e Jorge de Lima sagrou-se, merecidamente, pelos belos poemas sobre o negro, Bruno de Menezes (1893/1963), paraense, desvelou a alma negra em versos de visível beleza ditada sobretudo pelo ritmo do batuque (*Batuque*, 1931), sem alarde nacional.

No romance, ainda em 30, Dalcídio Jurandir (1909/1979) iniciará o gigantesco trabalho de **Extremo Norte** (1939/1979), publicado em dez volumes, no qual se nota a crescente recolha de narrativas da oralidade e uma constante elaboração estética desse material. O trabalho de Dalcídio é seguido por Benedicto Monteiro, declaradamente influenciado por ele e também autor de ciclo, a *Tetralogia Amazônica*, já na década de 70

Em pesquisa desenvolvida junto ao curso de Letras e Literaturas Vernáculas da UFPA, nos propusemos a efetivar um levantamento dessas narrativas em obras desses dois autores, para analisar e demonstrar o trabalho de elaboração estética realizado por eles. Em razão de nossa pesquisa, o objetivo desse nosso texto, ainda um tanto incipiente, é demonstrar parte do que já desenvolvemos. Começamos nossa demonstração pela ordem de surgimento dos autores, o que nos leva a Dalcídio Jurandir.

Na segunda edição de *Marajó* (1978), segundo livro do ciclo, publicou-se excelente estudo de Vicente Salles em que ele demonstra a incorporação do romance de dona Silvana, da tradição ibérica, na narrativa dalcidianá. A incorporação se dá no enredo e na elaboração de uma personagem. No caso, Ormindá, misto de símbolo e de mito, vivencia a história da Silvana do “romance” tanto por seu drama, ser desejada pelo pai, quanto por seu destino trágico, morre presa na torre.

Recentemente, na *VII jornada do conto popular paraense* (2001), o mesmo autor faz um levantamento de nove “estórias”, incluindo o romance de d. Silvana, já citado, espalhadas em cinco livros de Dalcídio, a saber: *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), *Marajó* (1947), *Três casas e um rio* (1958), *Belém do Grão Pará* (1960), *Ribanceira* (1978). O acréscimo diz respeito à “estória” do sapateiro, à da Maria da Pau, à da cegueira, à do Bicho Socuba, à de Meuã, gente metida com bicho, à da Mãe do Mato (em duas versões) e à da Maria Sabida.

Nosso trabalho demonstrará que, na obra dalcidianá, além dessas narrativas coletadas, destacam-se muitas outras do acervo conhecido do imaginário popular paraense. Antes de as enumerarmos,

atentemos para certas particularidades do ciclo **Extremo Norte**. Primeiramente, chamamos a atenção para o fato de o livro de abertura *Chove nos campos de Cachoeira*, denominado pelo autor de romance embrião, funcionar como uma caixa de onde saem fios temáticos, que serão desenvolvidos nos demais romances, e técnicas que serão aprimoradas.

Assim, temos nesse livro, o início do drama da personagem Alfredo assentado na polaridade universo erudito x universo popular, representada, respectivamente por seu pai branco, ligado à erudição e por sua mãe, negra e ligada à sabedoria popular. Esse drama que se desenvolverá adiante, dará respaldo para o aparecimento de narradores populares nas obras, devido à aproximação de Alfredo às pessoas do povo, instigado e sensibilizado por seus problemas.

Há nesse primeiro romance, como que uma preparação para o surgimento de narradores populares narrando histórias com sua própria voz. A personagem Salu, caracterizado como um “homem fabuloso”, lê muitas histórias e aparece contando-as para outras personagens. Um dos livros que lê intitula-se *Manuscrito Materno*, do espanhol Henrique Perez Escrich (1829/1897), autor de folhetins, muito traduzido no Brasil nas primeiras décadas do séc. XX. Há outros textos citados via Salu: *Dor de amar*, *A mulher adúltera*<sup>4</sup> e *A rainha e a mendiga*.

As histórias de Salu não são enunciadas propriamente por ele. O narrador em terceira pessoa refere-se a Salu e ao que ele narra, citando sempre o nome das obras lidas e narradas por ele, esclarecendo, também, que não provinham da tradição oral. Já a história do sapateiro, que teria origem na oralidade, contada por Eutanásio a Alfredo, aparece intermediada pelo narrador em terceira pessoa, via discurso indireto, numa demonstração de que esse narrador externo domina a narrativa. Este parece ser um exercício de Dalcídio, que incorporará, aos poucos, diversos narradores nas obras, às vezes personagens relevantes na trama, às vezes não, e em vários momentos personagens do povo conhecidas como contadoras de histórias, caso de Nhá Diniquinha, Nhá Fé e D. Sensata.

Chamam, pois, a atenção como narrativas provindas do imaginário popular, no livro de estréia, as referências à Matintaperera, ao boi bumbá, aos três pretinhos da pororoca e à história da ilha encantada, que ora surge em um lugar, ora noutro. No caso, o chalé de Major Alberto é assim denominado.

<sup>4</sup> *A mulher adúltera* também é de Escrich. Consultar MEYER, Marlyse. *Folhetim. Uma História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

O boi bumbá, traduzido nos versos escritos por Eutanásio e cantados pelo povo, aparece entre as páginas 108/109, mas será elemento estruturador da narrativa em três outros romances do ciclo dalcidiano. Em *Marajó*, será incorporado, enquanto drama, na história de vida das personagens secundárias Gervásio e Parafuso, ambos, como na fábula do boi, castigados pelo coronel ao serem descobertos como ladrões de gado. Ambos, como na fábula do boi, roubaram gado para saciarem a fome da família, ou da mulher grávida.

Em *Três casas e um rio*, aparecerá a pantomima do boi bumbá representada no cap. 2, com destaque aos bois Caprichoso e Garantido, sempre rivais em competições. Interessa observar que este capítulo é imprescindível para a economia da narrativa, pois Alfredo acompanha a mãe que vai assistir à pantomima e questiona a fábula do boi, rejeita todas aquelas manifestações, mas começa ali o germe para a identificação dele com aquele universo, o que ocorrerá conforme seu crescimento.

Em *Chão dos Lobos* (1976), voltará a pantomima do boi bumbá, então retratada em várias páginas, para demonstrar a decepção amorosa de Alfredo com a aluna Roberta, de quem recebe um bilhete de rompimento.

Vale ressaltar que em *Marajó* há uma ‘proliferação’ de festas e reisados a santos. Nossa Senhora da Conceição, São Sebastião e Santo Ivo são homenageados por personagens. Destacam-se também a figura de Ciloca, o leproso, como contador de histórias e de Ramiro, o cantor de chulas cujas letras atraíam os moradores locais porque representavam resistência aos desmandos dos fazendeiros. Note-se a figura do cantor popular a produzir o discurso da denúncia e da resistência.

