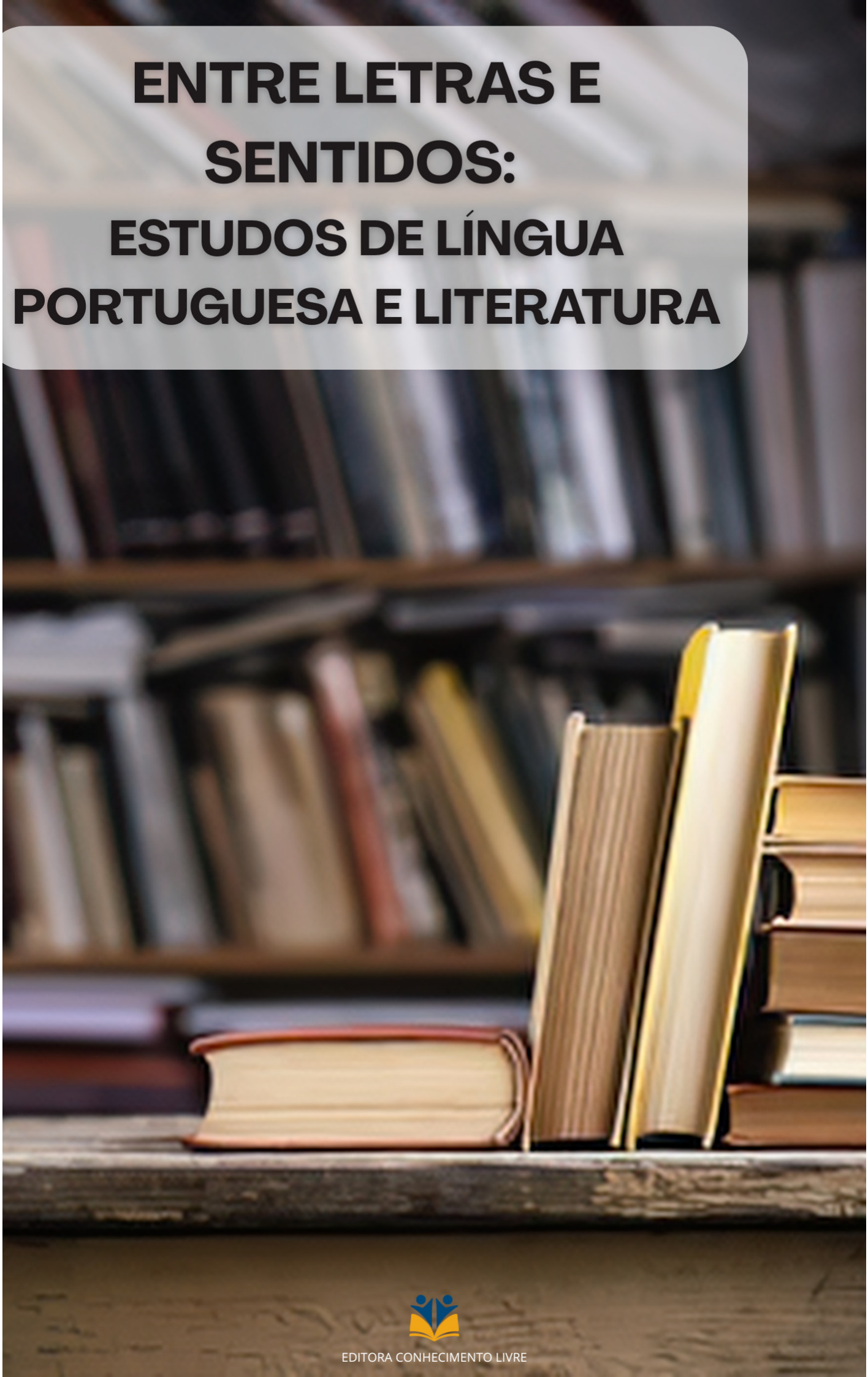
ENTRE LETRAS E SENTIDOS:

ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA



EDITORA CONHECIMENTO LIVRE

Plínio Ferreira Pires

Entre letras e sentidos: estudos de língua portuguesa e literatura

1ª ed.

Goiâna-GO
Editora Conhecimento Livre

Copyright© 2026 por Editora Conhecimento Livre

1ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Pires, Plínio Ferreira
P638E Entre letras e sentidos: estudos de língua portuguesa e literatura

/ Plínio Ferreira Pires. – Goiânia-GO

Editora Conhecimento Livre, 2026

181 f.: il
DOI: 10.37423/2026.edcl1324
ISBN: 978-65-5367-810-1
Modo de acesso: World Wide Web
Incluir Bibliografia

1. linguagem 2. interpretação 3. língua-portuguesa I. Pires, Plínio Ferreira II. Título

CDU: 469

https://doi.org/10.37423/2026.edcl1324

O conteúdo dos artigos e sua correção ortográfica são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

EDITORA CONHECIMENTO LIVRE

Conselho Editorial

MSc Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior

MSc Humberto Costa

MSc Thays Merçon

MSc Adalberto Zorzo

MSc Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

PHD Willian Douglas Guilherme

MSc Andrea Carla Agnes e Silva Pinto

Dr. Walmir Fernandes Pereira

MSc Edisio Alves de Aguiar Junior

MSc Rodrigo Sanchotene Silva

MSc Adriano Pereira da Silva

MSc Guilherme Fernando Ribeiro

MSc Fabricio Vieira Cavalcante

PHD Marcus Fernando da Silva Praxedes

MSc Simone Buchignani Maigret

Dr. Adilson Tadeu Basquerote

Dra. Thays Zigante Furlan

MSc Camila Concato

PHD Miguel Adriano Inácio

Dra. Anelisa Mota Gregoleti

PHD Jesus Rodrigues Lemos

MSc Karine Moreira Gomes Sales

Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

MSc Pedro Panhoca da Silva

MSc Helton Rangel Coutinho Junior

MSc Carlos Augusto Zilli

MSc Euvaldo de Sousa Costa Junior

Dra. Suely Lopes de Azevedo

Dr. Francisco Odecio Sales

MSc Ezequiel Martins Ferreira

MSc Eliane Avelina de Azevedo Sampaio

MSc Carlos Eduardo De Oliveira Gontijo

Dr. Rodrigo Couto Santos

Dra. Milena Gaion Malosso

PHD Marcos Pereira Dos Santos

Editora Conhecimento Livre
Goiânia-GO
2026

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 6
O DIÁLOGO ENTRE A LIBRAS E O TEATRO POR MEIO DA CULTURA SURDA
Gabriel Almeida Torres
Roberta Cantarela
DOI 10.37423/260711110

CAPÍTULO 2 19
O LÉXICO E A EXPRESSIVIDADE EM LÍNGUA PORTUGUESA: UM CAMINHO PARA O ENSINO
Darcilia Marindir Pinto Simoes
DOI 10.37423/260711121

CAPÍTULO 3 31
TRANSTEXTUALIDADE E O GÊNERO PATRIARCAL EM O PRIMO BASÍLIO E MADAME BOVARY: A PERSPECTIVA CRÍTICA DE EÇA DE QUEIRÓS
WAGNER JOSÉ NUNES VIEIRA
DOI 10.37423/260711133

CAPÍTULO 4 52
CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA PARA PREVENÇÃO AO BULLYING NAS ESCOLAS
Ana Beatriz Machado de Freitas
DOI 10.37423/260711134

CAPÍTULO 5 69
SENTIDO E REFERENCIAÇÃO EM CHARGES: A MULTIMODALIDADE COMO ESTRATÉGIA DISCURSIVA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS
Jacqueline Wanderley Marques Dantas
DOI 10.37423/260711137

CAPÍTULO 6 87
LINGUÍSTICA APLICADA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: TRAÇANDO UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO
Viviane Aires Araújo
Ana Cecília de Sousa Costa
Renata Chaves Lopes
DOI 10.37423/260711151

CAPÍTULO 7 107
SOMOS FEITAS DE FUTURO: REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS E MULTIMODAIS DA MULHER IDOSA NA PUBLICIDADE DE 100 ANOS DO ITAÚ
Giovanna da Silva Sampaio
Neiva Maria Machado Soares
DOI 10.37423/260711153

CAPÍTULO 8 121
O ENSINO DOS PRONOMES PESSOAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO EM LIVROS DIDÁTICOS
Ana Luiza Marcondes Garcia
Larissa Lopes Casarini
DOI 10.37423/260711155

CAPÍTULO 9 140
NAVEGANDO À DERIVA: GRAMÁTICA REFLEXIVA NOS MANUAIS DE PLE/PLNM
Paula Isabel Marques Martins Baptista Querido
DOI 10.37423/260711161

CAPÍTULO 10 154
A ALTERIDADE DO LOUCO: UM ESTUDO DO CONTO “UMA HISTÓRIA DE BORBOLETAS” DE CAIO FERNANDO ABREU
Antonia Marly Moura da Silva
Francisco Aedson de Souza Oliveira
DOI 10.37423/260711192

CAPÍTULO 11 170
AFINAL O CARIMBO É UM ASSIMILADO
Jeanine Emanuela Marques Henriques da Silveira
DOI 10.37423/260811209

Capítulo 1

10.37423/260711110

O DIÁLOGO ENTRE A LIBRAS E O TEATRO POR MEIO DA CULTURA SURDA

Gabriel Almeida Torres — *Universidade de Brasília*

Roberta Cantarela — *Universidade de Brasília*

INTRODUÇÃO

A proposta do projeto aqui relatado foi pesquisar e aplicar aspectos que envolvam o sujeito surdo no teatro. O objetivo é produzir uma visão integrada capaz de experienciar e promover a Cultura Surda, dentro do contexto teatral, explorando-o como ferramenta de desenvolvimento humano. Nesse sentido, buscou-se compreender os processos que envolvem criações dramatúrgicas dentro do contexto do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Português, na modalidade escrita. A partir disso, surge a necessidade de explorar textos dramatúrgicos e teses sobre a temática e buscar consulta direta aos usuários da Libras, que possa implicar no entendimento claro em todos os conceitos da textualidade, visando o melhor engajamento e compreensão do que passará a ser apresentado: Contribuir para a prática da pesquisa na área teatral, utilizando-se da linguagem teatral como mecanismo laboratorial e implementar os resultados obtidos em pesquisa, através do Teatro como ferramenta prática. Um trabalho cuja preocupação não vise unicamente o triunfo do espetáculo teatral, mas possa estar relacionado com pesquisas voltadas aos diferentes aspectos da linguagem e à ação provocadora, reveladora, denunciadora e reflexiva do teatro. Paulo Freire (2001), em um texto intitulado “Carta de Paulo Freire aos Professores”, salienta que:

> [...] não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (Freire, 2001, p. 1).

Em outras palavras, o ensino se estrutura a partir de uma vivência conjunta, de modo que docente e discente criem um interesse em comum, uma proposta que possa ser estimulante para ambos. A língua de sinais tem as suas particularidades, como qualquer outra língua e conhecer mais a fundo o ser social do surdo, leva a uma afinidade e construção contínua de aprendizagem, como foi visto nesse projeto através da valorização e interesse pela sua língua. Ao pesquisarmos e indagarmos os sinais, estamos ali, em um lugar de cooperação entre surdos e ouvintes, de forma a dar ao surdo seu devido protagonismo, como exemplo em aprender sinais básicos na linguagem teatral, conforme encontramos abaixo.

Imagem 1 - Sinal de “Teatro” em Língua Brasileira de Sinais



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=pmdtuq17JK8&ab_channel=Enap

Conforme Perlin (2014) aborda, o mal causado pelo desconhecimento sobre a surdez vem sendo apresentado progressivamente por pesquisas e relatos que mostram a incompreensão da sociedade ouvinte, em suas várias ramificações, para com as pessoas surdas, esses estudos apontam a medicina, a educação e a falta de esclarecimento da população, como algozes principais nessas inabilidades. As políticas públicas, apesar de existirem (como a Emenda Constitucional de 2005, referente a Cultura), não são suficientes para suprir as barreiras que o sujeito surdo ainda encontra. Torna-se de fundamental importância que as instituições de ensino priorizem recursos para o desenvolvimento de projetos de pesquisas que poderão contribuir para que essa inclusão possa ser mais concreta.

Este projeto está vinculado a uma linha de pesquisa em Letras, Linguística e Dramaturgias Contemporâneas, desenvolvida pela Professora Roberta Cantarela, sendo a vice-líder do projeto de pesquisa, no Programa de Pós-graduação em Literatura: “Língua de Sinais Brasileira e Língua Portuguesa: diálogos entre línguas, cultura e arte que envolve ambas as línguas em seus diversos contextos de contato”. Ele possibilita um espaço de pesquisa na Língua de Sinais nos seus aspectos culturais e artísticos. Este projeto busca fazer um paralelo entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, propiciando acessibilidade linguística, com intuito de promover acesso à cultura e informação, dentro da Universidade de Brasília. Sendo assim, surge a necessidade da interação entre a língua e o teatro, quanto artefato cultural para este propósito, que aponta a possibilidade da universidade e comunidade externa conheça sobre a cultura surda e potencialmente se envolvam.

Considerando que a Língua Brasileira de Sinais sempre esteve muito voltada a questão Linguística, a proposta será, além disso, trazer o teatro como uma ferramenta de conhecimento da própria língua. Diante do cenário recente do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão (Lei nº. 10.436/2002), vinte e um anos apenas, demanda-se mais pesquisas na área. Não só na área da Linguística, precisamos também compreender que aprendemos a língua a partir dos aspectos culturais e sociais presentes. Dentro do contexto da Universidade de Brasília como espaço plural e concepção de conhecimento holístico, percebemos a necessidade de levar ao campo acadêmico e também a comunidade externa, o conhecimento da Libras, dentro dos seus aspectos culturais, aqueles que desconhecem qualquer contato com a língua e seus usuários.

REFERENCIAL TEÓRICO

Strobel (2008) aponta para as normas e valores do povo surdo e elenca os artefatos culturais da comunidade surda: a experiência visual, a linguística, familiar, artefatos compostos pela vida social e esportiva, artefato político, a literatura surda e, para o que nos interessa neste momento, as artes visuais – em que o teatro surdo se encaixa. A partir da produção de fichamentos referenciados em teses dissertações, artigos e periódicos - Strobel (2008), Perlin, G.; Strobel (2014), Sutton-Spence (2020) - objetivou-se a construção de um texto teatral em 2 atos: o primeiro tempo majoritariamente com falas dos personagens e o segundo tempo voltado a expressão corporal, com a presença de duas atrizes surdas e um ouvinte em palco e dois voluntários ouvintes na plateia, que traduziram simultaneamente os diálogos apresentados em Libras para o português (através de uso de microfone).

Na sociedade contemporânea, conforme citado em parágrafo anterior, é possível identificar a presença de legislação que oferece o respaldo legal a utilização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como comunicação da comunidade surda, o mesmo, em contato com o teatro, compartilha “saberes em que entram em cena as memórias das experiências do “ser surdo”, uma visão abrangente em relação ao que ocorre com o povo surdo” (Perlin & Strobel, 2014, p. 17). O embasamento em elaborar este projeto surge da urgência em transmitir as novas gerações de surdos a identidade do seu povo:

> Há uma clara tradição de gerações de artistas que influenciam as novas gerações. Enquanto esta afirmação parece não criar exceções entre pessoas que não têm familiaridade com a história e a cultura surda, é importante afirmar que a passagem da cultura surda dessa maneira não é garantida e a mesma pode ser ameaçada ou, ao contrário, apoiada por políticas educacionais e linguísticas que impeçam artistas surdos de passar adiante sua forma de Conhecimento do Mundo Surdo (Sutton-Spence, 2020, p. 3)

Este, em processo ainda de descolonização - nem todos os espaços da sociedade são de fácil acesso a um indivíduo surdo – necessita, de reparação histórica e visibilidade cultural devida: não falar pelo sujeito, mas oferecer a oportunidade de o mesmo ocupar os espaços na sociedade, nesse contexto, o teatro e suas vertentes sociais.

Ademais, podemos notar que a construção social do indivíduo surdo se dá em seu cotidiano: nas barreiras que encontra linguisticamente, muitas vezes, impedido de acessar serviços básicos, como o acesso a cultura; O silenciamento que não se respalda em sua condição física, pelo contrário: em muitos casos, somos nós ouvintes que limitamos o surdo, por nossa falta de conhecimento e busca de estratégias que o desenvolvam plenamente. Sutton (2020) ainda aborda que se os professores conseguem superar seu desconforto com as formas visuais de literatura e entender que "literatura" não significa apenas a literatura escrita, seu papel no ensino da literatura de língua de sinais pode ser valioso. A construção literária foi e continua sendo centrada no interlocutor: este apresenta vivências próprias e quando notado socialmente, facilita o processo de desenvolvimento de aprendizagem e consequentemente o seu censo crítico.

METODOLOGIA

Utilizamos da pesquisa-ação, definida "enquanto linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação" (Thiollent, 1998, p. 7). Dessa forma, conforme detalha o quadro 1, houve uma sequência de etapas desenhadas para que tal processo metodológico fosse desenvolvido, inicialmente buscamos compreender a existência da cultura surda, através de pesquisa consultiva junto a equipe de surdos volunários no projeto: a riqueza de costumes e ao mesmo tempo mazelas sociais enfrentadas por essa população no Brasil, mesmo após a Lei da Libras (2002). Em segundo momento, elaborar de forma constrtutiva a o processo textual do português da peça escrita para proporcionar em seguida a tradução desta para a Libras em contato constante com parte desse público-alvo: os surdos. Houve trocas de vivências de surdos e ouvintes – como objeto de estudo em paralelo a embasamento teórico encontrado pelos autores surdos citados anteriormente nesse artigo, a fm de trazer significação e apontamentos de experiência social do sujeito surdo em seu cotidiano para conhecimento do público no dia da apresentação da peça teatral:

Quadro 1 – Cronograma de execução

ETAPAS	AÇÕES
1-2	Pesquisa de textos literários em Português como Segunda Língua (PSL) e Leitura teórica.
3-4	Seleção de possíveis textos para inspiração em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e definição do texto e organização linguística textual.
5-6	Pesquisa de sinais e vocabulário em Libras do conteúdo e montagem do texto teatral em Língua Brasileira de Sinais (Libras).
7-8	Avaliação do conteúdo por parte de pequeno grupo de surdos e correção de possíveis pontos a serem adaptados.
9-10	Execução, gravação e exibição da prática teatral em espaços acadêmicos/culturais e possível parceria com o setor público e escrever artigo científico para publicação em revista da área.
11-12	Participar de evento científico e apresentar aos pares o desenvolvimento da pesquisa e resultados, finalizar o projeto de pesquisa e propor a criação de um projeto de extensão que apresente os resultados da pesquisa nas escolas bilíngues e se estenda para apresentação dentro da comunidade acadêmica da Universidade de Brasília (UnB).

Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O texto teatral feito de forma autoral pelo autor desse artigo em questão com a devida orientação da coautora - precedida e desenvolvida - no decorrer da construção textual da peça teatral, inicialmente

desenvolvido em português escrito foi traduzido para a Libras por meio de reuniões periódicas compostas por surdos e ouvintes que envolveram discussões e apontamentos tradutórios - dentro da gramática da Libras em contraste com o Português - a fim de trazer a significação mais precisa ao sujeito surdo quanto ao conteúdo/sentido a ser apresentado, conforme o trecho abaixo – do processo de tradução feito – mostra:

Trecho da peça autoral escrita

Jovem 2: Pra quê viver? Se a vida é isso, eu não quero, não quero viver…
EU - ENTENDER [USA UMA DAS MÃOS DE MARCADOR - TOCA NO OMBRO] - PORQUE - VIVER -
EU - SEI - TAMBÉM - CANSADA - [ENM - INDICA INTENSIDADE]

Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

A dramaturgia criada tem o intuito de protagonizar o surdo no seu contexto social. Rousset, escritor francês, citado no Dicionário de Teatro de autoria do pesquisador teatral Patrice Pavis (2008, p. 113) define a arte dramatúrgica como a "solidariedade de um universo mental e de uma construção sensível, de uma visão e de uma forma". Nesse contexto, o teatro levado ao público em geral para o conhecimento e a difusão da Libras, é um exercício fundamentado pela investigação artística da história dos surdos, na sua relação com os ouvintes.

Imagem 2 – Reunião periódica para discussão de escolhas tradutórias e posteriormente momento para ensaio técnico



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

Na imagem, há a presença do elenco principal da peça teatral em Libras apresentada - sob o nome "(In)visibilidade na multidão" - através de equipe voluntária composta por 2 atrizes amadoras e um ator experiente: Izaura Ribeiro de Lima (ao centro): surda profunda e autônoma, Lucilene Ferreira de

Jesus (ao canto direito): surda oralizada usuária de aparelho auditivo e professora de Libras em região periférica de Valparaíso de Goiás; e Gabriel Almeida Torres (ao canto esquerdo): aluno bolsista e graduando em LSB-PSL pela Universidade de Brasília. A peça teatral foi apresentada em Libras no dia 18 de maio de 2024 em espaço cedido pela Comunidade das Nações - SIA Trecho 2/3, para um público misto: formado por surdos (de todas as faixas etárias) e ouvintes presentes no espaço. Conforme os registros mostram:

Imagem 3 - Trecho sobre saúde mental



Registro feito por Sócrates Silva

Um dos personagens esboça através do sinal “vida" em Libras juntamente com sua expressão corporal de que está cansado, oprimido.

Imagem 4 - Início do Ato 2



Registro feito por Sócrates Silva

Momento de inserção de uma das atrizes principais para o segundo ato da peça: ocorre sua entrada de forma gradativa.

Imagem 5 - Ato 2



Registro feito por Sócrates Silva

Personagens em cena se utilizam do corpo a fim de performar a ideia de alcance de um ideal/objetivo de vida.

Imagem 6 - Ato 1



Registro feito por Sócrates Silva

É possível observar que a personagem se utiliza do sinal em Libras “comunicar", que no sentido da peça faz alusão ao fato de não conseguir ser percebida nos espaços do cotidiano.

Imagem 7 – Momento final



Registro feito por Sócrates Silva

Em cena, as personagens em primeiro plano apresentam expressão facial e corporal que indica empoderamento.

Dentre os registros de pesquisa, encontra-se o depoimento em vídeo - sinalizado em Libras e tradução simultânea em português (em forma de áudio) - de vivência da voluntária e atriz amadora Lucilene Ferreira de Jesus: “Eu venho compartilhar com vocês, um pouco da minha experiência com o Teatro: eu participei [...] e foi um momento muito importante, onde eu fui ensinada e pude também ensinar” (0:21-0:37).

Este primeiro trecho da fala da voluntária em questão, retrata a tese principal do projeto: não apenas se referir ao sujeito, mas envolvê-lo em cada etapa da produção, que se dá no protagonismo Surdo. Isso se evidencia nas discussões de Karnopp (2022), ao apontar que a formação de grupos de teatro para/com/de surdos passa por experiências em que a língua de sinais tem uma centralidade nos modos de ensaiar, atuar e apresentar as peças. Em outro momento do depoimento, Lucilene discorre:

“Eu me senti muito valorizada e pude desenvolver habilidades que não conhecia em mim.” (0:48-0:57). Nesse sentido, percebe-se que a experiência teatral colabora também com a perspectiva política do indivíduo: eu existo, eu me vejo e sou capaz de acessar ferramentas e espaços plurais onde encontro pertencimento. Nas palavras de Strobel (2008, p. 27), “quando nos referimos à identidade cultural do surdo, referimo-nos ao sentimento de pertencimento a uma cultura do povo surdo, aquela onde nos absorvemos no contato com o povo”, e nesse lugar me aproprio em desenvolver a mim mesmo e colaborar para uma sociedade inclusiva.

A atriz voluntária participou intrinsicamente de várias das etapas do projeto: desde reuniões com foco de estudo na gramática em língua de sinais a ser executada na peça até a entrega do material na prática. Conforme é possível acompanhar por meio do QR CODE abaixo, que também conta com a peça teatral na íntegra:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A peça teatral foi apresentada em Libras para um público misto: formado por surdos (de todas as faixas etárias) e ouvintes presentes. A aceitabilidade por parte do público surdo foi entusiástica e

contemplativa. Buscou-se abordar temas atuais na sociedade: saúde mental, falta de acessibilidade linguística e o poder da arte como agente transformador do sujeito. Em relação ao público ouvinte presente no dia, a percepção por eles apresentada foi de reflexão e sensibilidade ao abordar questões ainda vistas como 'tabus' na sociedade e em certo ponto invisibilizadas, como a lacuna social que se forma entre surdos e ouvintes no dia a dia. Dentro das atividades propostas, por questões de logística e cronograma que se alterou levando em consideração a greve geral de docentes e técnicos administrativos da UnB – infelizmente não houve tempo hábil para a aplicação da oficina prática em escolas do Distrito Federal. Esperamos em oportunidades futuras, proporcionar tal atividade.

Percebeu-se durante todo o andamento das atividades desenvolvidas que há uma potencialidade de estudos literários e materiais didáticos a serem produzidos sob a ótica do surdo e suas relações. Os gostos, a vivência cotidiana, os relacionamentos que nutre e sua ambientação familiar, são agentes formadores do sujeito. Tais informações, quando intencionalmente exploradas, enriquecem o aprendizado em sala de aula e são capazes de proporcionar meios de interação que não só ativam o autoconhecimento como leva a uma troca mútua de saberes.

Dessa maneira, o mediador educacional – seja ele professor em sala de aula, oficineiro ou colaborador externo - não se restringe a métodos tradicionais, mas acessa outras ferramentas e estímulos visuais, que levam o sujeito a pensar além das linhas escritas em papel. E assim, conforme experienciado nesse projeto há uma percepção clara que novas metodologias precisam ser adotadas em sala de aula, aptas a produzir no aluno o estímulo em aprender e se perceber como colaborador de uma sociedade que inclua e respeite cada identidade social.

AGRADECIMENTOS

Menciono aqui especialmente à Prof.ª Dr.ª Roberta Cantarela, condutora de ótima reflexões e apontamentos para embasamento teórico deste projeto de pesquisa em questão. Não poderia deixar de dar créditos a Prof.ª Lucilene Ferreira de Jesus (atriz amadora voluntária e consultora linguística em Libras voluntária), que contribuiu no processo de escolhas tradutórias e discussões de interpretação artística que melhor conduzissem a comunicação com os dois públicos - surdos e ouvintes – contemplados neste trabalho. Obrigado por terem participado de maneira relevante à elaboração desse artigo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Art. 215 da Seção II – da Cultura. Emenda Constitucional nº 48, 2005. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Constituicao_Federal_art_215.pdf Acesso em: 7 dez. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2004. Disponível em: https://doi.org/10.11606/d.7.2018.tde 24092018-164624.

BRASIL. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.html . Acesso em: 12 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos Professores. Estudos avançados, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. DOI: 10.1590/s0103-40142001000200013.7.

KARNOPP, Lodenir Becker; BRANCO, Bruna da Silva; POKORSKI, Juliana de Oliveira. Visualidade e literatura em diálogo: bases para uma educação bilíngue de surdos. Martins, Vanessa Regina de Oliveira; Torres, Regina Célia; Nichols, Guilherme (Orgs.). CasaLibras–Educação de surdos, Libras e infância: ações de resistências educativas na pandemia da Covid-19. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 143-162, 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a Experiência e o Saber de Experiência. Revista Brasileira de Educação, v. 1, n. 19, p. 20-28, 2002. DOI: 10.1590/s1413- 24782002000100003. Acesso em: 3 dez. 2024.

PAVIS, Patrice. Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PERLIN, Gladis & STROBEL, Karin. História Cultural dos Surdos: desafio contemporâneo. Educar em Revista. Porto Alegre, n.spe-2, p.17-31, 2014.

STROBEL, Karin Lilian. As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Literatura de Língua de Sinais, Educação Surda e suas interfaces com as políticas linguísticas. Educação, 2020.

THIOLLENT, M. Metodologia Da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1998.

Capítulo 2

10.37423/260711121

O LÉXICO E A EXPRESSIVIDADE EM LÍNGUA PORTUGUESA: UM CAMINHO PARA O ENSINO

Darcilia Marindir Pinto Simoes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro-ILE (aposentada)

RESUMO

A comunicação visa abordar estilo e estilística, com vista a subsidiar as aulas de língua portuguesa destacando-se a sua expressividade como recurso para a comunicabilidade. Pretende-se focalizar o estilo, os gêneros textuais e a variação linguística, em atos comunicativos, observando-lhes a adequação de estilo. Tratar-se-á da formalidade, da informalidade e dos usos estéticos. Em especial será contemplada a seleção lexical quanto à clareza, à coesão, à coerência e ao alindamento da expressão. A base teórica será a estilística funcional segundo Cohen (1974), Guiraud (1970) e Castagnino (1971). A Estilística, como atualmente é descrita, "não é mais que o estudo da expressão linguística; e a palavra estilo, reduzida à sua definição básica, nada mais é que uma maneira de exprimir o pensamento por intermédio da linguagem" (Guiraud, 1970). Nessa ótica, entende-se que para realizar sua obra, o autor escolhe os seus elementos, pois, na base do estilo há uma escolha do ideal artístico, do material, do foco etc. O estilo vem a ser a transmissão de um momento psíquico único, vivido em dado lugar e em um grupo social determinado; isto é, o estilo transmite o conteúdo artístico da alma do artista por uma modalidade específica, particular. Com essa perspectiva, pretende-se dar subsídios para a prática pedagógica de língua portuguesa para nativos e não nativos, ressalvadas as diferenças de conhecimento prévio dos estudantes. Essa proposta visa a tornar mais dinâmicas e interessantes as aulas de língua portuguesa, promovendo o envolvimento entre estudantes e conteúdos, para que a assimilação seja amplificada.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Prática Pedagógica; Estilo; Expressividade; Adequação.

PALAVRAS INICIAIS

"Unir a extrema audácia ao extremo pudor é uma questão de estilo." (François Mauriac[1])

Optamos por falar de estilo em um artigo que se propõe contribuir para o ensino da língua portuguesa, porque acreditamos que onde existe homem existe estilo. Como afirmara Buffon, o estilo é o homem ("Le style, c'est l'homme même"[2]), logo, nada mais oportuno que conversar sobre a relevância dos toques de estilo ao tratar-se do ensino da língua com vista ao aprimoramento da expressão e da comunicação.

Em outro de nossos escritos, já dissemos que, segundo Paz Gago (1993, p. 23), todo texto tem estilo, não apenas os literários. Os textos jornalísticos, publicitários, ideológicos ou ensaísticos; orais ou audiovisuais; religiosos e filosóficos etc. Na simples leitura cotidiana de jornais, é possível perceber as diferenças de estilo, em especial quando se confrontam notícias sobre um mesmo evento em periódicos distintos. A eleição do foco da reportagem já é uma marca de estilo. Para o estudioso (idem, p. 24), fala-se de modos diferentes de dizer — portanto de diferentes estilos — quando se classificam textos como diretos, coloquiais, literários, cultos, neutros etc. No dizer de Murry (1956), o verdadeiro estilo é a expressão verbal adequada que exprime a maneira de sentir do enunciador. Por isso o estilo é individual, porque é a expressão de uma maneira individual de sentir.

Em um percurso que envolve o ensino de língua (e linguagem) e literatura e a resultante dessas duas para o processo didático-pedagógico, observamos um significativo aumento das pesquisas que englobam essas três subáreas. Acreditamos que tal incremento científico se deva ao fato de que a Estilística — o ponto de interseção entre língua e literatura — vem ganhando nova feição e tem-se inserido como um ponto de fuga, uma confluência para onde deságua uma relação tríplice: o ensino de língua (com ênfase na variedade linguística), os estudos literários e a prática pedagógica (fundamental, média e acadêmica).

Nesse sentido, certificamo-nos de que a Estilística desempenha um papel marcante no ensino de qualquer língua, uma vez que o texto (ponto de partida e de chegada para qualquer aula de língua)

[1] François Charles Mauriac (Bordéus, 11 de outubro de 1885 — Paris, 1 de setembro de 1970) foi um escritor francês. Foi laureado com o prêmio Nobel de Literatura de 1952. In https://pt.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ois_Mauriac Acesso em 03.Junho.2019.

[2] Pronunciada em 1753, num discurso na Academia Francesa por George-Louis Leclerc, o conde de Buffon.

tem um viés de leitura direcionado a um objeto pragmático explícito, isto é, exploram-se vários aspectos, a saber: uma melhor compreensão do texto lido, e isso implica uma produção estratégica, não só levando em conta o potencial de interpretação, como também a variedade linguística na qual o texto é escrito; o trabalho com o léxico, realçando os aspectos relacionados ao vocabulário; e, também, a capacidade de desenvolvimento cultural, se levarmos em conta a temática textual. Por isso trouxemos as questões de estilo para uma conversa sobre ensino da língua portuguesa.

SOBRE ESTILÍSTICA

Do ponto de vista cronológico, a Estilística é uma ciência bastante recente. Foi inaugurada em 1902 por Charles Bally, e como bem assinalou Chaves de Melo (1976, p. 15) até hoje está procurando seus direitos de cidadania, ou seu foral, no reino das disciplinas linguísticas. No entanto, foi efetivamente a partir da Estilística idealista de Leo Spitzer, seguida, então, por Dámaso Alonso e Amado Alonso — que se distinguiam dos princípios de Bally, Vossler e Auerbach pela modernidade — que os estudos da expressão literária começaram a tomar impulso, dando início a uma reformulação crítica no processo literário, isto é, a velha retórica cede lugar a uma "nova retórica" (a Estilística), em cujas premissas já não se exige o uso de uma "língua bonita", congelada pelas regras dos gramáticos. A língua, sendo uma expressão do homem, evolui com o homem, com os costumes, os ideais e os usos que ela exprime (Guiraud, 1970, p. 52). Essa "nova retórica" implica a alteração conceitual de linguagem e estilo. Assim, podemos constatar que se multiplicam as interpretações em torno da Estilística, ao longo dos anos, após sua inauguração.

Não há intenção de desenvolver estudos pormenorizados da Estilística, nem do estilo, mas destacar sua relevância na prática pedagógica, uma vez que a epígrafe de Mauriac estimula uma reflexão sobre as competências e habilidades a desenvolver para que se possa produzir enunciados com audácia para explorar os recursos da língua e pudor para ajustar-se ao auditório (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2002) potencial para o texto.

Sobre estilo, por enquanto ficamos com o que foi dito nas palavras iniciais, como sendo a materialização de um estado de espírito por meio dos recursos da língua.

O que distingue Estilística e Linguística é a pretensão de avaliar. Lá onde a Linguística é descritiva, a Estilística é avaliativa, o que também faz muitos questionarem o caráter científico dessa disciplina. Tomando por objeto o estudo do texto literário e as inovações linguísticas próprias à Literatura, a

Estilística é, por definição, destinada a observar idiossincrasias, a partir das quais se distinguem autores, épocas, gêneros etc. No entanto, dentro dessa grande floresta, é possível traçar alguns caminhos, sobre os quais os estudiosos do estilo podem respigar os pontos de reparo, aprender a observar algumas visões linguísticas específicas. Cumpre-nos esclarecer, no entanto, que, a despeito de incursões socioculturais indispensáveis, a abordagem proposta neste trabalho é essencialmente estruturalista, em decorrência de seu cunho didático-pedagógico que implica a identificação dos componentes com que se constroem esse ou aquele efeito. Isto significa que, independentemente do objeto em análise — a palavra, a proposição, a frase, o enunciado, o parágrafo, o gênero, por exemplo — a avaliação estilística está fundamentada em uma oposição contextual e cotextual, geradora de efeitos de sentido, que se podem então observar, identificar e descrever; porque as relações de oposição (ou de convergência) geram toda a estrutura textual formada por diferentes unidades isoladas. Certamente, não é a delicada questão da representatividade e até mesmo o grau de representatividade de um processo, ou de uma cientificidade nosso objetivo, neste artigo.