*Três casas e um rio* é um romance em que Dalcídio se utilizou densamente do arcabouço do imaginário popular, tanto que Furtado (2002) divide a obra em três níveis: o do “real fictício”, o do simbólico e o do imaginário social. São relevantes na obra: os mitos de Dioniso, de Teseu e de Diana; a cegueira no que ela conota de abertura para outras sensibilidades, a menção de personagens como Pedro Malazartes, D. Juan, e de figuras encantadas, como a princesa do lago, além da história denominada de “O cego e três filhos”<sup>5</sup> pelas personagens, mas inventariada por Salles como “da cegueira”, e encontrada em outras variantes, como *A princesa ladrona*, de Monteiro Lobato (1982).

<sup>5</sup> Talvez fosse melhor nominar a história de “o velho e o lilás”, assim lembrada sempre por Alfredo.

Nesse romance parece completar-se o amadurecimento de Dalcídio para entregar a narração ao simulacro da própria voz do povo. Assim, depois de alguns acontecimentos que não cabem aqui, aparecem várias personagens relatando histórias em sua própria voz, ou seja, as histórias são registradas conforme enunciadas pelos narradores. Tomamos como exemplos contrastantes duas delas, a lenda do bezerro mole e a lenda da mandioca. Vejamos a primeira retratada via Edmundo Meneses:

Dois fatos o haviam também perturbado naquela semana: o apodrecimento dos peixes do lago Bentevi, na fazenda, e a história do Bezerro Mole. Essa era uma lenda, sabia, mas o vaqueiro que a contou, na noite da véspera, aparecera em Marinatambalo como realmente perseguido pela visagem. Da ponta do retiro de Arrependidos, saía, à noite, um bezerro que andava pelo campo, todo bambo, caindo aqui e ali, como sem ossos e com a febre. Crescia à proporção que se aproximava do vaqueiro. Tornava-se, então, ainda mais trôpego e mais mole, para de bem perto investir contra o viajante. Tirava o vaqueiro da sela, derrubava cavalo e boi cargueiro, dominando o lavradão. (T.C.R., p. 372)

Narrar como se tivesse vivenciado a história ou demonstrando acreditar que ela aconteceu ou acontece de fato caracteriza muitas narrativas recolhidas da oralidade.<sup>6</sup> Note-se que a narração do excerto acima ainda se dá de modo indireto. Edmundo Menezes relembra a narrativa como retirada do repertório de lendas locais (observe-se a marcação temporal por meio do imperfeito do indicativo), assim como relembra a imagem do vaqueiro que a contou recentemente a ele, acreditando-se perseguido pelo bezerro. Interessante que, apesar de Edmundo reiterar para si o caráter lendário da narrativa, ele se encontra perturbado, como se, juntamente com o vaqueiro, estivesse acreditando na veracidade da lenda.

A outra é a lenda da maniva. Vejamos um trecho da história contada por uma moça do povo, Adalzira, a colegas suas.

— Mas bem. A moça ficou grávida, não foi? Pois quando ela teve o filho, o rapaz disse: nunca banhe o nosso filho — lá deles — na água fria. E assim ela fazia. A criança era alvinha que só uma tapioca, os olhos verdes como a folha da maniva. A mãe — lá dele — criava o filho como o pai — lá dele — mandava. Um dia, a moça teve que ir ao roçado e deixou o curumim com a avó. A avó era uma velha tão birrenta, tão sem

<sup>6</sup> A discussão aponta para o conceito de narrador de Benjamin, que discutiremos conforme a pesquisa ganhar densidade.

paciência, que só fervendo a diaba velha dentro de uma chaleira. A criança na mão da velha principiou a chorar. Talvez, e isto é por minha conta, talvez por via de só olhar a cara da velha. A avó — lá da criança — fez uma papa de beijuca e deu pro neto. Qual! Nada do jito se calar. A velha não pôs dúvida. Fez foi encher uma tina d'água, tirou o penso da criança e meteu o bichinho dentro da água fria. Paf! Pois a criança não se desfez todinha na água tal qual a tapioca? Pois foi. A velha aí ficou com cada zolphão em cima da água e disse: “Hum, metida com meuá! Teve filho com bicho”. A moça tinha tido filho com um pé de maniva. (T.C.R. p. 279, grifo nosso).

Observe-se no excerto a narrativa em sua enunciação. Daí as marcações, grifadas por nós, para delimitar o distanciamento da narradora e para desfazer a ambigüidade do referente (lá dele(s)), e também para estabelecer contato como o interlocutor (“não foi?”), além do vocabulário coloquial e próprio da oralidade (jito, zolphão, todinha), das interjeições que nos levam à performance da narradora nessa enunciação. Some-se a isso o momento em que ela interfere na narrativa acrescentando suposições suas (“Talvez, e isso é por minha conta”) o que dá um tom engraçado à enunciação. O mais interessante é que Adalzira diz às colegas que leva a sério a lenda do pé de maniva, mas demonstra estar brincando com o fato de estar se sentindo atraída por Edmundo Meneses, muito branco, razão de ser chamado por ela de pé de maniva e razão de ela narrar a lenda para as moças.

Temos ainda que ressaltar a presença constante dos três pretinhos da pororoca em *Três casas e um rio*. Alfredo se mostra alvoroçado ao tomar conhecimento que o tio Sebastião viu o fenômeno. E ele indaga se o tio viu os três pretinhos. Mais tarde, ele e a amiga Andreza, quase morrem afogados ao se jogarem na pororoca na tentativa de verem os três pretinhos. Aliás, essa narrativa aparece reproduzida segundo a voz do povo. Veja-se:

— É três pretinhos que vêm pulando na espuma da maresia, brincando, fazendo pirueta tanto que, quando a ribanceira tem pedra, eles atravessam mergulhando. Mudam de beira e vão aparecer mais adiante na cambalhota. Diz que os pretinhos na volta vêm por terra. Por isto é que a pororoca não volta. (T.C.R. p. 340).

Há muito que retratar da recolha do imaginário em Dalcídio. Indicamos apenas que em *Belém do Grão Pará* (1960) aparecem as crianças Antônio e Libânea como narradores populares e o Círio de Nazaré é incorporado à narrativa tanto em seu aspecto sagrado, quanto

no profano. Em *Ribanceira* (1978) destacam-se as narradoras Nhá Fé e D. Sensata instigadas por Alfredo.

Vejamos um pouco de Benedicto Monteiro (1924), em cuja *Tetralogia Amazônica* nota-se a recorrência da incorporação do imaginário popular e do trabalho estético do autor nessa absorção.

Podemos constatar nos seus quatro romances publicados nas décadas de 1970 e 1980<sup>7</sup> vários fragmentos de narrativas, contos, lendas e causos que são elaborados a partir de histórias orais que circulam anônimas na boca do povo e que, de alguma forma, já foram ouvidas pelos estudiosos da cultura Amazônica.

O objeto de análise no presente trabalho se resume numa amostra do levantamento de duas lendas de tradição oral nos romances *Verde Vagomundo* e *O Minossoauro*, obras constitutivas da *Tetralogia Amazônica* monteiriana. Confrontaremos a lenda da matintaperera do romance *O Minossoauro* com a narrativa “Ouvi a Matinta” do livro *Santarém Conta*<sup>8</sup> (1995), do Programa (IFNOPAP), para verificar de que forma Monteiro incorporou esteticamente esse imaginário no romance em apreciação.

Vale ressaltar que as lendas incorporadas às obras de Benedicto Monteiro são sempre contadas por personagens masculinas, já que sua *Tetralogia Amazônica* ressent-se de personagens femininas, pois quando estas surgem no contexto dessas obras, quase sempre não têm voz própria, sendo geralmente narradas e/ou vistas por personagens masculinas. Desse modo, essas narrativas lendárias são quase que unicamente relatadas por um de seus principais protagonistas, Miguel dos Santos Prazeres, *personagem arquetípico, que é um contador de histórias*<sup>9</sup>.

Das poucas exceções, é a história do misterioso desaparecimento de Santo Antônio do romance *Verde Vagomundo* (p. 48-57), que, no verão, conforme a escassez de comida, mudava-se do lugarejo à beira de um lago, onde os primeiros missionários conquistadores da Amazônia brasileira se instalaram, para outro mais farto.

<sup>7</sup> Verde Vagomundo (1972), O Minossoauro (1975), A Terceira Margem (1983) e Aquele Um (1985).

<sup>8</sup> SIMÕES, Maria do Socorro, GOLDER, Christophe, Coordenadores. Santarém Conta. Belém: CEJUP; Universidade Federal do Pará, 1995.

<sup>9</sup> Cf. NUNES, Benedito, O Carro dos Milagres. Belém: CEJUP-GERNASA, 1990, p. 9-12.

As lendas de Santos (hagiografia) que são encontrados, por pescadores ou caçadores, em troncos de árvores, em beira de igarapé ou dentro de rios, é recorrente nas comunidades católicas brasileiras, do que são exemplos os casos de Nossa Senhora Aparecida, padroeira do Brasil e Nossa Senhora de Nazaré, padroeira de Belém do Pará. A primeira, segundo Mario Sgarbossa e Luigi Giovannini<sup>10</sup>, (1993: 326), foi encontrada por um pescador (João Alves) dentro de um rio, e a segunda como a de Santo Antônio da obra em tela, no tronco de uma árvore à beira de um igarapé.

Essa história hagiográfica, da obra de Benedicto Monteiro, caracterizada como milagre de Santo Antônio, reconta também a história da fundação da cidade de Alenquer, espaço do romance em questão e local onde o Santo foi encontrado depois de desaparecer três vezes do lugarejo dos missionários, razão de os moradores também terem se mudado para o lugar e construído, por cima do tronco da árvore, a capela do Santo que se tornou o padroeiro da cidade.

Essa lenda é contada por meio das anotações da personagem Norberto, secretário da Prefeitura da cidade, que cede seu manuscrito ao Major Antônio Medeiros, personagem que chega a Alenquer para vender seu latifúndio (momento em que ocorre o golpe militar de 1964 no Brasil) e acaba empreendendo a escrita de um livro por meio da montagem de fragmentos de diferentes estilos de textos (notícias de um rádio, a fala de seu tio Jozico, a de Miguel, depoimentos de inquérito policial e um diário). É desse modo que o Major, Antônio de Medeiros, ex-expedicionário da FEB, estréia como escritor, como uma espécie de narrador-escritor-compiler<sup>11</sup>, que insere esse vasto material lingüístico na composição fragmentária do livro em pauta.

Voltemos o foco ao romance *O Minossoauro*, obra que apresenta uma estrutura fragmentária com múltiplos pontos de vista, em que as personagens se articulam como que em blocos de fala, ou seja, a cada bloco de cinco falas (Miguel dos Santos Prazeres, Paulo, um locutor de rádio, Zuleika e Simone), retomam seus discursos de forma cíclica, sendo que esse grupo de cinco personagens geralmente ressurgem nessa ordem.

<sup>10</sup> SGARBOSSA, Mario e Giovannini, Luigi. Um santo para cada dia. São Paulo: Paulus, 1993, p. 326.

<sup>11</sup> Cf. NASCIMENTO, Maria de Fatima. A Representação Alegórica da Ditadura Militar em *O Minossoauro*, de Benedicto Monteiro: Fragmentação e Montagem. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP/IEL, 2004.

O romance *O Minossauero* inicia-se com os primeiros fragmentos do relato de Miguel, o Cibra-da-Peste, lembrando o último episódio, ocorrido em *Verde Vagomundo*. Esse relato é feito como se Miguel estivesse sendo entrevistado para um emprego e o empregador/Paulo fazendo perguntas. Entretanto é pela fala de Miguel que é recriada a figura do interlocutor – “o senhor” – que vai se repetir inúmeras vezes, de forma reiterativa, como se fosse um discurso oral.

Da mesma forma que na tetralogia, no romance *O Minossauero* somente Miguel dos Santos Prazeres se configura como contador de histórias orais, pois embora ele faça referência a muitos causos contados por seu compadre Franquilino, essas histórias são na maioria das vezes aspeadas e contadas pelo próprio Miguel como se este as tivesse ouvido de seu compadre e amigo, passando a contá-las a seu ouvinte, “o senhor” que é o narrador/compilador Paulo, geólogo da equipe da Petrobrás, que explora petróleo no município de Alenquer, espaço romanesco da obra em questão.

Nesse sentido, constatamos em “*O Minossauero*” momentos bem marcados em que aparecem temas de narrativas orais recriadas por Benedicto Monteiro. Entre elas, destacam-se algumas completas e outras fragmentadas.

As narrativas presentes na referida obra versam sobre os entes da floresta e do rio, como a cobra-grande, a boiúna, o mapinguari, o boto, a matinta-pereira<sup>12</sup>, entre outros. No entanto, percebe-se um maior relevo no discurso do caboclo ribeirinho (Miguel) para os entes do rio, o que se atribui ao fato de a personagem viver praticamente o seu dia-a-dia em sua canoa “gita”, no rio, como pescador da equipe da Petrobrás.

Confrontemos a narrativa “Ouvi a Matinta” (p.106), do livro *Santarém Conta* (1995) com um dos fragmentos da lenda da matinta-pereira incorporado ao romance *O Minossauero* (p.119-122), para verificar de que forma Monteiro aproveitou esteticamente os elementos constitutivos desse imaginário.

<sup>12</sup> Ente híbrido, conforme José Veríssimo, *esse mito estaria confundido com o do Curupira, o da Caapora e o do Saci Pererê*. Consultar CASCUDO, Luís Câmara. Geografia dos Mitos Brasileiros. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1947, p. 380-382.