Partindo desses princípios, vemos, então, que o estudo de um determinado estilo se realiza não mais dentro dos esquemas da análise tradicional (levantamento de figuras de linguagem e recursos métricos), mas à luz dos conhecimentos atuais da Literatura e da Estilística. Esse tipo de estudo requer compreensão mais profunda da alma do autor, conseguida por uma comunicação íntima da expressão artística (eventualmente, não artística). Simões (1990) nos dá uma grande contribuição em relação à investigação estilística:

> Hodiernamente, a Estilística subsidia a investigação dos subterrâneos do texto, por meio da perscrutação do signo linguístico (associado a outros que porventura o circundem), buscando extrair deste as marcas deixadas pelas sensações e reações experimentadas pelo autor e inscritas na superfície dos textos por meio da trama sígnica. A seleção lexical não opera isoladamente; ela se constrói signo a signo a partir de seus arranjos sintagmáticos que, por sua vez, resultam da estética ordenadora daqueles em prol da melhor expressão ou da melhor máscara.

Nesse sentido, podemos dizer que, unida à Semiótica e à Pragmática, a Estilística pode ser a chave para o desvelamento de mundos submersos nas ondas dos textos, sobretudo quando os textos são ricos linguisticamente e estão impregnados de carga semântica. A plurissignificação também é um signo, é passível de escolha, portanto, reflete estilo. Assim sendo, tudo faz significar num texto; desde a escolha da variedade linguística, do gênero textual, das palavras, até a disposição das formas (palavras, gráficos, tabelas, imagens etc.).

O QUE ANALISAR?

A opção pela base teórica da Estilística Funcional segundo Cohen (1974), Guiraud (1970) e Castagnino (1971) e o entendimento da Estilística como um ponto de interseção entre todos os estudos das Letras, leva-nos a considerar que a análise estilística "não é mais que o estudo da expressão linguística; e a palavra estilo, reduzida à sua definição básica, nada mais é que uma maneira de exprimir o pensamento por intermédio da linguagem" (Guiraud, 1970). Nessa ótica, entende-se que para realizar sua obra, o autor escolhe os seus elementos, pois, na base do estilo há uma escolha do ideal artístico, do material, do foco etc. O estilo vem a ser a transmissão de um momento psíquico único, vivido em dado lugar e em um grupo social determinado; isto é, o estilo transmite o conteúdo artístico da alma do artista por uma modalidade específica, particular.

Em uma publicação da Pontes, Simões e Oliveira (2014, p. 93) afirmam, na seção "O enunciado e suas escolhas", que:

> Quando se discute ensino de redação, uma questão que vem sempre à mente é o modo como o professor deve instruir o aluno a selecionar as palavras que irão compor seu texto. Algumas teorias do discurso ajudam muito a responder essa questão, quando propõem seleções lexicais disponíveis no sistema linguístico, com base no estudo dos gêneros textuais. Do ponto de vista discursivo, é o gênero do enunciado que impõe essas escolhas. O estudioso russo Mikhail Bakhtin definiu gêneros discursivos como formas estáveis de enunciado que vão compor os modelos de comunicação existentes nas mais diversas esferas da sociedade. Na Literatura, por exemplo, encontram-se gêneros como soneto, letra de música, conto, romance; no Direito, petição, depoimento, parecer; no discurso religioso, sermão, profecia, evangelho, epístola etc.

Destarte, a seleção lexical implica a prévia definição do gênero textual, para que haja uma adequação entre léxico e gênero, a partir da qual começa-se a elaborar a compreensão (por parte do enunciador, principalmente) e a intepretação (que cabe ao enunciatário/leitor/intérprete) do texto. Independentemente de se tratar ou não de um texto artístico, é indispensável que a seleção lexical leve em conta o auditório a quem vai destinar o texto. Uma vez definido esse auditório, é possível traçar-se um perfil de enunciatário, a partir do qual será possível eleger-se um gênero mais, ou menos, complexo. Por exemplo, se a meta é operar com correspondências, dependendo do auditório pode-se iniciar por uma carta comercial ou por um simples bilhete. Observe-se que a escolha do gênero determinará o estilo do texto: se carta comercial, deve-se usar o registro formal da língua que se pauta no uso culto; se bilhete, é preciso considerar a quem se destina, pois é possível deixar um bilhete para um parente próximo, para um colega de trabalho, para um chefe imediato etc. Para cada um desses destinatários, a variedade linguística terá de ser ajustada. Vejam-se as ilustrações a seguir:

Figura 1- Bilhetes de dois tipos:

	
De mãe para filha	Da mãe para a professora de sua filha

A escolha do modo imperativo no primeiro bilhete indica o estilo ordem, comando; enquanto o futuro do pretérito, no segundo texto, abranda-lhe o tom e demonstra alguma cerimônia entre os interlocutores.

Quando falamos em Estilística Funcional, o foco são as funções da linguagem. Assim sendo, as escolhas feitas durante a produção do texto hão de considerar qual a função a ser privilegiada pelo texto. Uma mostra significativa dessas escolhas pode ser observada nos quatro textos a seguir:

O 'Adeus' de Teresa (Castro Alves, 1868)	**Teresa** (Manuel Bandeira, 1930) (1)
A vez primeira que eu fitei Teresa, Como as plantas que arrasta a correnteza, A valsa nos levou nos giros seus... E amamos juntos... E depois na sala "Adeus" eu disse-lhe a tremer co'a fala... E ela, corando, murmurou-me: 'adeus'. Uma noite... entreabriu-se um reposteiro... E da alcova saía um cavaleiro Inda beijando uma mulher sem véus... Era eu... Era a pálida Teresa! 'Adeus' lhe disse conservando-a presa... E ela entre beijos murmurou-me: 'adeus!'	A primeira vez que vi Teresa Achei que ela tinha pernas estúpidas Achei também que a cara parecia uma perna Quando vi Teresa de novo Achei que os olhos eram muito mais velhos que o resto do corpo (Os olhos nasceram e ficaram dez anos esperando que o resto do corpo nascesse) Da terceira vez não vi mais nada Os céus se misturaram com a terra E o espírito de Deus voltou a se mover sobre a face das águas.

Passaram-se tempos... sec'los de delírio Prazeres divinais... gozos do Empíreo... ... Mas um dia volvi aos lares meus. Partindo eu disse _ 'Voltarei!... descansa!...' Ela, chorando mais que uma criança, Ela em soluços murmurou-me: 'adeus!' Quando voltei... era o palácio em festa!... E a voz d'Ela e de um homem lá na orquestra Preenchiam de amor o azul dos céus. Entrei!... Ela me olhou branca... surpresa! Foi a última vez que eu vi Teresa!... E ela arquejando murmurou-me: 'adeus!'	**Tereza da Praia**[3] (Tom Jobim e Billy Blanco, 1954) Oh, Dick! Fala, Lúcio! Arranjei novo amor no Leblon Que corpo bonito Que pele morena Que amor de pequena Amar é tão bom, tão bom! Oh, Lúcio Ela tem o nariz levantado Os olhos verdinhos, bastante puxados Cabelo castanho E uma pinta do lado? É a minha Tereza da praia Se ela é tua, é minha também! O verão passou todo comigo Mas o inverno, pergunta com quem? Então vamos A Tereza na praia deixar Aos beijos do sol E abraços do mar Tereza da praia Não é de ninguém Não pode ser tua Nem tua também Tereza da praia Não é de ninguém!
Teresa (Manuel Bandeira) (2) Teresa, se algum sujeito bancar o sentimental em cima de você E te jurar uma paixão do tamanho de um bonde Se ele chorar Se ele ajoelhar Se ele se rasgar todo Não acredita não, Teresa É lágrima de cinema É tapeação Mentira Cai fora.	

As musas dos quatro textos são teresas de épocas diferentes e que se apresentam sob uma perspectiva distinta. No entanto, nos dois primeiros, há uma predominância da função poética, pois um e outro textos são poemas e buscam na linguagem o esplendor da expressão. O poema de Castro Alves mostra o desenlace de um amor sofrido e relata, passo a passo, o desfecho fatal de um grande amor. Já o texto de Bandeira, embora tenha um início (1ª estrofe) de certa forma jocoso, na segunda estrofe, o eu lírico já é tocado por sentimentos mais elevados e começa a falar dos olhos de Teresa — espelhos de uma alma sofrida. Na terceira estrofe, o eu lírico é arrebatado pela paixão e funde-se com Teresa, assim como se fundem o céu, a terra e as águas. Quanto ao texto da canção de Tom Jobim e Billy Blanco, vê-se uma conversa informal de dois amigos, relatando ter conhecido certa Teresa, na praia. Eles a descrevem com minúcias, cada um por sua vez, afirma ser dele essa Teresa. Ao final da canção, decidem por deixar a Teresa em seu habitat e concluem que ela é da praia e de mais ninguém.

[3] Título: Tereza da praia. Compositor: Antonio Carlos Jobim. Letrista: Billy Blanco. Data: 1954. Gravações: Dick Farney e Lucio Alves (78 rotações / 1954), João Nogueira e Sergio Ricardo (LP - Songbook Tom Jobim / 1996).

A seleção de palavras se mostra bem distinta. Observando apenas os substantivos ou expressões substantivas, tem-se:

Texto	Seleção de substantivos	Função predominante
O adeus de Teresa	Teresa, Vez, Plantas, correnteza, valsa, giros, sala, adeus, fala, noite, reposteiro, alcova, cavaleiro, mulher, véus, Teresa, beijos, tempos, séculos, delírio, prazeres, gozos, Empíreo, dia, lares, criança, soluços, palácio, festa, amor, azul, céus,	poética
Teresa	Vez, Teresa, pernas, cara, perna, olhos, resto, corpo, anos, céus, terra, espírito de Deus, face das águas.	poética
Teresa	Teresa, sujeito, paixão, bonde, lágrima, cinema, tapeação, mentira	apelativa
Teresa da Praia	Dick, Lúcio, amor, Leblon, corpo, pele, pequena, nariz, olhos, cabelo, pinta, Tereza da praia, verão, inverno, praia, sol, mar,	referencial

Observe-se que o tom poético e romântico do primeiro poema faz com que sejam ativados inúmeros substantivos, sendo alguns deles de uso exclusivamente literário como reposteiro, alcova, Empíreo. No segundo poema, o tratamento mais informal do tema promove a seleção de palavras mais prosaicas, reservando a duas expressões especiais o tom romântico do desfecho: espírito de Deus, face das águas. No primeiro e segundo poemas, há a predominância da função poética (resguardadas as diferenças textuais), pois a meta do eu lírico é alindar a linguagem. O terceiro texto do conjunto e segundo de Bandeira traz um tom um tanto agressivo, de advertência, destacando a importância do destinatário em relação à mensagem: o importante é que Teresa tenha cuidado quando um sujeito como o descrito dela se acercar. O texto não demonstra preocupação estética, por isso é enxuto quanto aos substantivos, carregando nos verbos. Por fim, a canção que também tem Teresa como musa apresenta uma seleção de palavras totalmente informal, por representar uma conversa entre dois homens que conheceram a mesma mulher e por ela se encantaram. Todavia, ao final da conversa concluem que o melhor é deixar a Teresa da/na praia, porque lá é seu lugar; e assim qualquer hipótese de tom romântico se esvai, dando lugar a uma atitude pragmática por parte dos dois conquistadores.

Importante lembrar o que ensina Jakobson sobre as funções da linguagem:

> Analisemos os fatores fundamentais da comunicação lingüística: qualquer ato de fala envolve uma mensagem e quatro elementos que lhe são conexos: o emissor, o receptor, o tema (topic) da mensagem e o código utilizado. (....)

Às vezes, essas diferentes funções agem em separado, mas normalmente aparece um feixe de funções. Tal feixe de funções não é uma simples acumulação: constitui uma hierarquia de funções e é sempre muito importante sabor qual a função primária e quais as funções secundárias. (Jakobson, 1967, p. 19)

Os textos em foco parecem demonstrar com eficácia a mensagem da epígrafe desse artigo, já que unem a extrema audácia ao extremo pudor, uma vez que seus enunciadores realizam suas escolhas segundo as metas dos textos. Os poéticos se ocupam do embelezamento da mensagem; o apelativo trata de se mostrar atrativo para garantir a atenção do destinatário; e o informativo cuida apenas do relato, mesclando narração e descrição, dois amigos contam um para o outro as astúcias de suas conquistas.

No entanto, é preciso observar que, pelo fato dessas funções acontecerem em feixes, vamos encontrar nos textos analisados o seguinte:

Textos	Funções da linguagem (Em ordem de prevalência)
O Adeus de Teresa	Função poética Função referencial Função apelativa Função fática
Teresa (1)	Função poética Função referencial
Teresa (2)	Função apelativa Função referencial Função
Teresa da Praia	Função referencial Função fática Função poética

Com base nesse quadro, pode-se concluir que de fato não há uma função pura por vez. Elas se articulam, se combinam, segundo a natureza do texto. Por isso, umas se destacam em detrimento de outras.

Um estudo estilístico a partir das funções da linguagem se afasta bastante do usual, que é o levantamento de figuras de linguagem, de palavra e de pensamento.

Como as figuras se realizam por meio de palavras, passemos então ao estudo do vocabulário.

PARA CONCLUIR

O estudo do vocabulário, atualmente, pode ser feito de forma automática com auxílio do WordSmtih Tools ou do AntConc (gratuito). Esses programas permitem a produção de listas de palavras que podem ser manipuladas de acordo com os objetivos da pesquisa; produzem também o levantamento de concordâncias, isto é, listam os sintagmas usuais de uma dada palavra e seus acompanhamentos à

direita e à esquerda; as colocações também são identificadas por meio de tais programas e são elas as formas que mais ocorrem com uma palavra eleita para pesquisa.

Esses levantamentos irão favorecer o planejamento de aulas, por exemplo. Após a seleção de textos e a produção das listas de palavras, é possível separar os textos por nível de dificuldade vocabular e, em seguida, distribui-los de acordo com a clientela, pois alunos nativos estariam, a princípio, aptos a lidar com um vocabulário mais amplo que os não nativos.

Entretanto, o trabalho com textos de complexidade variada é produtivo junto a qualquer clientela desde que explorados seletiva e gradativamente.

A presente proposta pode mostrar-se diferente dos usuais trabalhos com Estilística, uma vez que esses estudos, em geral se ocupam das figuras de linguagem, de pensamento e de palavras. No entanto, explorar as funções de linguagem segundo a proposta de Jakobson que contempla cada um dos elementos de um circuito de comunicação (emissor, receptor, contato, canal, código e mensagem) abre uma outra perspectiva de trabalho, e os textos podem então ser observados sob outro prisma.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Manuel. Poesia completa. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CASTAGNINO, Raúl H. Análise Literária. São Paulo: Mestre Jou, 1971.

CHAVES DE MELO, Gladstone. Ensaio de Estilística da Língua Portuguesa. 3. Rio de Janeiro: PADRÃO, 1976.

COHEN, Jean. Estrutura da Linguagem Poética. São Paulo: Cultrix, 1974.

GUIRAUD, Pierre. A Estilística. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

JAKOBSON, Roman. Linguistica e comunicação. São Paulo/SP: Cultrix, 1967.

MURRY, J. Middleton. El estilo literario. Breviarios. . Mexico/Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1956.

MURRY, J. Middleton. O Problema do Estilo. . Rio de Janeiro: Acadêmica, 1968.

PAZ GAGO, José María. La Estilística. . Madrid: Editorial Sintesis, 1993.

PERELMAN, Chaim e Lucie OLBRECHTS-TYTECA. Tratado de argumentação. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SIMÕES, Darcilia. “A construção fono-semiótica dos personagens de “Desenredo” de Guimarães Rosa.” Philologus (1997): 67-81.

SIMÕES, Darcilia e Rosane Reis OLIVEIRA. “Instruções sobre seleção vocabular com mediação digital.” Simões, Darcilia e Francisco José Quaresma de Figueiredo. Metodologias em/de linguistica aplicada para o ensino e aprendizagem de línguas. Campinas/SP: Pontes, 2014. 93-118.

SIMÕES, Darcilia. “Estudo estilístico de Desenredo. Trabalho de disciplina no Doutorado na UFRJ.” Rio de Janeiro: mimeog., 1990.

Capítulo 3

10.37423/260711133

TRANSTEXTUALIDADE E O GÊNERO PATRIARCAL EM O PRIMO BASÍLIO E MADAME BOVARY: A PERSPECTIVA CRÍTICA DE EÇA DE QUEIRÓS

WAGNER JOSÉ NUNES VIEIRA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

RESUMO

Este trabalho tem como objetiva abordar as intersecções entre transtextualidade e o gênero patriarcal nas obras "O Primo Basílio", de Eça de Queirós, e "Madame Bovary", de Gustave Flaubert, com o escopo de investigar como os mecanismos literários e sociais estruturam críticas às dinâmicas de gênero em sociedades patriarcais. Por meio da teoria da transtextualidade de Gérard Genette(1982), analisamos como Eça de Queirós dialoga com a obra de Flaubert, ressignificando temas como adultério, repressão e as expectativas sociais impostas às mulheres. Paralelamente, as contribuições de Antonio Candido (2023) são utilizadas para situar as narrativas no contexto da formação literária e cultural lusófona. Autores como Heloisa Buarque de Hollanda(2019) e bell hoosk(220) ajudam a desvelar as nuances feministas presentes (ou ausentes) nas representações das protagonistas, problematizando a passividade ou agência atribuída a personagens como Luísa e Emma. Com Gerda Lerner(2019) e Judith Butler(2020), exploramos a construção histórica e performativa do gênero, evidenciando como as obras refletem e criticam as normas patriarcais de suas respectivas épocas. Assim, o artigo propõe uma análise interdisciplinar que combina literatura, teoria feminista e estudos de gênero, destacando o papel de Eça de Queirós como crítico social e literário e evidenciando a relevância contemporânea dessas discussões.

Palavras chaves: Intertextualidade, Eça, Patriarcado, gênero, Flaubert, Realismo.

1 INTRODUÇÃO

A literatura do século XIX é marcada por profundas reflexões sobre os papéis sociais, particularmente aqueles associados ao gênero e à instituição patriarcal. Obras como O Primo Basílio(1878), de Eça de Queirós, e Madame Bovary(1857), de Gustave Flaubert, destacam-se por apresentar protagonistas femininas cujas experiências ilustram o impacto das normas patriarcais em suas vidas. Lilian Jacotto (2015), na introdução ao livro "O Primo Basílio", analisa que esse desejo de escritores que surgiram em meados desse século, vem do processo de detectar e retratar fielmente os problemas e as doenças sociais que eram oriundos da Revolução Francesa – em um estado pessimista e utopico da tal liberdade, fraternidade e igualdade, algo que a sociedade burguesa queria e não alcançava.