## OUVI A MATINTA

... um vento, na ilharga da gente

*Fomos pra caçar.*

*Aí, quando chegou lá, dentro da mata... quando eu dei: a matintaperera assobiou na minha frente.*

*Eu disse:*

*– Agora que eu estou enrascado!*

*Aí, deixa estar, que meu tio já tinha dito que a matintaperera, a gente não enxergava. Só via passar um vento, na ilharga da gente. Aí, eu sei que, quando eu cheguei na frente, eu senti aquele vento no meu lado. Aí, eu passei, obra de uns cinco metros, quando ela assobiou, atrás de mim.*

*(– Como ela assobiava?).*

*Rapaz, eu não sei arremedar ela não.*

Destacamos nesta narrativa, em que o informante Luís Soares Alves assume a posição de contador de história em primeira pessoa, os seguintes elementos: a situação espaço-temporal (a caçada “dentro da mata”); a caracterização da Matinta como ente invisível, que se presentifica no assobio, no movimento de ir e vir e no vento frio que é produzido por esse movimento. Podemos perceber também a crença de Alves na verdade dos fatos narrados, ou seja, na existência da Matintaperera, por assumir a voz da narrativa, como se relatasse uma experiência vivida por ele. Note: “Ouvi a Matinta” (título), “... a matintaperera assobiou na minha frente”, “... eu senti aquele vento no meu lado”, “... quando ela assobiou, atrás de mim”.

A lenda da Matinta na obra de Benedicto Monteiro se encontra no sexto bloco, num fragmento que aborda a *travessia da mata do assombrado* empreendida pelo protagonista Miguel dos Santos Prazeres. Esse fragmento vai da página 119 à 122, o que evidencia o alongamento dessa história, comparada à de Alves, pelos recursos narrativos da prosa de ficção usados por Monteiro.

Miguel, antes de começar a história do seu encontro com a Matinta, fala das dificuldades do trabalhador braçal na Amazônia, que, em função das grandes enchentes, necessita, em alguns casos, trabalhar dentro d’água, razão da necessidade do consumo de cachaça: “Trabalho de juta – onde já se viu – corte de juta sem cachaça?” Cortar juta no fundo, lavar juta em cima de pau de bubuia, não é serviço pra se fazer com corpo aberto (O Minossauero, p. 119)).

Assim, Miguel ao tratar de uma questão social da Amazônia, prepara o leitor para as ambigüidades e futuras dúvidas que irão surgir na sua história em função do trabalhador, inclusive ele, precisar consumir cachaça para enfrentar os percalços do dia-a-dia nos rios e nas matas:

Não, não é por causa do frio que a gente bebe a bicha. Ela também dá uma coragenzinha pra enfrentar os muitos malefícios. Pode se pisar numa arraia; topar com uma cobra; esbarrar num puraqué; porque nunca ninguém sabe o que é que existe pelo fundo. Cachaça dá coragem pra tudo isso" (...). Remar canoas horas e horas, léguas e léguas, merece muita competência do vivente. Andar no mato, varar os campos, passar os dias e as noites perdidos nestas distâncias, carece de muita coragem no corpo todo (O Minossauro, p. 120).

Dessa forma, temos o espaço em que a ação se desenrola, a mata, acrescido de outras informações que dão a medida do perigo aos incautos que encontrem esse ente voador na mata. Percebemos no excerto abaixo o modo como Miguel tenta persuadir o seu interlocutor "o senhor" – Paulo - homem da capital, personagem intelectualizada, que desconhece a "realidade" do interior Amazônico e que talvez possa duvidar da existência desse ser sobrenatural, a Matinta-pereira:

Tem passagens que se deram comigo que eu já nem sei como foi o começo. Se o senhor me perguntar; existe o boto encantado, existe? Existe a matinta-pereira, cobra-grande, boiúna, mapinguari, existe? Talvez eu não lhe responda nem que sim nem que não, pra não faltar com a verdade. Pra dizer que foi só a cachaça que me fez enxergar certas coisas mal-assombradas? Só a cachaça eu sei que não: cachaça sozinha não é capaz de fazer tamanha carência na minha vista. Ver no escuro, ouvir no silêncio, atravessar sozinho a imensidade, isso o homem que é homem também faz sem ajuda da maldita. Por isso tive a fama de varar sozinho a Mata do Assombrado. Varou porque estava porre, muitos disseram. Varou mas ficou louco: louco varrido, correu a lenda. (...) Mas eu mesmo não sei contar o tempo que gastei e o tanto que andei pra varar aquela mata mal-assombrada. Sim, que eu bebi cachaça e varei sozinho: eu e Deus e o meu terçado (O Minossauro, 1990, p.120-121).

Temos na seqüência da história as primeiras audições e visões de Miguel ao entrar na mata mal-assombrada, momento em que pela subjetividade da personagem se presentifica uma escuridão descomunal e pavorosa que vai progressivamente dando indícios do encontro de Miguel com a Matinta-pereira. Esse ente vai se revelando por meio de elementos da natureza e sons dos pequeninos seres vivos do misterioso mundo da mata (carapanã/cigarra/ave agourenta/silvo de um bicho

aflito/assobio/assobio quase de vento/um assobio de bicho espírito) até o momento em que Miguel vê os vagalumes/pirilampos com seus jogos de luzes contrastando com a escuridão da noite:

As últimas claridades da noite apagaram logo as folhas; depois misturaram todos os galhos; por fim o negro puro fez sumir todos os troncos. Pavoroso foi o silêncio da escuridão fechada dessa noite! Parecia que até o vento era negro. Todo som era rouco. Pensei até que tivesse ficado surdo e cego. Foi aí que eu comecei a ouvir e ver as coisas. O senhor diz que era carapanã no meu ouvido. Aquilo foi crescendo, foi crescendo, foi crescendo, que já parecia mais um grito. Com-pouco parecia mais uma cigarra. Sempre muito longe e muito fino, o som crescendo, ficou sendo o grito de uma ave agourenta. Depois o canto virou mesmo o puro silvo de um bicho aflito. Um assobio quase de vento, um assobio de bicho espírito. Pensei que devia ser o vento. O vento nas folhas, o vento nos galhos, o vento nas palhas. Foi aí que eu comecei a ver os vagalumes. Aquelas luzinhas acessas de repente faziam a noite mais escura. Dentro do escuro – eu lhe confesso – sempre fiquei uma criatura indefesa. Sempre acostumado a lidar com as cores e respirar o tamanho da imensidade, o negrume dessa mata me deixava preso asfixiado. Conhecendo os paus, distinguindo as folhas, sentindo o vento; - vendo de vez em quando uma pontinha do céu mesmo no escuro – a mata pra mim não tem segredo. Mas nessa noite o negro de tudo era desconforme (O Minossauro, p. 121).

Percebemos aí a intenção ficcional de Benedicto Monteiro pela *energia expressiva da linguagem*<sup>13</sup> a partir das reiterações do movimento da Matinta, "da cantiga ao grito" e das gradações que vão de um estímulo sonoro agudo "*cantiga fininha*" ao "*silvo de longe e fino que era*" ao grave "*vento-assobio-grito*" e da *massa de vento frio*, impondo uma situação de terror, mas amenizada para o leitor pela poeticidade do texto. Dessa maneira temos o clímax da aparição:

O fragmento sobre a Matinta apresenta extrema beleza estética na sua construção pelo acréscimo de imagens que se desdobram num jogo poético pela presença dos vagalumes/pirilampos, que abrem não só o caminho para Miguel fazer a sua travessia, mas também pela fantasia impregnada de novas configurações e associações paradoxais, de expressão poética.