Este artigo tem como objetivo analisar essas duas obras por meio do viés da transtextualidade, utilizando conceitos teóricos e uma abordagem bibliográfica para explorar como o patriarcado é retratado e criticado nas narrativas.

A transtextualidade, como definida por Gérard Genette, refere-se às relações que um texto estabelece com outros textos, sejam elas de influência, alusão ou intertextualidade. Aplicada às obras de Flaubert e Eça de Queirós, essa perspectiva permite identificar como ambos os autores dialogam em suas representações de gênero e como articulam críticas à sociedade de suas épocas. A intertextualidade é um assunto bastante estudado quando se pesquisa principalmente o texto literário, seja em sua manifestação por meio dos gêneros épico/narrativo, lírico ou dramático, uma vez que o texto sempre é uma tessitura formada por fragmentos não só de outros textos, mas também de contextos e experiências. Desta forma, no presente estudo iremos abordar o conceito de texto como uma tessitura formada por fragmentos de outro texto, como é o caso dessa proposta entre Flaubert e Eça. Esse entendimento fundamentará as análises e escolhas interpretativas ao longo do trabalho, sustentando a abordagem intertextual proposta. Partindo dessa premissa, este trabalho objetiva analisar a intertextualidade e os processos transtextuais, patriarcais e de gênero entre as obras Madame Bovary e O Primo Basílio, sob a perspectiva crítica do escritor português Eça de Queiró, visto que a dimensão intertextual está diretamente ligada aos autores, cujos textos, ao serem analisados, ganham novas dimensões e significados.

José Maria de Eça de Queirós (1845-1900) é um dos mais importantes escritores da literatura portuguesa, sendo um dos expoentes do Realismo do século XIX. Sua obra é marcada por uma crítica

ácida e detalhada às estruturas sociais da época, com especial atenção ao patriarcado, à hipocrisia da burguesia e à influência sufocante da Igreja na vida privada. Influenciado por autores como Flaubert e Zola, Eça utilizou a ironia e o detalhismo narrativo para expor os vícios e contradições de uma sociedade rigidamente hierarquizada, onde os papéis de gênero eram impostos de forma opressiva e limitadora. Eça registrava em seus romances a percepção de que a sociedade ainda se baseva em privilégios de sangue e classe: e de que a política econômica imperialista, reforçada sempre pelo moralismo da igreja, só contribuia para a manunteção desses privilégios, afirma Jacolotto (2015), partindo desse posicionamento, pode-se entender certas características do socialismo utópico de Proudhon, Hegel e Marx em algumas passagens dentro de suas narrativas, de maneira implícita ou explicita.

Em romances como "O Primo Basílio" (1878) e "O Crime do Padre Amaro" (1875), Eça retrata o destino trágico de mulheres que tentam escapar dos papéis tradicionais que lhes são impostos. Luísa, de O Primo Basílio, é um exemplo do modelo feminino idealizado e submisso da sociedade lisboeta, mas que, ao tentar viver uma paixão fora do casamento, sofre uma punição cruel e implacável. Da mesma forma, Amélia, de O Crime do Padre Amaro, é vítima não apenas do desejo e da hipocrisia clerical, mas também de uma estrutura social que a condena à desgraça, enquanto seu algoz, o padre Amaro, sai impune, pois os papéis e o comportamento considerados apropriados aos sexos eram expressos em valores, costumes, leis e papéis socias, como afirma Gerda Lerner (2019), isso explica como o autor de forma metafórica buscar retratar essa construção social, observando também a sexualidade das mulheres, cosntituindo de suas caapcidades e seus servoços reprodutivos e sexuais.

Nesse sentido, observa-se que Eça probelmatizou a figura masculina dentro do patriarcado, representando a decadência moral da elite. Seus personagens masculinos, sejam padres, políticos ou burgueses, são em grande parte, figuras oportunistas, covardes que sustentam sua estrutura moral e social por meio da exploração de mulheres e camadas sociais.

Por meio de sua obra, Eça antecipou muitas das discussões sobre gênero e poder que ainda hoje são relevantes. Sua análise do patriarcado e das relações sociais revela um autor que, apesar de inserido no contexto do século XIX, escreveu romances de crítica atemporal, mantendo-se como uma das vozes mais contundentes da literatura lusófona.

No primeiro tópico, discutimos a intertextualidade e hipertextualidade na obra de Eça de Queirós, que dialoga com obra de Flaubert, como Madame Bovary. Além disso, a pesquisa explora como Eça adapta temas e estruturas narrativas de Flaubert para criticar a sociedade portuguesa.

No segundo, aprofundamos a análise com base nos estudos de Antonio Candido, por exemplo, contextulaizando a obra de Eça no sistema literário português e sua relação com a crítica às instituições sociais, especialmente o casamento e a moral burguesa.

Mostrando como Eça insere sua narrativa dentro de uma tradição literária europeia crítica, problematizando as questões de gênero, apontando limitações nas representações de Luísa e Emma como figuras femininas universais.

O terceiro tópico aborda o partriarcado, relacionando as narrativas ao contexto do feminismo emergente e às discussões sobre a posição da mulher no patriarcado. Desde sua contrução histórica e como ele molda suas relações de poder nas obras.; discutindo a perfomatividade de gênero das protagonistas, problematizando como seus comportamentos reafirmam ou subvertem normas sociais.

Por fim, a conclusão interdisciplinar que sintetiza como as obras dialogam entre si e com os contextos sociais e culturais mais amplos, e reforçando a importância de integrar as análises literárias e críticas feministas para uma leitura mais profunda de O Primo Basílio e Madame Bovary.

Transtextualidade e diálogos literários: Citações e Trnasformações.

A teoria da transtextualidade, desenvolvida por Gérard Genette em Palimpsestos: A Literatura de Segunda Mão (1982), explora as diversas relações entre textos, indo além da intertextualidade proposta por Julia Kristeva. Dentro desse conceito, a importação de um texto para outro se dá por diferentes formas, como citação, alusão, paródia ou transformação.

Genette define a transtextualidade como "tudo o que coloca um texto em relação, manifesta ou secreta, com outros textos" (Palimpsestos, p. 7). Essa relação pode se manifestar de cinco maneiras principais: Intertextualidade, paratextualidade, metatextualidade, hipertextualidade e arquitextualidade. Nosso olhar será para dois exmplos citados por Genette, a intertextualidade e hipertualidade. A importação textual está diretamente relacionada à hipertextualidade, na qual um texto novo (hipertexto) deriva de um anterior (hipotexto), seja por modificação ou ampliação. Genette afirma que "um texto não nasce do nada, mas sempre dialoga com outros textos que o precederam" (Palimpsestos, p. 18).

Essa curiosa observação de Genette nos leva aos estudos dos dois textos citados e de que maneira Eça de Queirós buscou transformar seu texto através do olhar de Flaubert.

Imagine um texto como uma tapeçaria intricada. Cada fio representa uma citação, uma ideia, uma voz de outro texto. Para Julia Kristeva, renomada teórica literária, essa tapeçaria não é apenas uma metáfora: é a essência do que chamamos de intertextualidade. "Todo texto se constrói como um mosaico de citações; todo texto é absorção e transformação de um outro texto" (Kristeva, 1974, p. 60). Essa afirmação, simples à primeira vista, é um portal para uma compreensão revolucionária da literatura. Um texto não está isolado. Ele respira. Ele dialoga. Ele reverbera.

Mas o que Kristeva propôs em meados dos anos 1960 vai além da ideia de que textos se citam mutuamente. Para ela, o texto é um campo de batalha discursivo, onde vozes se encontram, colidem e se transformam. Inspirada pelos estudos de Mikhail Bakhtin, Kristeva integrou o conceito de dialogismo ao seu entendimento. "O texto é um espaço de interação em que múltiplas vozes se encontram, se confrontam e se transformam" (Kristeva, 1974). Essa interação não é uma simples troca; é uma fusão que gera novos significados, novas perspectivas.

Agora, considere o romance " O Primo Basílio", de Eça de Queirós. Um texto que não apenas dialoga com "Madame Bovary!, de Gustave Flaubery, mas os reformula sob um prisma da sociedade lisboeta da época. É uma tapeçaria complexa, tecida com elementos do universo do autor (Eça), da cultura local e da dramaturgia universal. Aqui, a intertextualidade não é uma técnica; é a alma da obra.

Intertextualidade e Hipertextualidade: Conceito e Aplicação.

A relação entre Madame Bovary (1857), de Gustave Flaubert, e O Primo Basílio (1878), de Eça de Queirós, é um excelente exemplo de intertextualidade e hipertextualidade, conceitos fundamentais na teoria da transtextualidade de Gérard Genette (Palimpsestos, 1982). Enquanto a intertextualidade se manifesta pela citação, alusão ou referência direta, a hipertextualidade envolve a transformação de um texto anterior por meio da imitação ou variação.

Kristeva enxergava a intertextualidade como uma dança. Mas não uma dança ensaiada. É caótica, imprevisível. "O texto não se limita a repetir outros textos; ele os transforma, os ressignifica, conferindo-lhes novos contextos e sentidos" (Kristeva, 1974, p. 65). Essa transformação é evidente em O Primo Basílio em, eles emergem reconfigurados, com cores e texturas que apenas a linguagem de Eça proprociona.

Os dois romances compartilham uma estrutura narrativa e um tema central semelhante: o adultério feminino na sociedade burguesa do século XIX. Ambos exploram as consequências emocionais e sociais da infidelidade em um contexto moralista e hipócrita.

Em Madame Bovary, Emma Bovary, insatisfeita com seu casamento medíocre com Charles Bovary, busca na paixão extraconjugal uma fuga para suas frustrações:

> "Ela desejava tanto um amor, desejava tanto ser amada, que se imaginava ter esse sentimento quando o experimentava." (Madame Bovary, cap. IX)

Já em O Primo Basílio, Luísa, uma jovem da burguesia lisboeta, vive um casamento morno com Jorge e se deixa seduzir por Basílio, um primo sedutor que reaparece inesperadamente.

> "Ela achava Basílio muito interessante, com aquele seu ar superior de homem viajado. Quando ele lhe dizia galanterias, sentia-se enlevada." (O Primo Basílio, cap. VII)

Essa semelhança temática e psicológica das protagonistas é um exemplo de intertextualidade, pois a personagem de Luísa remete diretamente a Emma Bovary, estabelecendo um diálogo entre os dois textos. Em Eça, isso se manifesta nos diálogos e nos recursos do doscurso indireto livre e nas referências culturais que evocam a atmsofera de lisboa, criando um tecido narrativo rico e profundamente enraizado na realidade portuguesa.

Nesse sentido, o termo "intertextualidade" pode ser aplicado a casos célebres em que uma obra literária faz alusão a outra, como, por exemplo: Ulisses, de James Joyce, e A Odisseia, de Homero; o romance Lord of the flies, de William Golding, e The coral island, de R. M. Ballantyne; as últimas obras de Machado de Assis e o Eclesiastes; A invenção de Orfeu, de Jorge de Lima, e Os Lusíadas, de Camões (Koch; Bentes; Cavalcante, 2012, p. 13).

Nesse contexto, a intertextualidade vai além da biblioteca de um autor, suas influências ou o que ele leu, constituindo também uma nova cadência de ideias, releituras, metáforas e o entrelaçamento de correspondências, como advoga Kristeva (1974):

> O termo intertextualidade designa essa transposição de um (ou de vários) sistema(s) de signos em outro, mas já que esse termo tem sido frequentemente entendido no sentido banal da crítica das fontes de um texto, preferimos a ele o de transposição, que tem a vantagem de precisar que a passagem de um sistema significante a um outro exige uma nova significação do tético – posicionamento enunciativo e denotativo (Kristeva, 1974, p. 60).

Seguindo a definição de Genette e sua definição de hipertextualidade, O Primo Basílio pode ser considerado um hipertexto de Madame Bovary, pois Eça de Queirós não apenas se inspira no romance

de Flaubert, mas transforma seus elementos centrais para adaptá-los à sociedade portuguesa do século XIX.

Emma Bovary se entrega ao adultério de forma impulsiva e romântica, mas sua paixão é destruída por desilusões e dívidas que a levam ao suicídio:

> "Ela engoliu tudo de um gole. [...] Um frio lhe subia dos pés ao coração." (Madame Bovary, cap. VIII)

Luísa, por outro lado, não tem um desfecho trágico como Emma, mas sofre uma punição social. Sua criada Juliana a chantageia e, sob intensa pressão, ela adoece gravemente:

> "Sentia uma angústia enorme, como se a sua vida dependesse daquela criada hedionda." (O Primo Basílio, cap. XVIII)

Em ambos os romances, a sociedade exerce um papel repressivo. Emma e Luísa vivem em um meio burguês que valoriza as aparências, condenando suas transgressões.

No caso de Emma, seu desespero decorre da impossibilidade de conciliar sua idealização do amor com a realidade:

> "Nada era comparável à força de sua paixão: queria fugir com ele, começar uma nova vida." (Madame Bovary, cap. XV)

Luísa, em vez de buscar uma fuga romântica, é levada ao medo e ao arrependimento pela chantagem de Juliana.

> - Quanto quer você pelas cartas, sua ladra! – disse Luísa, erguendo-se direito, diante dela.
>
> - A senhora ou me dá seiscentos mil-réis, ou eu não largo os papéis! – respondeu, empertigando-se.
>
> - Seiscentos mil-réis! Onde quer você que eu vá buscar seiscentos mil-réis?
>
> - Ao inferno! – gritou Juliana. – Ou me dá seiscentos mil-réis, ou tão certo como estar aqui, o seu marido há de ler as cartas!
>
> Luísa deixou-se cair na cadeira aniquilada. (O Primo Basílio, cap. VIII)

A relação entre Madame Bovary e O Primo Basílio ilustra como a literatura se constrói em camadas, com textos dialogando entre si. A intertextualidade e hipertextualidade se manifestam nas semelhanças temáticas e nas referências indiretas, enquanto a hipertextualidade ocorre na transformação do enredo e na adaptação do modelo flaubertiano à realidade portuguesa. Como afirma Genette:

> “Nenhum texto é absolutamente original; todo texto é um tecido de influências e reescritas.” (Palimpsestos, p. 84)

Dessa forma, Eça de Queirós não apenas se inspira em Flaubert, mas recria seu universo narrativo, produzindo uma obra que, embora derivada, possui identidade própria dentro da tradição literária.

Kristeva também nos alerta para o potencial subversivo da intertextualidade. "A intertextualidade é uma forma de resistência, pois permite que novos sentidos e novas vozes emergam em meio às estruturas dominantes do discurso" (Kristeva, 1974, p. 34), essa resitência é palpável e vista em Eça, pois o escritor Português ambienta sua narrativa em uma Portugal decadente e hipócrita com seus costumes e cultura.

Eça de Queirós nos mostra que a intertextualidade não é apenas sobre conexões. É sobre ressignificações. Sobre tomar algo familiar e torná-lo novo. E, nesse processo, ele nos convida a olhar para a tradição não como um fardo, mas como uma oportunidade. Um espaço onde o velho e o novo, o local e o universal, podem coexistir e criar algo extraordinário.

2 A CONETXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL EM EÇA DE QUEIRÓS

Este tópico tem como finalidade analisar o contexto histócio e social da época de Eça de Queirós, especificamente a época da publicação de O Primo Basíllio. O romance realista de Eça insere-se em um período de profundas transformações sociais e culturais em Portugal, marcado pela consolidação da burguesia urbana e pela influência dos valores europeus, especialmente franceses. Eça de Queirós, alinhado ao realismo, constrói uma crítica contundente à hipocrisia e aos costumes da sociedade lisboeta do século XIX, expondo as fragilidades morais da classe média.

Antonio Candido, em seus estudos sobre a literatura realista, enfatiza a função social do romance como um instrumento de reflexão crítica: "A literatura realista, ao desvendar as estruturas ocultas da sociedade, não apenas as retrata, mas também as interroga e as desafia" (CANDIDO, 2006, p. 87). Essa perspectiva se aplica diretamente a O Primo Basílio, no qual Eça denuncia o tédio e a superficialidade das elites urbanas, retratando uma sociedade em decadência moral. Essa ideía de Cândido é perfeitamente aplicável ao retrato que Eça de Queirós fez de seu tempo e da sociedade lisboeta da época. Antonio Candido falaria ainda que

> “ A literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre leitores; e só vive na medida em que estes a vivem. Decifrando-a, aceitando-a, deformando-a.

> A obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer píblico; nem este é passivo. Homogêno, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam umsobre o outro,e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo." (CANDIDO, 2024, P.94)

O romance de adultério, enquanto subgênero do romance realista, caracteriza-se por narrativas centradas em protagonistas femininas insatisfeitas com suas vidas conjugais e que buscam no amor extraconjugal uma forma de realização pessoal.

No entanto, a transgressão às normas sociais geralmente resulta em punição para essas personagens, o que reflete a moralidade da época. A personagem Luísa encarna a mulher burguesa idealizada, educada para o casamento e para a vida doméstica, mas que se vê seduzida pela promessa de uma vida mais emocionante ao lado de Basílio. O adultério, no entanto, não é apenas um tema romântico, mas sim um mecanismo narrativo para expor as contradições sociais. Como ressalta Candido: "O realismo, mais do que um estilo, é um compromisso com a verdade social" (CANDIDO, 2006, p. 92).

Nesse sentido, Eça de Queirós constrói uma obra que transcende a trama pessoal de sua protagonista, apresentando um retrato fiel da sociedade lisboeta e suas contradições. O conflito entre tradição e modernidade, a hipocrisia da moral burguesa e o papel da mulher na sociedade são questões centrais que fazem de O Primo Basílio uma obra fundamental para a compreensão do realismo português.

Análise comparativa entre Luísa e Emma Bovary

Citar não basta; transformar é essencial. Genette observa: "Os textos não apenas dialogam, eles se fundem, se distorcem e se recriam, ganhando novas camadas de significado" (Genette, 1982, p. 7). Emma Bovary e Luísa compartilham traços psicológicos semelhantes, especialmente no que tange à insatisfação com a vida conjugal e à idealização do amor romântico. Emma, criada sob a influência dos romances sentimentais, espera viver uma paixão arrebatadora que jamais encontra em seu marido, Charles. Luísa, por sua vez, embora menos idealista que Emma, também se sente sufocada pelo casamento com Jorge e vê no primo Basílio a promessa de uma vida mais excitante.