Se não fossem os vagalumes e o silvo do bicho-grito, eu podia me considerar um homem morto. Foi aí que os vagalumes começaram a se

<sup>13</sup> Consultar Conceito de Literatura, In: A Personagem de Ficção. Org. CANDIDO, Antonio. São Paulo: Perspectiva, 2000.

juntar em bandos de luzes acesas. Mas mesmo em bandos como formigueiro voando aquelas luzes não clareavam a mata negra. Formavam um caminho no ar meio flutuante que não tinha começo nem fim na minha mente. Era no ar ou era na mente? Era a mente ou era a vista? Pensei que o silvo agudo e fino podia ser também dos pirilampos. O som parêse se uniu com a luz naquele instante. Alguns troncos e galhos, no escuro, ficaram fosforescentes. Começava pelas raízes, subia pelos troncos e se alastrava pelos galhos. Quando chegava pelas folhas, virava incêndio. Mas era tudo fosforescente. Acho que era o enorme escuro que fazia aquilo na minha mente. De repente apagou tudo. De repente, de dentro mesmo do escuro, vinha vindo aquele silvo. O silvo de longe e fino que era, foi ficando perto. Quando se convertia em grito, eu sentia que por perto de mim passava uma massa de vento. O vento também era negro. Negro. Quando vento e grito se distanciavam, a estrada no ar de vagalumes ficava muito longe. Foi aí que percebi que estava sendo guiado há muito tempo pelo grito. Lhe juro que pensei em matinta-pereira e fiquei logo todo arrepiado...O assobio, o assobio tinindo. O vento frio, o vento-frio, vento-assobio-grito. Tremi de medo (O Minossauro, p. 121-122).

No excerto, as imagens se desdobram de forma simbólica num jogo poético marcado pelos contrastes da noite/claridade e configurado nos vagalumes/pirilampos, que abrem o caminho para Miguel fazer a sua travessia, assim como fazem brotar dúvidas na fala de Miguel. A partir da visão que tem dos pirilampos fornecedores da luz, ele já não sabe se viu tudo aquilo, ou se tudo apenas se passou em sua mente, o que demonstra a inspiração criadora de Monteiro, ao gerar essa ambigüidade.

Ao se utilizar de interrogações e se questionar sobre a existência de seres sobrenaturais, bem como ao usar o artifício do consumo do álcool, Miguel deixa o leitor em dúvida se ele realmente viu a Matinta ou se tudo não passou de uma alucinação devido ao uso de bebida alcoólica:

(...). Foi assobio? Foi vento? Foi coruja? Foi cachaça? Foi medo? Foi sapo? Foi cobra? Foi matinta-pereira? Foi mapinguari, juruparitaraca? Nem sei o que lhe diga. Só levava duas garrafas de cachaça e meu terçado 128. Isso eu lhe garanto. Mas estas coisas sempre acontecem sem testemunha. Atravessei a mata, atravessei a mata mas ficou a lenda. Em mim – tomara o senhor veja – ficou a marca. Conto o milagre mas não digo o santo. (O Minossauro, 1990, p. 122)

Assistimos ao modo como Miguel tem o seu encontro com a Matinta-pereira, o que pode ser visualizado na história contada por ele, na qual percebemos que essa figura lendária apresenta os mesmos

elementos caracterizadores da narrativa de Alves, como: a situação de o protagonista se encontrar na mata (“*varar sozinho a Mata do Assombrado*”); o assobio (“*Ouvi primeiro uma cantiga fininha que parecia mais carapanã no meu ouvido*”); o movimento de ir e vir e o vento frio (“*Quando se convertia em grito, eu sentia que por perto de mim passava uma massa de vento. O vento também era negro. Negro. Quando vento e grito se distanciavam, a estrada no ar de vagalumes ficava muito longe. Foi aí que percebi que estava sendo guiado há muito tempo pelo grito*”). Ressalve-se que na narrativa de Monteiro o assobio vai se desdobrando num movimento de ir e vir, que apresenta reiterações e gradações, prolongadas pelos detalhes da aparição do ente sobrenatural, demonstrando um tempo incomensurável imposto pelo medo:

Nos dois casos os elementos caracterizadores da narrativa da Matinta são idênticos: ambas as histórias são contadas em primeira pessoa, o espaço é a mata, o ente invisível é a Matinta, há o movimento de ir e vir, o assobio, o vento frio passando próximo dos protagonistas. No entanto, no texto de Monteiro há vários recursos literários que põem em dúvida a veracidade da história e ressaltam a função poética da linguagem.”

A narrativa contada por Luís Soares Alves - contador de histórias orais, difere da de Monteiro com relação aos recursos de estilo para ressaltar a poeticidade da linguagem porque, conforme Golder, não se configura como literatura, já que pertence às histórias orais, e boa parte delas não têm nenhuma pretensão artística<sup>14</sup>, principalmente em razão de não haver preocupação nem do informante, nem do pesquisador com a elaboração do ficcional no momento em que essas histórias são coletadas e posteriormente transcritas, uma vez que essas narrativas correspondem a um “registro documentário”.

Para concluir nosso texto, lembremos que Dalcídio Jurandir abre caminhos a Benedicto Monteiro na reelaboração do imaginário popular em sua obra. E se Dalcídio deu voz ao popular em seu ciclo, o fez propositadamente para dar ênfase ao drama do protagonista Alfredo, sensível aos sentimentos do homem amazônida, refletindo a intenção dalcidiana de revelar seu povo, a aristocracia de pé no chão, conforme dizia, no vasto painel social que traçou em **Extremo Norte**. Benedicto Monteiro não deixou Dalcídio como voz isolada e enformou em Miguel dos Santos Prazeres, homem do povo, a voz do homem simples amazônida a resistir aos desmandos dos poderosos.

<sup>14</sup> Cf. GOLDER, Christophe. Santarém Conta, Belém: CEJUP, 1995, p. 10.