> Luísa olhava-o. Achava-o mais varonil. Mais trigueiro. No cabelo preto anelado havia agora alguns fios brancos: maa o bigode pequeno tinha o antigo ar moço, orgulhoso e intrépido; os olhos , quando ria, a mesma doçura amolecida, banhada num fluido. Reparou na ferradura de pérola de sua gravata de cetim preto, nas pequeninas estrelas brancas bordadas nas suas meias de seda. A bahia não o vulgarizara. Voltara mais interessante (O Primo Basílio, cap. III)

No trecho acima, Eça mostra implicitamente o desejo oculto da persoangem em uma narrativa irônica que reflete toda a obra e seu caráter ambíguo, mostrando como o autor sabe jogar com as perspectivas

do leitor, como antes Candido afirmava. Na prosa observa-se que Eça projeta o medo da personagem em trair e ser pega e punida, a raiva de Juliana perante sua condição de subalterna e a compaixão frustrada do marido traido no final do romance. A causa da Juliana, por exemplo, é exemplar dessa complexidade de Eça em explorar os aspectos das diversas clases socias da época e expô-las sem vergonha em sua obra. Jacotto, ainda na introdução do romance, observa que Eça descreve a criada Juliana com cores mórbidas, que sua condição proletariada serviria para coloca-la em posição de vítima, mas suas falas expressionistas impedem essa adesão. Desse modo, Eça consegue subverter o romance tradicional de seu tempo, mostrando-se atemporal e contemporâneo, optando por seduzir o leitor atavés da intimidade de uma casa e seus aspectos prosaicos e intimos, analisando seus desejos e perversões, pecados e culpas.

Contudo, voltemos as comparações entre as protagonistas das duas obras. Há diferenças fundamentais entre as duas personagens. Emma é ativa em sua busca pelo prazer e transgride de forma consciente os valores morais da sociedade. Já Luísa, ainda que também ceda à tentação, é mais ingênua e manipulada por Basílio, o que a torna uma figura mais passiva. A consequência disso é que Emma se destrói por sua própria ação, enquanto Luísa se vê vítima das circunstâncias e do oportunismo dos homens ao seu redor.

A intertextualidade exposta aqui não se limita à citação ou à alusão. Ela opera em níveis complexos, desde o jogo explícito com personagens e enredos até a reinvenção estilística. "A verdadeira intertextualidade ocorre quando o autor não apenas reconhece o texto anterior, mas o transforma profundamente, desafiando seus limites e recriando-o em um novo contexto" (Genette, 1982, p. 9).

Além disso, a crítica social em Flaubert e Eça de Queirós se manifesta de maneiras diferentes, mas sempre reforçando a imposição de normas morais que recaem sobre as mulheres. Assim, a leitura dessas obras à luz da transtextualidade contribui para uma compreensão mais profunda das dinâmicas literárias do século XIX e do papel do romance de adultério dentro do realismo.

3 O GÊNERO PATRIARCAL E A REINTERPRETAÇÃO DE EÇA DE QUEIRÓS

A literatura do século XIX foi marcada por um forte enquadramento patriarcal, no qual as mulheres eram frequentemente retratadas como figuras subalternas ou transgressoras condenadas à punição social. Madame Bovary (1857) e O Primo Basílio (1878) são dois exemplos paradigmáticos dessa tradição. Ambos os romances exploram o destino de protagonistas femininas que desafiam as

convenções sociais, mas acabam sendo tragicamente reprimidas. Este tópico busca discutir como esses romances refletem e reforçam as normas de gênero patriarcais, Luísa e Emma Bovary, são construídas e subjugadas pelas normas de gênero vigentes. Com base na teoria do "personagem problema" de Candido, investiga-se como essas figuras femininas representam o conflito entre o desejo e as imposições sociais. A análise revela que ambas as obras denunciam as limitações do patriarcado, mas também reforçam certos estereótipos femininos, perpetuando o discurso hegemônico. Heloísa Buarque de Hollanda (2019), em Pensamento feminista, conceitos fundamentais, mostra um capítulo no livro sobre o pensmento de Joan Scott, que ilustra essa problemática vivida por nossas heroínas.

> "O gênro é um elemento constitutivo de relações socias baseado nas diferenças percebidas entre os sexos; uma forma primera de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações socias correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único.' (HOLLANDA, 2019, P. 49)

Entende-se que Emma e Luísa, nasceram, cresceram e morreram numa época de grandes transformações socioculturais, na expansão e no estabelcimento da sociedade burguesa, que tiranizava os coneitos e comportamentos entre gênero, e que cabia à mulher o papel de senhora do lar no sentindo mais proviciano possivel. As mulheres, nesse contexto, tinham como única finalidade o casamento e a maternidade, e que a identidade da mulher só se construia através do casamento. Emma e Luísa, são levadas a se adequar aos padrões burgueses, casando sem envolvimento afetivo, condenadas a repetir comportamentos medievos, arcaicos, e em seu habitat devem sofrer caladas e resiguinadas ao papel que a sociedade lhes conferiu. Essa mulheres eram banidas da vida pública e enclausuradas a ficar em casa cuidando do lar e dos interesses do marido e dos filhos.

O Gênero Como Performance em Madame Bovary e O Primo Basílio

Judith Butler, em Problemas de Gênero (2020), argumenta que o gênero não é uma essência fixa, mas uma construção performática reiterada ao longo do tempo. Emma Bovary e Luísa são personagens que tentam performar feminilidades que extrapolam os limites impostos pela sociedade, buscando realização pessoal por meio do amor romântico e do adultério. Entretanto, suas tentativas são vistas como falhas morais, e ambas são punidas, demonstrando como a repetição normativa do gênero exclui possibilidades de subversão. Butler, em seu pensamento sobre gênero, interroga todo e qualquer essencialismo identidário, através de uma análise filosófica sobre a tensa relação entre sexo, gênero e desejo. Para a autora essa ideia é de performatividade de gênero, é uma analise de que gênro não é

algo que nós somos, mas se algo que constatemente fazemos, colocando o gênero a determinadas temporaridades socias.

Sendo assim, com essa construção de Butler, Emma e Luísa são personagens dessa estrutura patriarcal e sexista. E ao tentar transgridir as normas ou padrões, expõe as artificialidades do sociedade patriarcal. Judith ainda afirmaria,

> "Qual sentido de estender a representação a sujeitos cuja constituição se dá mediante a exclusão daqueles que não se conformam às exigências normativas não explicitadas do sujeito? Que relações de dominação e exclusão se afirmam não intecionamente quando a representação se tornou o único foco da política? A identidade do sujeito feminista não deve ser o fundamento da politica feminista, pois a afirmação do sujeito ocorre no interior de um campo de poder sistemanticamente encoberto pela afirmação desse fundamento." (BUTLER,2020, P. 25)

Emma Bovary se constrói a partir de ideais românticos inalcançáveis, internalizando padrões de feminilidade baseados no luxo e na paixão. Essa performatividade falha a leva à ruína financeira e psicológica. Da mesma forma, Luísa, em O Primo Basílio, busca no adultério uma escapatória do tédio conjugal, mas acaba sendo vitimizada pelo serviço doméstico e punida pela sociedade. Em ambos os casos, as mulheres são aprisionadas por um sistema patriarcal que permite apenas performances de gênero que reafirmem a submissão feminina.

E há mais. Antonio Candido, ao discutir o "personagem problema", aponta que certos personagens são criados para encarnar conflitos sociais fundamentais. Emma Bovary e Luísa representam a luta entre desejo e norma social, mas também são moldadas para confirmar o discurso dominante. Esse dilema vivido por essas heropinas do realismo é colocado como transgressor das normas e regulamentos do patriarcado, por isso, ao final dos dois romances, Emma e Luísa recebem sua punição moral. A morte. Essa formula encontrada pelos dois escritores pode parecer simplista, mas ecoa não apenas moralista, mas machista. Gerda Lerner(2019), em A Criação do Patriarco, põe sua colocação diante do problema,

> "O próprio conceito de honra, para os homens, inclui autonomia, o poder de dispor de si e decidir por si mesmo, e o direito de que essa autonomiaseja reconhecida por outros. Mas mulheres, sob o controle do patriarcado, não dispõem de si nem deicidem por si mesmas. Seus corpos e serviços sexuaisestão à disposição de seu grupo de parentes, maridos, pais." (LERNER,2019, p. 115).

Podemos entender na visão de Lerner, que tanto Emma como Luísa se sentiam aprisonadas aos conceitos e regras estabelcidas pela sociadade e pelos homens. Essa observação pode ser vista logo no incio de O Primo Basílio, quando Jorge expressa seu pensamento em relação ao adultério. Afirmando que a mulher adultera deve ser punida com a morte. Esse pensamento da personagem

expressa o pensamento patriarcal de que o homem tem total poder sobre o destino da esposa, condensando assim, o que Lerner e Butler afirmam. A mulher, o seu corpo, a sua vida está sob o dominio do sexo oposto. Esse fatores biológicos e culturais predisopuseram homens mulheres,antes que aprendessem a escravizar homens, afirma Lerner.

Em O Primo Basílio, Luísa encarna um tipo feminino frágil e sonhador, cuja punição é um alerta contra o desejo de emancipação. Em Madame Bovary, Emma é retratada como incapaz de lidar com a realidade, reforçando a ideia de que mulheres que desafiam o status quo estão fadadas à destruição. Apesar de ambos os romances oferecerem uma crítica à hipocrisia da sociedade burguesa, a construção dessas personagens limita as possibilidades de uma verdadeira emancipação. A colagem dessas obras não é apenas técnica. É arte. É o fio que costura o tema do destino e a inevitabilidade que permeia as relações humanas.

Mas não paramos por aí. Essa análise não é um grito isolado. Não surge do nada. Ela é, antes, uma resposta. Uma conversa com teorias consolidadas, com décadas de estudo sobre intertextualidade e ressignificação narrativa. É como Kristeva enfatiza: nada é dito no vazio. E nós avançamos. Avançamos porque Eça avançou. Avançamos porque, ao reinventar Bovarismo, Eça de Queirós ampliou os horizontes da literatura realista e contemporânea, ao construir uma representação detalhada e impiedosa da burguesia lisboeta, expondo suas hipocrisias, futilidades e fragilidades morais. Luísa, uma mulher romântica e influenciada por ideais sentimentais, que se envolve com seu primo Basílio em um adultério que culmina em tragédia. Esse enredo serve como uma crítica à educação sentimental das mulheres, à superficialidade dos valores burgueses e às desigualdades sociais, representadas pelo embate entre Luísa e sua criada Juliana; lembrando que Eça sempre emulou seu tempo, reinterpretando a realidade em suas obras, portanto, Luísa X Juliana, seria uma metáfora das lutas de classes da época, trazendo como contexto a segunda fase da revolução industrial e a comuna de Paris(1871). Juliana é o arquétipo da proletariada que se vê oprimida e injustuçada, e revolta-se contra as patroas (a classe burguesa), culminando numa troca de papeis no meio da narrativa, justamente como ocorre quando a classe proteraida tenta tirar do poder a classe burguesa, gerando assim a comuna.

Portanto, o que vemos em O Primo Basílio é mais do que uma obra. É um convite. Um convite para compreender que a arte é movimento. É diálogo. É ressignificação. A partir das teorias de Butler e Candido, percebe-se que Madame Bovary e O Primo Basílio são narrativas que, embora questionem a

rigidez do patriarcado, acabam reafirmando suas premissas. As protagonistas são condenadas não apenas pelos seus atos, mas pela própria estrutura dos romances, que as destinam à tragédia. Assim, essas obras funcionam como espelhos de uma sociedade que limita a performatividade de gênero e pune tentativas de subversão, consolidando o poder do patriarcado sobre as subjetividades femininas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, exploramos as considerações finais sobre a transtextualidade no universo de Eça de Queirós. Ao longo de nossa análise, examinamos como o texto de Eça, O Primo Basílio, dialoga com o texto de Flaubert, Madame Bovary, tanto dentro de sua própria produção quanto em relação a fontes literárias e culturais externas. Por meio dessa investigação, fomos capazes de compreender a complexidade e a riqueza da intertextualidade, presente na forma como o autor faz referências a outra obra do escritor francês. Uma dessa referências encontra-se no prórpio momento literário vivido por ambos os autores. O Realismo.

Antonio Candido, em Formação da Literatura Brasileira, enfatiza que o realismo não se limita a retratar fielmente a realidade, mas também a interpretá-la criticamente. Para ele, a literatura realista não apenas espelha o mundo, mas o analisa e denuncia suas contradições.

É interessante essa análise do critico, pois enfatiza nossa proposta aqui, de investigar a obra do escritor português através do seu estilo literário e do papel da intertextualidade dentro da sua literatura. Candido ressaltou que,

> “Hoje está na moda dizer que uma obra literária é constituida mais a partir de outras obras, que a precederam, do que em função de estímulos diretos da realidade, pessoal, social ou física. Deve haver boa dose de verdade nisso. Todas as vezes, dizia Proust, que um grande artista nasce, é como se um mundo fosse criado de novo, porque nós começamos a enxergá-lo conforme ele o mostra.’ (CANDIDO, 2023, p.123)

Para Eça, que era essencialmente um escritor do Naturalismo, era necessário uma transposição direta da realidade, Candido diria que “ a obra é filha do mundo, e que convém antes de tudo pesquisar nela mesma as razões que a sustêm como tal.”

No caso de O Primo Basílio, essa interpretação se manifesta na forma como Eça exagera certos traços da sociedade lisboeta para evidenciar seus problemas estruturais. A própria caracterização das personagens – como a ingenuidade de Luísa, o cinismo de Basílio e a amargura vingativa de Juliana –

não é neutra, mas sim construída para enfatizar a crítica social, e emular a vida social de seu tempo, sincretizando essas formulas ao universo de Flaubert.

Dessa forma, Eça de Queirós, ao invés de simplesmente reproduzir a realidade como um espelho, reconstrói-a criticamente, destacando seus aspectos mais problemáticos. Sua obra, vista à luz da teoria de Candido, cumpre um papel essencial dentro do realismo: mais do que documentar a sociedade, O Primo Basílio busca desmascará-la e provocar reflexões sobre sua estrutura e valores.

O Primo Basílio é um testemunho de como a literatura pode ser simultaneamente uma celebração de sua tradição e uma exploração de novos horizontes. Como conclui Genette: "A hipertextualidade é a prova de que o passado literário nunca é estático; ele vive e respira nos textos que o sucedem, criando um ciclo infinito de transformação e renascimento" (1982, p. 30). Eça exemplifica isso ao dialogar com Flaubert, criando uma obra que, embora profundamente enraizada na realidade portuguesa, aponta para um futuro vibrante e inclusivo, onde a realidade, a crítica e a educação se entrelaçam em um romance único e inesquecível.

Gérard Genette, em sua obra Palimpsestos (1982), nos apresenta o conceito de hipertextualidade. Mas o que é isso, afinal? É a relação de derivação. Um texto B (o hipertexto) não surge do nada; ele se constrói, molda e se expande a partir de um texto A (o hipotexto). Transformação. Imitação. Dois processos que definem essa conexão literária. Simples alusões ou referências? Não, isso não basta para ser hipertextualidade. É preciso mais. Reconfiguração. Reinvenção. É disso que estamos falando.

E onde O Primo Basílio entra nesse jogo? Eça de Queirós não apenas ecoa Flaubert. Ele transforma. Ele pega a tragédia de Emma e emula a sua Luísa, seriam as duas uma parebte da outra? Primas? Pois a arte da transtextualidade aproxima e distancia em alguns aspectos as heroínas das obras citadas. Ele desconstrói e recria. O resultado? Uma narrativa original, repleta de elementos próprios do seu criador, a ironia desmedida, a mordacidade e crueldade diante do espelho fatal da vida.

Assim sendo, um texto B se liga (explícita ou implicitamente) ao texto A. Um exemplo disso são os sentimentos e desejos das protagonistas, que soculam entre a repressão e a liberdade, mesclado com a descoberta do prazer.

> Adentrara em algo maravilhoso, onde tudo seria paixão,êxtase, delirio; uma “imensidão azulada a cercava, os picos do sentimento brilhavam sob sua mente, e a existência comum aparecia apenas na distância , lá embaixo, na sombra, entre os intervalos dessas alturas.” (FLAUBERT, p.225)

Através da intertextualidade, os textos se conectam, dialogam e se transformam mutuamente. Kristeva (1974) enfatiza que a intertextualidade permite que diferentes vozes e perspectivas sejam incorporadas a um texto, enriquecendo-o e desafiando a noção de autoria singular. Ela também destaca que a intertextualidade não se limita apenas à citação direta de outros textos, mas pode se manifestar por meio de alusões, paródias, referências simbólicas e estruturas narrativas. Isso é evidente na memória literária de Benjamim Santos e nos diálogos, diretos ou indiretos, com outras obras, tanto universais quanto nacionais. Os textos estão em constante diálogo e influência mútua, criando um campo fértil para a interpretação e a compreensão da cultura e da linguagem. Vejamos agora a passagem em O Primo Basílio, para analisarmos o que Kristeva afirma,

> "E Luísa tinha suspirado, tinha beijado o papel devotadamente! Era a primeira vez que lhe escreviam aquelas sentimentalidades, e o seu orgulho dilatava-se ao claro amoroso que saía delas, como um corpo ressequido que se estira num banho trépido: sentia um acréscimo de estima por si mesma, e parecia-lhe que entrava enfim numa existênciasuperiormente interessante, onde cada hora tinha o seu encanto diferente, cada passo conduzia a um êxtase, e a alma se cobria de um luxo radioso de sensações!" (QUEIRÓS, 2015, p. 191)

A hipertextualidade presente no fragmento acima foram referenciadas e reinterpretadas ao longo do texto de Eça, gerando novos diálogos com o original de Flaubert. Essas releituras e recriações demonstram a influência duradoura e a relevância contínua das obras de Eça e Flaubert como memória literária dentro do texto, evidenciando a importância e relavância de ambos para o Realismo e o cânone literário.