## REFERÊNCIAS

- ÁVILA, Afonso. *O Modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- BOSI, Alfredo. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- CASTELLO, J. Aderaldo. *Manifestações literárias do Período Colonial*. São Paulo: Cultrix, 1972. V. 1. (Col. A Literatura Brasileira)
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: ed. Nacional, 1976.
- \_\_\_\_\_. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Geografia dos mitos brasileiros*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1947.
- FURTADO, Marli Tereza. *Uníversono derruído e corrosão do herói em Dalcídio Jurandir*. Tese de doutorado. Unicamp, 2002.
- GOLDER, Christophe e SIMÕES, M. do Socorro. (org.) *Belém Conta*. Belém: Cejup/UFPA, 1995.
- \_\_\_\_\_. (org.). *Santarém Conta*. Belém: Cejup/UFPA, 1995.
- JURANDIR, Dalcídio. *Chove nos campos de Cachoeira*. 1. ed. Rio: Vecchi, 1941.
- \_\_\_\_\_. *Marajó*. 2. ed. Rio: Cátedra; Brasília: INL, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Três casas e um rio*. Belém: Cejup, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Belém do Grão Pará*. São Paulo: Martins, 1960.
- \_\_\_\_\_. *Chão dos Lobos*. Rio: Record, 1976.
- \_\_\_\_\_. *Ribanceira*. Rio: Record, 1978.
- MEYER, Marlyse. *Folhetim. Uma História*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.
- MONTEIRO, Benedicto. *Verde Vagomundo*. Belém: Cejup, 1991.
- \_\_\_\_\_. *O Minossauero*. Belém: Cejup/GERNASA, 1990.
- \_\_\_\_\_. *O carro dos milagres*. Belém: Cejup/GERNASA, 1990.
- NASCIMENTO, Maria de Fátima do. *A representação alegórica da ditadura militar em O Minossauero, de Benedicto Monteiro: fragmentação e montagem*. Dissertação de Mestrado. Unicamp, 2004.
- SGARBOSSA, Mário e GIOVANNINI, Luigi. *Um santo para cada dia*. São Paulo: Paulus, 1993.
- SOUZA, Ângela Leite de. *Contos de Fada: Grimm e a Literatura Oral no Brasil*. Belo Horizonte: Lê, 1996.
- ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. São Paulo. Companhia das Letras, 1993.

## AS PERSONAGENS FEMININAS EM *DOROTÉIA*, PEÇA DE NELSON RODRIGUES

Joel Cardoso  
Universidade Federal do Pará

## RESUMO

Com uma visão psicanalítica, o artigo objetiva proceder uma leitura do comportamento das mulheres em *Dorotéia*, uma peça muito original de Nelson Rodrigues, o mais importante dramaturgo do Modernismo brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Dorotéia*; Nelson Rodrigues; personagens femininas.

## ABSTRACT

With a psicanalitic vision the article aims to procedure a lecture of women behavior in *Dorotéia*, a very original Nelson Rodrigues play, the most important playwright from brazilian Modernism.

**KEY WORDS:** *Dorotéia*; Nelson Rodrigues; feminine characters.

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho abordaremos, através de um recorte de teor psicanalítico, as mulheres que protagonizam *Dorotéia*, peça de Nelson Rodrigues, indubitavelmente, o maior dramaturgo brasileiro, marco da modernidade na dramaturgia de nosso país. A peça trata basicamente da repressão e da violência entre personagens femininas, realidade que, metonimicamente, reflete um contexto cuja temática refere-se, de modo geral, à modernidade. Em outros termos, pensamos no enclausuramento da mulher e, ainda, na insuportabilidade de viver a sua castração frente à real do sexo, situação esta vivenciada magistralmente no limite pelas personagens femininas do texto.

## OS SIGNOS EM SAUSSURE

Sabemos, desde Saussure, que “a língua é um sistema de signos que exprime idéias, e, por isto, comparável à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de etiqueta, aos sinais militares, etc.” (Kowan, 1978, p. 94). Como pioneiro, Saussure propõe o termo semiologia para a “ciência que estuda a vida dos signos no seio

da vida social” (Ibidem). Nesse sentido, seria constituída de uma parcela da Psicologia Social e, por extensão, da Psicologia como um todo. Ainda segundo Saussure, a Lingüística seria uma das ramificações dessa ciência geral – a Semiologia. Hoje, numa tendência mais ou menos inversa quanto a esta proposição inicial, é a Semiologia que incorpora no seu campo de atuação os estudos lingüísticos. Aquela seria uma ciência mais geral da qual estes seriam uma parte.

A Literatura, arte que concentra na palavra o seu potencial artístico, é, por excelência, campo fértil para a análise em profundidade dos signos. Não que estes se constituam exclusividade dos estudos literários, mas porque, na Literatura, pela forma em que estão dispostos, permitem abordagens mais e mais amplas.

### O TEXTO DRAMÁTICO

Sendo apenas um dos componentes que forma a intencionalidade última do espetáculo, o texto dramático, ou melhor, o texto que se escreve visando à encenação teatral, é o ponto de partida que, no decorrer do processo da montagem e elaboração do espetáculo, constituindo-se tão somente em um pretexto para o que se propuser levar à cena. Este texto inicial pode ganhar ou perder importância entre o conjunto de linguagens e artes que, cumulativa e harmoniosamente, contribuem na formação das expressão conjunta da encenação, objetivo primordial a que se propõe o texto escrito.

Assim, no texto dramático, a palavra ganha, fundamentalmente, a sua significação somente quando enunciada pelo ator. Enquanto signo, o discurso dramático está intimamente relacionado aos objetos, às pessoas e às suas relações, bem como aos sentimentos e intencionalidades, às ambigüidades que se desejam criar, etc. As palavras, no espetáculo, adquirem uma multiplicidade de significados que, obviamente, depende do contexto. Dependendo do trabalho do diretor, do encenador, ou do próprio autor, o texto remete, ainda, no campo da intencionalidade, a significações que estão fora do aspecto meramente lingüístico, como, por exemplo, as legadas pelos gestos, pelas entonações, etc.

### O ESPETÁCULO

O espetáculo, como um todo, é a combinação de significados que se realizam em níveis lingüísticos e extra-lingüísticos. Utilizamos, na encenação, de signos auditivos, visuais, pictóricos etc., que, usados de maneira artificial, assumem um valor de representação são simbólicos à medida que remetem a um contexto imediato, ou que servem de sustentação, ilustração ou intermediação àquilo que se representa.

### DOROTÉIA

Escrita em 1947, e encenada em 1950, no Teatro Fênix do Rio de Janeiro, a peça é, segundo o crítico Sábato Magaldi, a última criação do que ele denominou como o ‘ciclo mítico’ do autor. As personagens, quatro senhoras – as tias – vivem enclausuradas numa casa. Sabem da existência de uma sobrinha, Dorotéia, que, tendo saído do convívio familiar, vivenciou seus desejos, realizando-se como mulher, como amante. Nesse sentido, é uma transgressora das rígidas normas a que se impuseram as tias. Um belo dia, essa sobrinha, após a morte de seu único filho, volta ao convívio familiar. Porém, ela é em tudo diferente das demais moradoras da casa: é jovem, livre, teve um filho. As tias, ao contrário, vêm na própria feiúra a preservação da virtude.