Ante a todo exposto conclui-se que, em nosso estudo sobre a transtextualidade genettiana no universo de Eça de Queirós, se revelou a complexidade e a riqueza da relação entre as obras do autor e outro texto ao qual ele faz referência. Através da intertextualidade e hipertextualidade, o escritor portugûes estabelece um diálogo rico e multifacetado com a tradição literária e cultural de sua época. Essas considerações finais nos permitem apreciar ainda mais sua habilidade narrativa e sua influência para a nova geração de autores nacionais.

Outro ponto que foi discutido foi a representação feminina e o patriarcado presente nos textos. Ambas as obras apresentam mulheres que desafiam as normas sociais, mas enquanto Emma Bovary busca a realização de seus desejos de forma impulsiva e trágica, Luísa é retratada como uma vítima das circunstâncias, cujas ações são moldadas pelas pressões sociais.

Eça de Queirós, ao criar Luísa em "O Primo Basílio", faz uma crítica semelhante à sociedade portuguesa. Luísa, assim como Emma, é uma mulher que se sente sufocada por um casamento sem amor e busca

a felicidade fora dele. No entanto, a abordagem de Eça é mais incisiva em sua crítica ao patriarcado. Ele escreve: "A mulher é um ser que deve ser amado, mas que não deve amar" (Queirós, 1878).

Essa frase revela a visão de Eça sobre a posição da mulher na sociedade, onde o amor é um privilégio masculino. Esse posicionamento do escritor coloca-o como visonário e ousado para os padrões da época. E isso não ocorreu apenas com O Primo Basílio, Eça já tinha ido além com O Crime do Padre Amaro (1975), primeiro romance do Realismo português. Essa concepção moderna para a época do autor, vai de encontro com o pensmento da escritora bell hooks (2020), em O Feminismo é Para Todo Mundo, onde a teórica afirma que “desafiar o pensamento sexista em relação ao corpo da mulher foi uma das intervenções mais poderosas feitas pelo movimento feminista contemporâneo.” Hooks diria que antes disso, todas as mulheres, as novas, ou velhas foram socializadas pelo penssmento sexista e patriarcal para acreditar que o valor delas estavam apenas na aparência e não em sua essência, anulando o pensamento e as atitudes e vontades das mulheres. Tanto Luísa, como seu criador não viveram para presenciar logo no inicio do século XX, o que beel hooks afirmou.

Dese modo, Eça de Queirós, criando sua Luísa, pode ser analisada à luz das teorias de Judith Butler em Problemas de Gênero (2020), especialmente no que diz respeito à performatividade de gênero e à subversão das relações de poder. Embora Luísa seja uma figura que, à primeira vista, representa o ideal feminino burguês do século XIX—submissa, romântica e ingênua—sua trajetória revela tensões que desafiam essa normatividade de gênero. Mesmo manipulada por Basílio, e infleucida por sua amiga Leopoldina, Luísa entrega-se de corpo e alma para seu amante, satisfazendo seus instintos e vontades. Aliás, a personagem Leopoldina é um exemplo de que Eça, assim como suas personagens, gostava de provocar seus leitores, criando figuras subversivas e libertinas. Pois sem se importar com o julgamento social, Leopoldina rompe a bolha e passa a viver de acordo com suas conviniências. É Leopoldina, que mais encaiza-se na porposta de Butler(2020) que diz que

> “ Os gêneros não são passivamente inscritos nos corpos e nem são determinados pela natureza, pela lingua, pelo simbólico ou pela esmagadora história do patriarcado, Gênero é aquilo que colocamos, invariavelmente, son controle, diária e incessamente, com ansiedade e prazer.”

Butler argumenta que o gênero não é uma essência fixa, mas sim um conjunto de performances reiteradas que naturalizam certas identidades. Luísa, no início do romance, encarna essa feminilidade tradicional: esposa dedicada, recatada e voltada ao espaço doméstico. Sua postura reflete a norma burguesa de que a mulher deveria ser o “anjo do lar”, distante dos prazeres carnais e subordinada ao marido, Jorge.

Contudo, ao iniciar um caso extraconjugal com Basílio, Luísa rompe momentaneamente com essa performance idealizada. O adultério, que na sociedade patriarcal era um privilégio masculino, é sua primeira transgressão. Aqui, sua subjetividade se afasta da obediência cega ao papel de esposa, revelando um desejo próprio e uma agência que desestabilizam a lógica de gênero dominante.

A maior inversão de poder, porém, ocorre quando Juliana, a criada ressentida, descobre as cartas trocadas entre Luísa e Basílio. Esse momento coloca Luísa sob a dominação de uma mulher de classe inferior, desmantelando a hierarquia tradicional que colocava a patroa em posição superior. Como Butler sugere, as normas de gênero e poder são frágeis porque dependem da repetição e da aceitação coletiva—e Juliana usa essa vulnerabilidade para subjugar sua senhora.

Nesse ponto, Luísa perde completamente sua posição privilegiada e é forçada a obedecer a Juliana, realizando tarefas domésticas e vivendo sob constante humilhação. A estrutura patriarcal, ao criar um sistema de repressão para as mulheres, permite que a criada use o moralismo da sociedade para exercer um poder antes impensável sobre a patroa. Essa inversão evidencia que o poder de gênero e de classe não é absoluto, mas sim um jogo de performances e disputas.

Apesar da breve subversão, a narrativa se encarrega de reestabelecer a ordem social: Juliana morre antes de poder usufruir da vingança, Basílio foge sem punição e Jorge reassume seu papel de marido "generoso" que perdoa a esposa. A morte de Luísa, frágil e enferma, funciona como uma correção simbólica de sua transgressão. Como Butler aponta, o gênero é regulado por sanções que punem aqueles que saem da norma, e Luísa paga o preço final por tentar viver fora das expectativas impostas às mulheres.

A trajetória de Luísa ilustra como a performatividade de gênero pode ser subvertida, mas também como as estruturas patriarcais encontram maneiras de reafirmar seu domínio. Essa tragédia associa-se também ao destino de Emma, que suicida-se no final do livro de Flaubert, como forma de punição da sociedade patriarcal que não confere o direito de escolha da mulher.

Voltando Luísa, seu caso extraconjugal desafia a passividade feminina, e sua submissão a Juliana revela como o poder pode ser deslocado. No entanto, sua morte demonstra que, no universo de Eça, qualquer tentativa de escapar às normas de gênero é punida. Assim, O Primo Basílio, lido à luz de Butler, evidencia tanto os espaços de resistência quanto os mecanismos de controle que garantem a perpetuação das normas sociais.

Portanto, a análise da transtextualidade entre O Primo Basílio, de Eça de Queirós, e Madame Bovary, de Gustave Flaubert, evidencia como ambas as obras dialogam criticamente com as representações do gênero patriarcal no século XIX. Em ambos os romances, as protagonistas, Luísa e Emma, são moldadas por ideais românticos que entram em choque com as rígidas normas sociais da época. Suas transgressões, especialmente no campo amoroso, as colocam em posições de fragilidade dentro de uma estrutura patriarcal que impõe sanções severas às mulheres que se desviam das convenções estabelecidas. A morte de ambas ao final das narrativas simboliza a reimposição da ordem masculina, revelando como os discursos de poder regulam o comportamento feminino e garantem a manutenção das hierarquias sociais.

Entretanto, ao comparar as obras, observa-se que Eça de Queirós, ao apropriar-se dos elementos narrativos de Madame Bovary, vai além da crítica ao sentimentalismo romântico e amplia sua denúncia ao tecido social burguês, incorporando elementos do Realismo com um tom de ironia e crítica mordaz. Enquanto Flaubert conduz sua protagonista ao trágico desfecho como resultado de sua ilusão romântica, Eça insere em O Primo Basílio uma análise mais ampla das relações de poder, abordando não apenas o papel feminino, mas também a hipocrisia e a corrupção moral que permeiam a sociedade portuguesa do período.

O legado de Eça de Queirós, portanto, reside não apenas em sua maestria estilística e na sofisticação de sua construção narrativa, mas também na sua capacidade de articular uma crítica social profunda e atemporal. Ao expor os mecanismos de opressão de gênero e evidenciar as tensões entre ideal e realidade, Eça não apenas dialoga com a tradição literária europeia, mas também projeta reflexões que se mantêm relevantes até os dias de hoje. Assim, sua obra segue como um marco na literatura realista, proporcionando um olhar perspicaz sobre os papéis de gênero e a estrutura patriarcal que molda as relações humanas.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. Problemas de Gênero, feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

CANDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade. São Paulo: Todavia, 2023

CANDIDO, Antonio. O Discurso e a Cidade. Sâo Paulo: Todavia, 2023

CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira: momentos decisivos. 3. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

FLAUBERT, Gustave. Madame Bovary. Tradução de Janaína Perotto. Rio de Janeiro. 1 ed. Antofágica, 2022.

GENETTE, Gérard. Palimpsests: la literature au second degré. Paris: Éd. Du SEuil, 1982.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Pensamento Feminista, conceitos fundamentais. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo, 2019.

HOOKS, Bell. O Feminismo é para todo mundo. Políticas arrebatadoras. Tradução Bhuvi Libanio. Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos, 2020.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Intertextualidade: diálogos possíveis. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KRISTEVA, Júlia. Introdução à semanálise. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KRISTEVA, Júlia. La revolution du langage poétique. Seiul, 1974.

LERNER, Gerda. A Criação do Patriarcado; História da opressão das mulheres pelos homens. Tradução: Luiza Sellera. São Paulo. Ed. Cultrix, 2019

QUEIRÓS,Eça. O Primo Basílio: episódio doméstico. São Paulo, Penguin, 2015.

Capítulo 4

10.37423/260711134

CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA PARA PREVENÇÃO AO BULLYING NAS ESCOLAS

Ana Beatriz Machado de Freitas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar está posta mundialmente como pilar democrático no bojo dos direitos humanos. Em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem, na Tailândia, já alertava sobre a necessidade de se proporcionar a crianças, jovens e adultos o acesso à escolaridade e o alcance de um padrão mínimo de aprendizagem escolar de qualidade. Quanto à privação desse direito, o documento produzido nessa conferência, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco 1990), destaca a vulnerabilidade ou situação exclusão recorrente de alguns grupos, a saber: gênero feminino, pessoas com deficiência, refugiados, pessoas em situação de pobreza, crianças em situação de rua ou trabalhadoras, nômades, povos indígenas, populações de periferias e de zonas rurais, populações em contextos de guerra, minorias étnicas, raciais e linguísticas.

Concomitante ao desafio de reduzir as disparidades educacionais e universalizar o acesso à educação básica, há o desafio de educar na diversidade, haja vista que não se preconiza a instituição de sistemas educacionais paralelos aos vigentes em cada país, tampouco escolas segregadas, e sim o convívio, o ensino e a aprendizagem entre pares e nas escolas comuns, ou seja, a escolarização na diversidade humana, independentemente de quais sejam as diferenças entre os aprendizes. Nesse contexto, identificar e prevenir o bullying torna-se crucial, visto que este se configura obstáculo à inclusão escolar e, em termos mais amplos, a direitos humanos fundamentais, a começar da preservação da dignidade.

O fenômeno do bullying, ainda que não seja novidade nos ambientes escolares, ganha destaque de estudos acadêmicos nas últimas décadas, pela intensificação não só do quantitativo de ocorrências, como também pela variabilidade de manifestações. Esse aumento pode ser relacionado à complexidade de se trabalhar pedagogicamente, de modo satisfatório, os conflitos na escola, muitos dos quais têm relação com diferenças de gênero, raça, variante linguística, classe social, religião, entre outros. Por outro lado, de modo algum os sujeitos podem ser culpabilizados por suas características, valores e condições de pertencimento, tampouco os princípios e direitos inclusivos. Ocorre que a multiplicidade de diferenças evidentes motiva agressores a criar estereótipos e pseudojustificativas para cometer atos de exclusão e violência, como a prática de bullying.

Quando as diferenças humanas são abordadas na escola desde a infância, com vistas ao respeito mútuo e ao convívio social sem preconceitos, promove-se prevenção ao bullying e impulsiona-se a consolidação de um ambiente escolar - e, por extensão, social - caracterizado por valores de cultura de

paz. Um dos meios para essa abordagem é o trabalho pedagógico com livros de literatura infantil que, por seus enredos, suscitem diálogos e reflexões sobre diversidade e diferenças.

Este capítulo destaca contribuições da literatura infantil brasileira para prevenção ao bullying nas escolas. Primeiramente, será feita uma breve explanação sobre a realidade desse fenômeno nas escolas do Brasil, considerando dados de pesquisas recentes, e sobre medidas legais para sua redução. Em seguida, serão discorridas articulações históricas entre Pedagogia e literatura infantil. Por fim, serão expostas considerações sobre três livros de literatura infantil cujas tramas se oferecem como exemplos de matérias-primas pedagógicas para discussões e reflexões com enfoque nas diferenças e na repercussão de atitudes – as obras: Flicts, de Ziraldo; Nós, de Eva Furnari e A primavera da lagarta, de Ruth Rocha, as quais enfocam a discriminação sofrida pelos protagonistas.

2 BULLYING E MEDIDAS DE ENFRENTAMENTO NO BRASIL

O bullying é uma forma de violência recorrente nos ambientes escolares, principalmente na relação entre colegas. Caracteriza-se por atos frequentes e intencionais de agressão física ou psicológica que hostilizam, excluem, intimidam e ressaltam negativamente uma pessoa, seja em razão da aparência (altura, peso, vestimenta, aparência, penteado, perfil étnico-racial, deficiência visível, entre outros aspectos), seja devido a determinados comportamentos, modo de falar, manifestação de algum valor pessoal ou princípio (como os relacionados a religião, cultura ou orientação sexual), ou ainda em razão da aprendizagem e realização de tarefas de maneira incomum em relação à maioria.

O termo bullying foi cunhado pelo psicólogo Dan Olweus, na década de 1970, para designar esse tipo de violência que se exprime sempre, de modo direto ou indireto, sob a forma de um desnível de poder entre o agressor e a vítima. O modo direto abarca agressões físicas ou verbais, ao passo que o indireto implica calúnia, difamação e/ou exclusão, inclusive por meios digitais (Panosso, Kienen e Brino 2023).

O estudo deste fenômeno é importante para que as comunidades escolares possam preveni-lo e identificá-lo e, neste último caso, propor e efetivar intervenções assertivas que o impeçam, uma vez que as vítimas de bullying, além de sofrerem com o impacto das agressões, acabam por se desinteressar da vida escolar. Ou seja, há repercussões diretas na permanência e êxito estudantil, assim como na sociabilidade, especialmente, como apontam Ferreira e Mendonça (2023), nas relações interpessoais na escola.

No Brasil o assunto merece destaque pelo alarmante percentual estatístico: conforme pesquisa realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD) e divulgada no Brasil em 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, "o ambiente escolar brasileiro é duas vezes mais suscetível ao bullying do que a média geral das instituições de ensino em 48 países, que a pesquisa analisou" (IBGE, 2021, p. 40).

Mais recentemente, em 2021, foram divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar –PeNSE, cuja amostra foi coletada junto a adolescentes – escolares de 13 a 17 anos - por meio de questionários; "159.245 questionários foram considerados válidos" (IBGE, 2021, p. 22). Chama atenção o fato de que "23,0% dos escolares afirmaram que duas ou mais vezes se sentiram humilhados por provocações dos colegas nos 30 dias anteriores à pesquisa. [...] Os percentuais foram maiores entre as meninas (26,5%) do que entre os meninos (19,5%)". (IBGE, 2021, p. 41).

Em 2015 foi instituído no Brasil o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, mediante a Lei nº 13.185/2015 (Brasil, 2015). Conforme o parágrafo 1º do Artigo 1º dessa lei, intimidação sistemática equivale ao conceito de bullying, uma vez que implica

> todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (Brasil, 2015, p.1).

O texto legal traz variados exemplos dessa prática, mostrando que ela não se caracteriza somente por agressão física explícita. Expressões preconceituosas, grafites depreciativos, apelidos pejorativos e ameaças também são expressões de bullying. De forma didática, em seu Artigo 3º a referida lei classifica a intimidação em tipos, de acordo com a caracterização das ações praticadas:

> I - verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
> II - moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
> III - sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
> IV - social: ignorar, isolar e excluir;
> V - psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
> VI - físico: socar, chutar, bater;
> VII - material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
> VIII – virtual (cyberbullying): depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social. (Brasil, 2015, p. 1).

Ainda que a Lei nº 13.185/2015 e campanhas educativas não sejam suficientes para eliminar as práticas de bullying, é preciso reconhecer que foi posta à visibilidade pública a preocupação com o tema e que este se articula com questões pertinentes aos direitos humanos e com uma complexidade sociopolítica marcada por preconceitos históricos de várias ordens – como os de gênero, raça e classe social – exercidos sob violência física e simbólica (estigmatização, depreciação).

Em 2023 foi implementado o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, o qual é responsável por zelar pelo cumprimento das políticas públicas que pautam os direitos humanos, sobretudo os que dizem respeito a crianças, adolescentes, idosos, pessoas com deficiência, pessoas em situação de vulnerabilidade (econômica, social, sexual, familiar), vítimas de violência, comunidades indígenas, quilombolas e ciganas (Brasil 2024). Em congruência, no presente ano o Ministério da Educação tem acenado ações políticas com vistas a intensificar o enfrentamento de manifestações de violência nas escolas. Exemplo disso é a recente promulgação da Portaria nº 614, de 1º de julho de 2024, a qual institui a constituição de um Grupo de Trabalho Técnico que irá elaborar estudos com vistas à implementação do que está preconizado no Programa de Combate à Intimidação Sistemática. (Brasil, 2024).

Na internet, uma rápida busca é suficiente para constatar o grande número de livros eletrônicos (e-books) e físicos sobre bullying nas escolas escritos por autores brasileiros nos últimos anos, nos quais são recorrentes sugestões de dinâmicas de grupo, intervenções pedagógicas lúdicas, práticas de gestão escolar, livros de cunho didático ou acadêmico. A maioria das publicações tem como público-alvo professores. Todavia, é menos comum a referência de livros literários infantis para a exploração pedagógica dessa problemática junto a crianças, a não ser a indicação de livros explicitamente escritos sobre bullying, racismo ou pessoa com deficiência, ou seja, ainda que literários, com cunho paradidático.

Sem desmerecer o valor desse tipo de obra, chama-se aqui atenção para livros literários cujos enredos não sejam explicitamente direcionados a combater o bullying. Eles podem ter papel igualmente importante no enfrentamento do fenômeno; afinal, a literatura infantil, como arte que atiça e se conecta com o imaginário e com a subjetividade das crianças, provoca lembranças, significações e reflexões. Assim, exerce atuação psíquica sem ser tecnicamente um instrumento psicológico e ensina sem necessariamente ser um material didático escolar.

3 A LITERATURA INFANTIL E SEU POTENCIAL PSÍQUICO E PEDAGÓGICO

Historicamente, a literatura infantil configura-se atrelada a objetivos pedagógicos ditados pelos adultos. O historiador Phillipe Ariès lembra que o valor social da criança se insere na Modernidade, no bojo da emergência das classes burguesas europeias do Ocidente, entre os séculos XVII e XIX. A escolarização viabilizaria ascenção social e econômica; daí a propagação de livros com orientações sobre como educar, o que oferecer como leitura, que ambientes frequentar ou proibir, respeitando-se características da infância (Ariès 1981). Finalidades didáticas estavam presentes, sobretudo as de cunho moral, desde a moral cristã até comportamentos considerados bons e nobres, como o enaltecimento da trabalhadora formiga, em oposição à "preguiçosa" cigarra, na célebre fábula de La Fontaine, "editada entre 1668 e 1694" (Lajolo; Zilberman, 2007, p.14).

Fábulas como essa eram indicadas também para crianças, mas não originalmente destinadas ao público infantil (Lajolo; Zilberman, 2007). Somente em 1697 uma publicação de Charles Perrault, na França, inauguraria o gênero literatura infantil, na Europa: "os Contos da Mamãe Gansa, cujo título original era Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades." (Lajolo; Zilberman, 2007, p.14).

Com a expansão da tipografia e da escolarização como valor social, a literatura infantil se difunde.

> Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação. (Lajolo; Zilberman, 2007, p.17).

No século XX, com a ampliação da educação laica, com o desenvolvimento de estudos de psicologia e pedagogia centrados na criança e com o advento de movimentos artísticos como o Modernismo, que se caracterizou pela subversão a modelos preestabelecidos de linguagem escrita e das artes plásticas, constituiu-se, aos poucos, uma literatura infantil protagonizada por personagens audazes e críticos em relação à autoridade adulta, mais expansivos na imaginação e assertivos quanto à defesa do próprio ponto de vista, sob uma linguagem mais espontânea, coloquial, tradutora da informalidade infantil em seus contextos socioculturais. Como assinala a escritora Ana Maria Machado,

> foi no século xx que se consolidou essa possibilidade novaa de qua literatura infantil ibero-abericana pudesse crescer como uma força original, uma criação de características próprias e marcantes, subversiva e libertária. Uma energia expansiva capaz de derrubar todos aqueles modelos antigos que pregavam a obediência infantil. (Machado, 2011, p. 259).

No Brasil, o destaque nesse sentido é a obra de Monteiro Lobato, precisamente os livros ambientados no imaginário Sítio do Picapau Amarelo (Penteado, 1997; Lajolo; Zilberman, 2007). Contudo, não se pode dizer que houve total ruptura com intenções didáticas, muito pelo contrário: temas como mitologia grega, astronomia, botânica, gramática e aritmética estão explicitamente presentes, dos títulos à extensão do conteúdo.

Na segunda metade do século XX, outros escritores brasileiros de literatura infantil se destacaram, como Ziraldo, Tatiana Belinky, Fernanda Lopes de Almeida, José Paulo Paes, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Eva Furnari, entre tantos outros, assim como ilustradores e cartunistas – trata-se da geração dos herdeiros de Lobato. (Penteado, 1997). Os livros desses autores são referências para pedagogos e escolas brasileiras, quando se trata da indicação de obras literárias para crianças, porém para leitura como leitura, ou seja, para o desfrute de ler, sem o atrelamento a conteúdos escolares formais, previstos em currículo.

Obviamente, em sala de aula os professores podem estabelecer conexões com conteúdos ministrados e com temas socioculturais mais amplos, porém deve-se proceder com sensibilidade didática, de maneira que o prazer pela leitura não seja afetado. Enquanto arte, a literatura – e não só a infantil – não deve estar a serviço de cumprimentos de metas curriculares, ainda que seu teor repercuta pedagogicamente, seja nas aprendizagens acadêmicas, seja nas que se expressam em comportamentos, atitudes e ideias.

Além disso, a literatura é potencialmente terapêutica, ao provocar emoções e demandar certa elaboração do psiquismo, ainda que inconsciente. E mesmo que não utilizada intencionalmente para alcançar fins terapêuticos, é certo que ela

> Permite perceber os aspectos mais sutis da realidade e aos poucos vai habilitando a expressar essa percepção. Pode não ensinar a ver o mundo, porém ajuda a compreender de que mameira ele existe. Mais ainda, possibilita perceber de que outras maneiras diversas essa realidade pode ou poderuia existir. Permite entender outras formas de encarar o mundo, mas também, concreta e afetivamente, permite entender as pessoas que o encaram de modo diferente do nosso. (Machado, 2011, p. 19).

Eis o princípio da alteridade: colocar-se no lugar do outro. A arte literária traz os leitores para tempos e espaços, convívios e conflitos diferentes dos que são vividos na vida real. Diferentes porque são ficcionais, mas, mesmo assim, tocam o leitor porque conversam com um real possível ou com emoções vividas de forma muito semelhante, apesar das diferenças de contexto.

Com relação ao impacto psíquico sobre crianças, Caldin (2004) lembra que a literatura possibilita entendimento da realidade, justamente por permitir sonhar; daí a potencialidade terapêutica. Essa autora também chama atenção para a importância de que certa medida de agresssividade presente em alguns textos literários não seja omitida, pois passagens com esse teor podem provocar, por parte do pequeno leitor ou ouvinte, elaboração emocional (catarse) da própria agressividade ou identificação com alguma circunstância psiquicamente marcante.

Em relação às situações de bullying, a criança pode encontrar identificação com a vítima ou com o agressor, ou se adentrar na percepção de ambos. Pode ser que não haja identificação, seja porque a temática do livro não seja explícita sobre situação de bullying, seja porque a criança não viveu ou presenciou situações afins. Não obstante, se valores de respeito às diferenças estão presentes na trama de uma obra e são internalizados a partir de uma leitura ou contação de histórias que deixe esses princípios evidentes, o efeito pedagógico-literário no leitor terá alcançado um potencial de prevenir atitudes que fomentem exclusão e preconceito.

A seguir, apresentam-se considerações sobre três livros de literatura infantil brasileira que foram aqui escolhidos pelo potencial de provocar alteridade e/ou catarse e de se remeterem ao fenômeno do bullying (mesmo sem referência expressa a ele), a partir de conflitos que envolvem estigmatização de sujeitos e contextos de discriminação: Flicts, de Ziraldo; Nós, de Eva Furnari e A primavera da lagarta, de Ruth Rocha.

4 A INTIMIDAÇÃO AO "DIFERENTE" – TRÊS EXEMPLOS NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

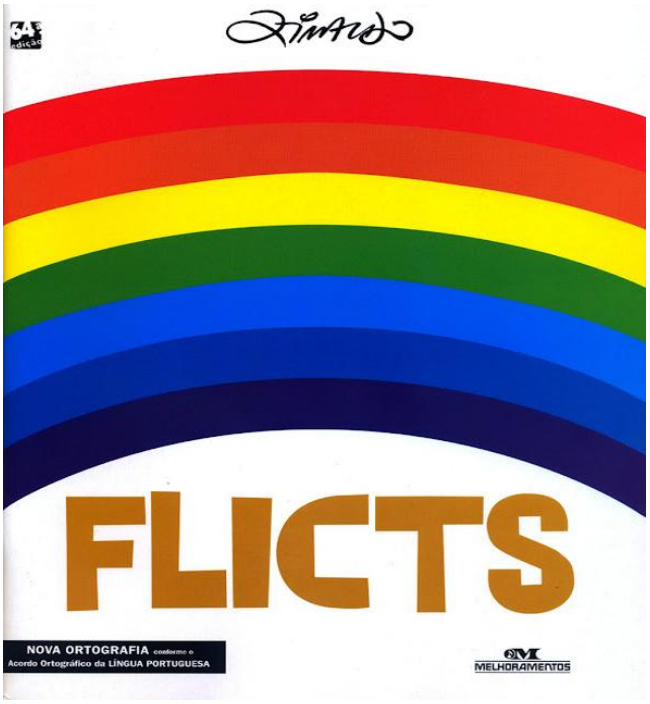
A intimidação como temática na literatura infantil precede os estudos sobre bullying e a adoção científica desse termo. Contemporaneamente, devido aos estudos sociológicos e psicológicos sobre a questão e pelo destaque nas políticas sociais, escritos didáticos e literários explícitos sobre bullying têm se ampliado, sobretudo na referência a contextos escolares. Entretanto, a temática da intimidação ou do preconceito sofrido pela condição de ser ou estar diferente da maioria não é tão nova no âmbito da literatura infantil. Talvez o exemplo mundialmente mais famoso seja o clássico Patinho Feio (Andersen, 1996). Ainda assim, nele subjaz uma condescendência para com os agressores; como se fosse óbvio rejeitar quem visivelmente não pertence à família, e só ser aceito por quem reconhece a beleza de ser do mesmo sangue.

No século XX, personagens protagonistas dos livros infantis costumam ser os “diferentes”: os mais desbocados, os mais sapecas, os mais questionadores, os que têm ideias e brincadeiras mais originais e audaciosas, ou então aqueles que têm alguma magia ou conexão com um mundo mágico. Mas, e quando os protagonistas são anti-heróis?

4.1 A história da cor flicts

Flicts é o título de uma obra do escritor, ilustrador e cartunista Ziraldo (1932-2024), publicada em 1969. A palavra-título já chama atenção: o que é? O que significa? O protagonista logo é apresentado: trata-se de uma cor; cor flicts. Portanto, tem seu lugar no meio das cores. Contudo, não é o que acontece; as demais cores não recohecem Flicts como familiar, sequer como cor. Os adjetivos atribuídos a ele não são os melhores: triste, feio, solitário, frágil e sem lugar. Não é aceito nem no arco-íris, nem nas bandeiras de países, nem no mar, nem no arco-íris, nem nas caixas de lápis de cor. Por fim, toma distância da Terra, visto que não encontra lugar no planeta, e sobe até sumir (Ziraldo 1989). Aparentemente, desaparece, mas continua a existir sob as aparências.

Ainda que ninguém tenha se dado ao trabalho de procurar Flicts, ele não estava tão longe. A admiração unânime pela lua não deixava desconfiar que nela habitava a cor rejeitada. A lua variava suas expressões de cor, a depender do momento e dos elementos de interação: ora surge prateada, ora amarela, ora dourada, ora avermelhada, ora azul... mas qual seria cor real do satélite? Só os astronautas sabem!



Fonte: https://4.bp.blogspot.com/-nqkUoLzISFk/WdV4uLwCMgI/AAAAAAAAANc/paiMX7kmZq4uWsEecsyR_9xPAXhOmlIJgCLcBGAs/s640/Capa-Flicts26_08_09.jpg

A estética do livro é colorida e criativa, uma poesia na distribuição de formas e cores nas páginas e na disposição das frases-versos. Visualmente, a obra logo atrai o pequeno leitor, o conteúdo é passível de reflexão para todas as idades. O êxito literário de Flicts é a sua universalidade e atemporalidade. Em maior ou menor medida, provavelmente a maioria das pessoas já se sentiu, em algum momento da vida, com sensação de não pertencimento e se entristeceu por causa disso (perde as próprias cores, a vivacidade); e talvez tenha constatado que muitas pessoas interagem somente com a superficialidade ou com a aparência das coisas, dos fatos e dos seres.

Flicts foi o livro de estreia de Ziraldo no campo da literatura infantil e teve impacto marcante na época em que foi lançado, especialmente pelo projeto gráfico, que ainda hoje considerado referência nas artes visuais (Reis, 2019).

Além disso, o ano de sua publicação foi o mesmo da descida dos primeiros homens à lua, e um episódio memorável marcou o encontro da obra recém-lançada com um dos astronautas da proeza: Neil Armstrong esteve no Brasil poucos meses depois de ter voltado da viagem ao satélite e, na ocasião, escontrou-se com Ziraldo, que lhe ofereceu de presente a versão de Flicts traduzida para o inglês. O astronauta não só leu de imediato, como também concordou com o autor e o presenteou com um

bilhete no qual confirmava que a lua era da cor flicts. Desde então, a frase "A Lua é Flicts" passou a fazer parte das edições seguintes do livro (Reis, 2019).

As sucessivas reedições e recomendações da obra para trabalhos pedagógicos que envolvam temáticas como racismo, bullying, cidadania, inclusão/exclusão (preconceitos em geral) mostram sua contemporaneidade e, pode-se dizer, necessidade, haja vista que, "a infância no jogo das diferenças e do diferente, abordada em Flicts, é um tema mais e mais urgente no mundo de intolerância de todas as cores e anticores da atualidade." (Paiva, 2024, p. 2).

Quando o vocábulo bullying passa a fazer parte do vocabulário e, infelizmente, cada vez mais se presentifica em contextos sociais, sobretudo os escolares, livros literários infantis e infanto-juvenis começam a ser escritos com maior diretividade à questão. Todavia, nessa modalidade literára no Brasil e com alusão à intimidação sistemática e exclusão por pares, persiste a referência pioneira de Ziraldo.

4.2 O autoexílio de Mel, em Nós

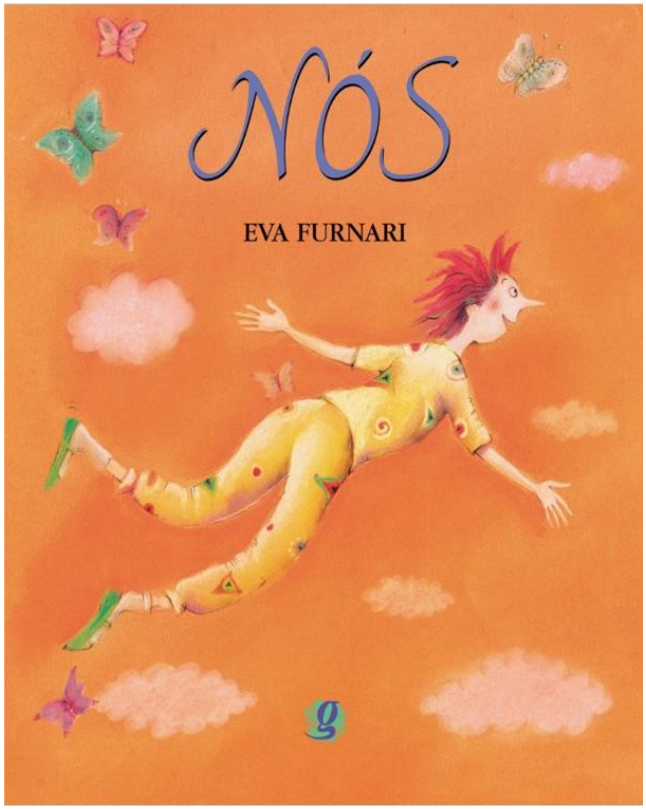
Na obra Nós, da autora e ilustradora Eva Furnari (Furnari, 2000), o leitor é levado a conhecer Mel, uma garota que vive rodeada por borboletas, razão pela qual enfrenta zombarias por parte dos habitantes de sua cidade, chamada Pamonhas. Para piorar o constrangimento, posteriormente surgem nós em seu corpo (braços, pernas, dedos, pescoço, nariz...). Mel se apavora e resolve fugir da cidade.

A ilustração da personagem sugere a personificação de uma pré-adolescente – uma figura com semblante de menina e corpo longilíneo. E no corpo aparecem alterações repentinas (os nós), sugestivas metáforas da transição infância-adolescência. A vergonha da própria aparência é tão grande que Mel esconde o corpo até na fuga e de uma maneira inusitada: dentro de uma geladeira, um "disfarce" pouco sutil, mas preferível à autoexposição corporal que a sujeitava a humilhações.

Longe de Pamonhas, sente-se bem na montanha e na natureza, mas não o suficiente, porque não encontra com quem conversar; deseja amigos de verdade, que não a critiquem por atrair borboletas (as quais, por sinal, não a incomodam) nem fiquem constantemente lhe apontando que a causa de ser como é adviria do repolho supostamente defeituoso do qual nascera (Segundo a autora, a história se passa num tempo em que as pessoas nasciam de repolhos).

O inesperado encontro com um garoto amável assusta a protagonista. Ela não acredita que alguém se aproxime desprovido da intenção de caçoá-la, muito menos declarando achá-la bonita. O garoto tinha

um nó no corpo e a convidou para conhecer pessoas de outra cidade, pessoas que também tinham nós e que haviam nascido de vários tipos de repolhos. Portanto, encaravam as diferenças com muita naturalidade.



Fonte: https://m.media-amazon.com/images/I/71aTYM5wZfL._SL1222_.jpg

Publicado pela primeira vez em 1999, Nós sensibiliza pela trama de sofrimento de uma personagem tímida e gentil, e pelas cores e elementos dos cenários, os quais evocam o percurso de mudanças objetivas e subjetivas da protagonista. O enredo permite explorar a suscetibilidade do ser humano perante o qualitativo das interações vividas em sociedade.

O encontro com o cenário de acolhida e aceitação permitiu a Mel o começo da dissolução espontânea dos nós. Essa passagem permite cogitar que marcas de identidade, por vezes creditadas a um inatismo irreversível, são constituídas na relação eu-outros; por vezes são tão fortes no impacto emocional negativo que levam a somatizações que travam a espontaneidade, como o famoso nó na garganta. No entanto, são travas que podem ser desfeitas (efeito catarse), ressignificadas, à medida que laços afetivos (outros tipos de relação eu-outros, ou seja, nós) se estabelecem.

Tal como o personagem Flicts, Mel foi tomada pela tristeza e fugiu em busca de um lugar onde pudesse ter lugar. Todavia, não precisou sair do planeta e, diferentemente do protagonista de Ziraldo, encontrou semelhantes que a acolheram. Mel só não sabia que pessoas assim existiam.