Andando em círculos, as personagens voltam, incansavelmente, aos mesmos lugares ou, num outro plano, aos mesmos posicionamentos na vida. Dificilmente questionados (porque arraigados à tradição cultural e popular que assimilamos, propagamos e ajudamos consciente ou inconscientemente a perpetuar), os mitos presentes na peça giram sempre em torno da sexualidade reprimida da mulher. Dentre outros, enumeramos, alguns:

- a) o pecado (estado natural do ser humano que tende à luxúria e ao prazer);
- b) a beleza como meio de acesso ao prazer (elemento que desperta e alimenta o prazer);
- c) as chagas (doenças) que mutilam o ser (propiciando a renúncia ao prazer/pecado e purificadoras da alma); fazem parte, ainda, do processo de enfeimento: eliminando-se a beleza, cortar-se-ia o elemento que despertaria o desejo, a atração do homem pela mulher;
- d) a feiúra (sinônimo de virtude, já que destitui a pessoa de atrativos – é também o elemento que afasta o demônio);
- e) a volta do filho ao útero materno (forma simbólica de re-concepção);
- f) a rejeição ao próprio corpo (morada instintiva e original do prazer) e
- g) a morte (punição e fim dos desejos e vitória da purificação).

## SIGNOS E SÍMBOLOS

“...os signos são imotivados, os símbolos, motivados.”  
(Todorov, 1977, p. 8)

Os signos na linguagem teatral são complexos, porque articulam uma polissemia que é inerente ao código, à linguagem teatral. É signo, no teatro, tudo que estiver representando uma outra coisa, tudo que estiver no lugar de. O signo está, portanto, representando. É muito mais uma função. Dada a abrangência que podem assumir, os signos nem sempre apresentam correlações imediatas: comportam, por exemplo, as relações metafóricas e metonímicas.

Já os símbolos nunca têm caráter arbitrário. Estabelecem relações nas quais é possível perceber, de pronto, a relação mediadora, o caráter referencial duplo, uma verdade ou sugestão dela, e uma adequação que aponta para a pertinência (ou não) do que está simbolizando. Na peça, exercem evidente função simbólica:

**a casa** – cenário da peça, é uma câmara mortuária, sem quartos (lugar propício à relações conjugais, ao prazer, também lugar dos sonhos, das divagações), constituída só de salas, (local das convenções formais e sociais). Esta casa formada essencialmente de salas, num confronto óbvio, vai se opor ao bordel (local onde o espaço fundamental são os quartos). Espaço social (Tanatos) versus espaço íntimo (Eros).

**o jarro** – símbolo fálico: prazer sexual proibido à mulheres da casa. Fazendo as correlações, no jarro serve-se água (elemento purificador, remetendo ao ato de lavar, limpar) e vinho (elemento ligado ao prazer dionisíaco, à perda da razão, embebedamento, com a conseqüente perda dos limites convencionais atribuídos à sobriedade). Se se conferir o caráter de símbolo fálico, o jarro nada mais faria que

*erotizar uma expressão humana, seja ela qual for, embora, por si só, intimamente, ela não seja de natureza sexual. É exatamente isso o que faz o histérico: com toda a inocência, sem saber, ele sexualiza o que não é sexual; apropria-se através do filtro de suas fantasias de conteúdo sexual – e das quais não necessariamente tem consciência –, de qualquer silêncio que perceba no outro ou que dirija ao outro. (Nasio, 1991, p. 17).*

**as botinas** - o noivo é simbolicamente representado pelas botinas abotoadas ou desabotoadas (no caso, ato de vestir ou despir); ou ainda, símbolo de opressão (ato de pisar em alguém, símbolo de poder assumido convencional e tradicionalmente pelo homem).

**a morte das personagens** - através de gestos simbólicos, Flávia mata Maura e, a seguir, Carmelita, quando elas deixam aflorar os desejos reprimidos. Isto nos lembra os ritos pré-históricos nos quais os reis eram mortos e substituídos por outros. Até hoje vestígios rituais – tanto da morte quanto do renascimento – fazem parte da tradição popular em que se matam (ou se ressurgem) ritualisticamente os governantes numa evidente ânsia de transformação. Matar, no contexto, significaria renascer ou renovar. (Von FRANZ, 1984: p. 218). O curioso é que, aqui, o mito é lido inversamente, isto é, o sentido dado é exatamente o oposto: mata-se para se evitar a transformação e a renovação. Neste sentido “matar, do ponto de vista psicológico, equivale a uma representação total” (Ibidem. p. 32). É o que faz Flávia ao perceber a manifestação explícita do desejo das primas: procura elimina-las sumária e simbolicamente.

**a máscara** – arremessada pela filha ao ventre da mãe, simbolizando o renascimento da filha, sua volta ao útero. As demais máscaras usadas pelas personagens têm, na cena, como função evidenciar ou ocultar a realidade, ou como crítica a essa mesma realidade.

**a náusea** – dos símbolos que permeiam o texto, a náusea é um dos mais significativos pela abrangência semântica que contém. A náusea, na peça, é personificada, já que, como um ser (pessoa) é esperada com ansiedade pelas mulheres. É uma herança maldita legada de geração para geração. Podemos fazer dela diversas leituras: a primeira seria uma referência à *Náusea*, de Jean-Paul Sartre (1938) – tão em voga à época de elaboração e encenação da peça. Uma outra possível leitura associaria a náusea ao orgasmo – embora não mencionado explicitamente, por inadmissível no mundo protagonizado pelas tias -, fonte máxima do prazer e, paradoxalmente, morte dele (a obtenção do orgasmo acarreta a perda/extinção do desejo).

Sartre, em seu livro *O Ser e o Nada*, (1943) explica a maneira de existir do ser : em *ser-em-si* (fenômeno) e o *ser-para-si* (consciência). O *ser-em-si* é omissivo, não participante, nem ativo nem passivo, e não busca relacionamentos fora de si, não vem nem se encaminha para outros seres. É o caso, cremos, das tias que, fechadas em si mesmas onde qualquer interferência externa é vista com reserva, representando um perigo. Já o *ser-para-si* rompe com esse enclausuramento interior e busca fora de si as realizações a que tem direito naturalmente. Busca ultrapassar os próprios limites, vislumbra o futuro, não o teme, dá vazão à sua espontaneidade criadora. É, pois, o contrário do *ser-em-si*. Dorotéia

se enquadraria neste perfil. Busca viver suas emoções; não teme o contato exterior; busca a auto-realização. Em *A náusea*, Sartre cria um personagem – Antoine Roquetin – que vive isolado, não tendo relacionamentos quaisquer, nem amigos, nem mulheres, vive absurdamente num mundo destituído de sentido ou motivação. A própria natureza que o rodeia constitui – assim como ele – um personagem típico do *ser-em-si*. Neste livro, anterior ao *O Ser e o Nada*, Sartre expõe em forma de ficção a maneira existencialista do ser. Correlacionando esta obra com o nosso texto, as tias representariam esse enclausuramento que visa à manutenção da ordem exterior (convenções sociais), mesmo em detrimento dos anseios interiores (auto-realização). O conflito se instaura quando, no encontro com Dorotéia, uma outra maneira de ser-agir se apresenta às tias, quebrando a ordem rotineira de suas vidas.

### ENTRE O SER E O TER EM DOROTÉIA

A peça *Dorotéia* trabalha três pontos fundamentais – a saber, sexo, vida e morte – que enfocam a relação da mulher com a sua falta. Interessante notar que todas as personagens são mulheres, que se escondem sob máscaras horrendas. Os personagens masculinos são apenas mencionados, nunca aparecendo na cena. Quando o fazem, são representados por objetos, no caso, o jarro e as botinas.

A questão da mulher e seu desejo aqui é apontada pela invisibilidade do homem: o Nada. É assim que eles se representam. As botinas e o jarro são semblantes do homem invisível. Para Lacan, o semblante é o que tem a função de velar o Nada neste texto, magistralmente arquitetado. Como não têm possibilidade alguma de se assumirem na ou pela falta, as mulheres se sustentam e ganham existência com as máscaras inscritas na carne pelas chagas, pelas feridas, ou seja, o Nada. Nelson Rodrigues mostra o cotidiano pobre, mesquinho e essencialmente trágico dessas personagens. Na cegueira que as persegue, e mais que isso, nessa cegueira que é criada e alimentada por elas mesmas, elas acabarão literalmente por apodrecer juntas, pela falta de um Outro que fizesse um ponto de barra. Uma palavra ou um olhar apenas desse outro poderiam salvá-las, ou melhor, tirá-las dessa condição. Rejeitam, com o defeito de visão que as impede de ver os homens, a possibilidade de se defrontarem com esse Nada que, mesmo sendo Nada, produziria nelas uma das saídas da feminilidade, trabalhada por Freud. Elas, no entanto, permanecem estagnadas, inertes,

enclausuradas. Como saída, tomam o emparedamento. Pelo impedimento delas de consentir a castração, através do reconhecimento do outro barrado, elas se isolam e se reconhecem assim, rejeitam aquelas outras mulheres que se fazem ver, ou se deixam ver. As personagens escolhem o velamento pelas máscaras fálicas; sustentam o desejo denegado pela putrefação da beleza. O homem como invisível na peça, aparece como resto do impossível da relação sexual.

Como vimos, o fracasso estrutural do empreendimento feminino pode conduzi-las até ao martírio, ou à putrefação, isto é, à tentativa extrema de dar-lhe, pela sua carne sacrificada, a consistência que lhe faz Falta.

A peça nos ensina que a clínica não é a única a fornecer o exemplo do cotidiano de que a mulher está pronta, muitas vezes, a pagar com sua pessoa, com sua vida, para fazer existir a inconsistência do Outro. A dificuldade de resolução, no Édipo feminino, resulta da impossibilidade de um ego ideal, contraditório em seus termos: o ideal implicando a insígnia fálica. A mulher se vê, então, confrontada com a inexistência de uma identidade propriamente feminina, conduzindo-a a uma identificação de um lado em que ela é possível: o lado do homem. Em outras palavras, ela se reconhece privada das insígnias fálicas, à perpetuação de sua demanda ao pai, que, para além da inveja do pênis, pode ser entendida como demanda do significante faltoso que a faria mulher. Podemos dizer que uma mulher se faz existir se prestando ao fantasma de um homem, como uma forma de dar conta do seu próprio fantasma. O que uma mulher busca no homem é um significante: o falo. O homem encontra na relação, o objeto.

### À GUIA DE CONCLUSÃO

A cultura que recebemos, herdada e transmitida pela linguagem, nos condiciona a um mundo de valores que nos abarca e aprisiona e do qual sequer – na maioria das vezes – temos consciência. Dorotéia, enquanto personagem, está presa a valores de um passado que a aprisiona, impossibilitando-a, através dos mecanismos culturais que introjetou, de ser ela mesma potencialmente. Embora tente, não consegue se desvincular dos valores impostos pela família, pela religião, pela tradição, enfim, pela cultura. Sua vida gira em torno dos valores que retornam e se impõem, numa subserviência aos cânones pré-estabelecidos. E, na medida em que cede e volta à regras desse passado, perpetua modelos que anseia por transgredir e mudar. Quer romper com

eles mas está inapelavelmente presa a eles. É o mundo das aparências, das convenções, que, sufocando e castrando as personagens, impossibilita-as na conquista dos próprios valores, tornando-as prisioneiras das próprias leis que criaram. As mulheres, na peça, vigiam-se mutuamente, e, em conseqüência, se violentam. São guardiãs de preceitos morais que interferem essencialmente na conduta pessoal de cada uma delas. Numa inversão de valores, a felicidade não é permitida a nenhuma delas, como se a realização maior só pudesse ser obtida através do sofrimento e da dor.

O texto literário, como vimos, traz uma riqueza para a Psicanálise ao apontar que ele não se prende a significações pré-concebidas, tampouco se restringe a teorias, quaisquer que sejam elas. Daí o interesse maior e permanente do psicanalista tomando como objeto o texto literário, pois, este texto, trazendo sua própria leitura ao discurso analítico, faz com que o analista se torne efeito do que é causado por esse mesmo texto.

O texto literário contribui ilustrando, negando ou confirmando, como é, aqui, o caso, as descobertas clínicas freudianas, apontando os conceitos psicanalíticos, mas, ao mesmo tempo, recobrando esse mesmo texto. Impede, nesse sentido, que se tenha uma leitura pronta e acabada dos construtos teóricos psicanalíticos. Por conseguinte, oferece um ensinamento para a Psicanálise, já que o saber que o texto tece, propicia ao analista não somente uma possível leitura, mas, e principalmente, a produção de um novo saber.

## REFERÊNCIAS

- EPSTEIN, I. *O signo*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- FREUD, S. "Feminilidade", In: *Novas conferências sobre a Psicanálise – Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, V. 22, Conferência 33, 1969
- \_\_\_\_\_. "Algumas conseqüências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos". In: *Novas conferências sobre a Psicanálise – Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, Vol. Rio de Janeiro: Imago, Vol. 19. 1969.
- \_\_\_\_\_. "Sexualidade feminina". In: *Novas conferências sobre a Psicanálise – Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1969. V. 21.
- KOWZAN, T. "Os signos no teatro – introdução à semiologia da arte do espetáculo". In: *Semiologia do Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- LACAN, J. "Propos directifs pour um Congrès sur la sexualité féminine", *Ecrits*, Paris, Seuil, 1966.

- MARTINS, M. H. P. *Nelson Rodrigues – Literatura comentada*. São Paulo: Abril Cultural, 1981.
- NASIO, J. D. *A histeria – teoria e clinica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.
- PESSANHA, J. A. M. "Sartre – vida e obra". In: \_\_\_\_\_. *Sartre*. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Col. *Os Pensadores*)
- PRADO, D. de A. "A personagem no teatro". In: \_\_\_\_\_. *A personagem de ficção*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- RODRIGUES, N. *Dorotéia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. V.2.
- Von FRANZ, M.-L. *A individuação nos contos de fada*. São Paulo: Paulina, 1984.