Cabe refletir que, ainda que a obra tenha história intrínseca, deixa entrever certa conexão com a história de autora. A viagem de Mel se assemelha a uma emigração de quem a executa por nutrir esperança, mas também é forçada e sujeita a percalços do desconhecido. Quem encontrará do outro lado da margem? Que línguas falarão? Quais os valores? (De que repolhos vêm?). A garota mergulha no rio, alcança uma montanha, desaponta-se quando a vaca não lhe responde e tem momentos de voar pelos ares com sua bicicleta – cenas ilustradas de modo vivo e espacialmente amplo por uma autora e ilustradora que chegou ao Brasil na infância aos dois anos de idade, vinda da Itália com sua família.

Ainda que objetivamente a obra não expresse contexto de bullying na escola, a situação sofrida pela personagem, nas circunstâncias de ser alvo recorrente de maledicências por um coletivo socialmente mais "poderoso", permite que a trama e as metáforas subjacentes sejam classificadas como exemplo de intimidação sistemática e suas consequências.

4.3 O desprezo à lagarta

Em A primavera da lagarta (Rocha, 1976), publicado pela primeira vez na década de 1970, Ruth Rocha recorre a um episódio comum da natureza – a metamorfose da lagarta em borboleta – para criar uma fábula acerca do comportamento social perante um indivíduo que não possui características consideradas desejáveis à comunidade. E mais: mostra como a queixa de uns poucos rapidamente pode se alastrar como opinião acrítica de massa e provocar ações insensatas.

Na trama, a lagarta da amoreira é veementemente acusada de ser comilona por alguns animais da floresta, em especial pela formiga. Os adjetivos se alastram, à medida que a insatisfação repercute na fauna: além de comilona, a lagarta é feia e preguiçosa. Todos acabam ratificando os adjetivos atribuídos a ela, os quais justificam a união dos bichos para caçá-la, sem de fato conhecê-la.



Fonte: https://m.media-amazon.com/images/I/81FQlJ6dXHL._AC_UF1000,1000_QL80_.jpg

Se nos livros anteriormente citados o enfoque incide no sofrimento do(a) protagonista, neste o enredo se processa pela perseguição à personagem central. Ela é falada constantemente pelos outros, mas não se faz presente. Ao final, quando aparece, está metamorfoseada - ou seja, sob a forma de borboleta - e fala aos animais de forma tranquila e segura, apresentando-se com a lagarta procurada. Frente ao espanto coletivo, precisa provar que diz a verdade.

Os aspectos postos em maior evidência são a incredulidade e a hipocrisia social. Nenhum dos animais – como a formiga, o camaleão e a lagartixa - se reconhece feio, comilão ou preguiçoso, e eles se mostram deslumbrados diante da beleza incompreensível da borboleta, incompreensível por ter origem na feiúra. Como pode? A moral da fábula moderna, narrada em prosa rimada, é enunciada na frase final: “É preciso ter paciência com as lagartas se quisermos conhecer as borboletas” (Rocha, 1976, p. 31).

A metáfora é válida como reflexão para todas as idades, talvez principalmente para adultos, que tendem – mais do que as crianças - a cristalizar opiniões ou estereótipos acerca de uma pessoa, classe social, etnia, povo, profissão, desempenho ou mesmo gostos e escolhas. A pressão para que alguém confirme esteótipos contribui para a intimidação de quem deseja se modificar ou expressar outras facetas da personalidade. Na prática, não é fácil o alcance da firmeza serena da lagarta-borboleta para

o enfrentamento; não obstante, é desejável e possível, com paciência e com um tempo de de casulo – leia-se maturidade.

Ruth Rocha produziu vasta obra de literatura infantil e segue em atividade, com mais de 90 anos. Escreveu livros cujos enredos são característicos de contextos de bullying, como Pedro e o menino valentão (2009). Todavia, o diferencial de A Primavera da lagarta - e a razão para sua escolha neste artigo - é o foco nas consequências de uma maledicência disseminada, algo que pode ser o germe de um bullying ou de outra situação de exclusão e violência. Isso mostra que o potencial pedagógico de uma obra literária não depende de um enredo explícito sobre uma temática ou de indicações didáticas previamente estabelecidas somente para certa faixa etária e limitadas a correlações com um ou outro conteúdo escolar.

O potencial catártico de um livro ou efeito biblioterapêutico, como refere Caldin (2004), é inconsciente. Por isso, é imprevisível, visto que o leitor não sabe com antecedência o quanto acessará das próprias memórias e o quanto irá se emocionar, refletir ou ter insights (pode-se dizer, metamorfoses psíquicas) acerca de si, do outro e do mundo a partir de uma leitura.

5 CONSIDERAÇÕES

A literatura é uma arte preciosa que vem ao encontro da expressão e ressignificação de dramas humanos e conflitos sociais. Uma problemática social contemporânea é o bullying, sobretudo em contextos escolares, que em muito afeta a subjetividade da vítima e o ambiente coletivo dos envolvidos direta ou indiretamente. Assim, temáticas relacionadas a esse fenômeno ou que tangem situações de intimidação despontam com mais evidência na literatura voltada para crianças, a título de educação e prevenção. No Brasil essa literatura é ampla e aparece protagonizada não só por personagens humanos, mas por outros seres e cenários imaginários que metaforizam realidades vividas de forma sensível, inteligente e criativa.

A intervenção na infância é preventiva do bullying e de atos que podem desencadeá-lo, e obras da literatura infantil como as mencionadas neste artigo podem auxiliar as escolas na mediação de conflitos e, para além, ecoar em qualquer espaço social e para todas as idades com vistas ao cultivo de valores de paz e ao fomento do convívio respeitoso e fraterno na diversidade.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Hans Christian. Contos de Andersen. Tradução: Virgínia Küster Puppi e Alexandre Carvalho. São Paulo: Paulus, 1996.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BRASIL. Lei 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm Acesso em: 4 jul. 2024.

CALDIN, Clarice Fortkamp. Aplicabilidade terapêutica de textos literários para crianças. Revista Eletrônica de Biblioteconomia Ci. Inf., Florianópolis, n. 18, p. 72-89, 2024.

FERREIRA, Dennys Gomes, Mendonça; João Guilherme Rodrigues. O fenômeno bullying no ambiente pedagógico: estudo dos aspectos históricos e conceituais baseados nas diferenças sociais e culturais. Boletim da Conjuntura (BOCA). Boa Vista, v.14, n.41, p. 116–137, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.7903363 Acesso em: 4 jul. 2024.

FURNARI. Eva. Nós. São Paulo: Global, 2000.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil Brasileira: Histórias e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

MACHADO, Ana Maria. Silenciosa Algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

PAIVA, Flávio. Ziraldo ativa o ser pessoa em Flicts. O Povo, Caderno Vida & Arte, Fortaleza, 2024. Disponível em: https://www.flaviopaiva.com.br/artigos/ziraldo-ativa-o-ser-pessoa-em-flicts/ Acesso em: 29 ago. 2024.

PANOSSO, Mariana Gomide; KIENEN, Nádia; BRINO, Rachel de Faria. Treinamento de professores para prevenção e manejo de situações de bullying escolar: uma revisão sistemática de literatura. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, DF, v.39, n. e39310, p. 1-13, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102.3772e39310.pt Acesso em: 5 jul. 2024.

PENTEADO, José Roberto Whitaker. Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto. Rio de Janeiro: Qualitymark, Dunya, 1997.

REIS, Bia. Livro histórico, 'Flicts', de Ziraldo, chega aos 50 anos com edição comemorativa. Estadão, 2019. Disponível em: https://www.estadao.com.br/cultura/estante-de-letrinhas/flicts- ziraldo-50-anos/ Acesso em: 20 ago. 2024.

ROCHA, Ruth. A Primavera da Lagarta. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

ROCHA, Ruth. Pedro e o Menino Valentão. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

UNESCO. 1998. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por Acesso em: 13 de julho de 2024.

ZIRALDO. Flicts. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

Capítulo 5

10.37423/260711137

SENTIDO E REFERENCIAÇÃO EM CHARGES: A MULTIMODALIDADE COMO ESTRATÉGIA DISCURSIVA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Jacqueline Wanderley Marques Dantas

Secretaria da Educação do Estado do Piauí - SEDUC

RESUMO

Este artigo investiga de que forma os recursos multimodais (linguagem, imagem, cor, tipografia) colaboram com a referenciação e a construção de sentidos no gênero charge. Ancorado na Linguística Textual e em teóricos como Rojo (2012), Ribeiro (2021) e Dionísio (2006), o estudo começa delimitando os conceitos de referência, referenciação e noção de texto atual. Em seguida, discute a multimodalidade em gêneros textuais, enfocando a charge como forma híbrida que articula elementos verbais e não verbais. A análise recaiu sobre três charges publicadas entre novembro e dezembro de 2021 nos portais A Gazeta, NSC Total e Blog do AFTM, todas relacionadas à variante Ômicron da Covid 19. Os achados mostram que os recursos multimodais não só enriquecem a compreensão, mas intensificam os efeitos de sentido produzidos pela referenciação, especialmente quando combinados com uma crítica político social à gestão da pandemia no Brasil. Conclui-se que a integração entre texto verbal e elementos visuais é fundamental para a eficácia comunicativa da charge contemporânea, comprovando que sua força crítica e argumentativa depende dessa articulação multimodal.

Palavras-chave: Referenciação, Multimodalidade, Charge, Construção de sentidos.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe refletir sobre o processo de compreensão leitora de textos multimodais, com foco no gênero charge, considerando que o leitor contemporâneo necessita decodificar novas formas de interação. Inspirando-se em Rojo (2012), que enfatiza a urgência de práticas inovadoras no ensino da leitura e da escrita, este artigo se insere no campo da Linguística Textual e busca aprofundar a interface entre imagem e texto. A investigação é guiada pelo problema de pesquisa: de que modo os recursos multimodais favorecem o processo de referenciação no gênero charge? Para responder a essa questão, o estudo relaciona os mecanismos de referenciação aos textos multimodais estáticos, que, historicamente, têm sido analisados predominantemente em sua dimensão verbal.

No desenvolvimento da pesquisa, inicialmente definem-se os conceitos de referência e referenciação, além de se analisar a concepção de texto segundo os estudos contemporâneos da Linguística Textual. Em seguida, com base em Ribeiro (2021) e Dionísio (2006), discute-se a construção dos gêneros textuais e sua dimensão multimodal, passando depois à caracterização do gênero charge e seus componentes visuais e linguísticos. Por fim, procede-se à análise de três charges selecionadas nos sites A Gazeta, NSC Total e no blog AFTM, produzidas entre novembro e dezembro de 2021, sobre a variante Ômicron da Covid-19, com o objetivo de identificar como seus recursos multimodais contribuem para a construção de referenciação e para a compreensão crítica do leitor.

Ao longo do artigo, espera-se demonstrar como os elementos semióticos presentes nas charges potencializam a referenciação e promovem uma leitura mais crítica e reflexiva. Além disso, busca-se evidenciar a relevância dessas práticas para a educação, especialmente no que se refere ao ensino da leitura e escrita em ambientes cada vez mais conectados e multimodais.

2 REFERÊNCIA E REFERENCIAÇÃO

Referência e referenciação não são termos sinônimos, principalmente se considerarmos os pressupostos teóricos da Linguística Textual à luz das novas teorias linguísticas e sociocognitivistas.

O certo é que os estudos sobre a referência são antigos. Desde os filósofos-Platão e Aristóteles "referir o mundo" já era objeto de preocupação. Segundo aquele pensamento, o referente seria um segmento da realidade designado pelas expressões linguísticas. E a língua representaria fielmente o mundo, que estaria pronto de tal modo que ela o referisse, independente dos sujeitos.

Essa visão clássica de referência "como simples representação extensional de referentes do mundo extramental", não é mais aceita pelos adeptos da concepção de linguagem como processo de interação, que concebem a referência “como resultado de um processo dinâmico em que estão imbricados os propósitos comunicativos dos interlocutores”.

Essa é a posição defendida por Mondada e Dubois (1995) que ao tratar da questão propõem que se adote o termo "referenciação" em vez de "referência" e, como consequência propõem a substituição do termo "referente" pelo termo que melhor define a questão, "objeto-de-discurso".

Mondada e Dubois (1995) circunscrevem uma instabilidade das relações entre as palavras e as coisas. Colocam que as categorias usadas para designar o mundo evoluem tanto sincrônica quanto diacronicamente quer nos discursos ordinários, quer nos discursos científicos. Elas são várias e mutáveis, antes de serem todas normativa ou historicamente estabelecidas. Consideram as autoras que tais variações no discurso poderiam ser entendidas como dependendo muito mais da pragmática da enunciação que da semântica dos objetos.

Assim, a referenciação pode ser compreendida como o processo interativo e discursivo, no qual os interlocutores promovem suas escolhas linguísticas para representar estados de coisas segundo seus interesses e propósitos comunicativos.

> A referenciação constitui, portanto, uma atividade discursiva. O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição e procede a escolhas significativas para representar estados das coisas, de modo condizente com a sua proposta de sentido. Isto é, as formas de referenciação são escolhas do sujeito em interação com outros sujeitos, em função de um querer-dizer. Os objetos-de-discurso não se confundem com a realidade extralinguística, eles a (re)constroem no próprio processo de interação (KOCH, 2004, p.61).

Os objetos do discurso são plásticos e dinâmicos e por serem constitutivamente discursivos são criados na produção discursiva, na enunciação, no processo linguístico e se desenvolvem discursivamente categorizando os objetos ou recategorizando-os. Dessa forma, contribuem para a construção progressiva do tópico discursivo sem se limitar a categorias já apresentadas.

3 A CONCEPÇÃO DE TEXTO NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS ATUAIS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

A língua enquanto processo de interação entre sujeitos está intrinsecamente ligada aos seus atores sociais e consequentemente às suas crenças, saberes e modelos de mundo. Estes modelos, por sua

vez, não são imutáveis, mas estão a todo tempo se recompondo e se refazendo conforme os seus interlocutores e os contextos enunciativos envolvidos no processo discursivo.

De acordo com Koch e Marcuschi (1998, p. 169), a discursivização do mundo por meio da linguagem não consiste em um simples processo de elaboração e transmissão de informações, mas implica um processo de reconstrução do real, sendo o referente construído no desenrolar da própria interação comunicativa, recorrendo-se a uma série de conhecimentos-sociais e historicamente compartilhados.

A posição de que a referenciação assim como a progressão referencial consistem na construção e reconstrução de objetos-de-discurso é bem clara em Apothéloz & Reicher-Béguelin (1995, p. 228):

> De maneira geral, argumentaremos [...] em favor de uma concepção construtivista da referência [...]; assumiremos plenamente o postulado segundo o qual os chamados 'objetos-de-discurso' não preexistem 'naturalmente' à atividade cognitiva e interativa dos sujeitos falantes, mas devem ser concebidos como produtos - fundamentalmente culturais- desta atividade.

Dessa forma compreende-se que os objetos-de-discurso são construídos por meio dos processos cognitivos dos sujeitos, a partir de categorias flexíveis e instáveis e através dos processos complexos de categorização.

A base teórica que sustenta este trabalho se apoiará ainda nos estudos da Linguística Textual (LT) que defendem o texto como um objeto dinâmico, multiforme, que se origina de atividades linguísticas, sociocognitivas e discursivas.

Nesse sentido, esta pesquisa traz uma discussão e revisão sobre os estudos da referenciação procurando demonstrar que esta não se dá somente do verbal para o verbal, mas que todas as semioses são atividades e atuam como objetos de discursos.

Cavalcante e Custódio Filho (2010) sustentam que o estudo do texto compreendido como fenômeno multifacetado não pode se restringir apenas aos seus aspectos verbais.

Nesse sentido, se os aspectos não verbais também colaboram entre outros fatores para a construção do sentido texto, a sua natureza multimodal deve nortear, teórica e metodologicamente o seu estudo.

Na esteira dos estudos atuais da Linguística Textual compreende-se que a referenciação não se assenta como uma atividade guiada apenas no plano textual, mas também pela ativação dos diversos elementos semióticos presentes nele.

Partindo assim da perspectiva de Cavalcante e Custódio Filho (2010) sobre o estudo do texto, compreende-se a importância da multimodalidade para os estudos da referenciação.

> Defendemos que o pesquisador deve assumir toda a complexidade do objeto texto e propor análises que deem conta dessa multiplicidade, considerando-se que ainda que se configurem como não verbais, as diferentes manifestações semióticas ou os diferentes processos envolvidos em situações de interação sem o verbal passam por um tratamento linguístico quando da interpretação; essa seria da decisão mais coerente com o panorama atualmente delineado nos estudos sobre o texto (Cavalcante e Custódio Filho, 2010, p. 65).

Assim, segundo o que foi colocado aqui acerca da referenciação, buscamos enfatizar a perspectiva linguística interacionista e discursiva para a qual os processos de referenciação são concebidos como construção de objetos de discurso e de negociações de modelos de mundo.

4 GÊNEROS TEXTUAIS E OS SEUS ASPECTOS MULTIMODAIS

Em seu livro Multimodalidade, Textos e Tecnologias: provocações para sala de aula, no capítulo I Faces da leitura no século XXI Questões de Multimodalidade e “Poder Semiótico”, Ribeiro (2021) nos apresenta reflexões importantes sobre as leituras multimodais presentes na nossa contemporaneidade, resultado dos avanços tecnológicos e suas técnicas que permitem ao leitor criar e recriar seu texto utilizando-se de uma diversidade de recursos semióticos à sua disposição para agir e interagir sobre o outro.

A Multimodalidade passou a ter notoriedade com um grupo de estudiosos (o grupo de Nova Londres – GNL – New London Group com James Paul Gee, Gunther Kress, Mary Kalantzis, entre outros) que discutiram sobre a noção de multiletramento e sua intrínseca relação de reunir diferentes modos semióticos.

Para estes pesquisadores, o mundo sofria uma revolução cultural e tecnológica, influenciando diretamente nos textos, que adquiriram características multimodais, refletindo assim uma pluralidade de linguagens e aspectos culturais, necessitando assim mudanças urgentes na educação.

Conforme Kress e Van Leeuwen (2001, 2006); a multimodalidade representava uma forma de investigação de como os modos semióticos são criados, distribuídos e compreendidos na paisagem semiótica.

Em seu artigo intitulado Gêneros Multimodais e Multiletramentos, Dionísio (2006, p. 132) assim se refere à multimodalidade.

> Na sociedade contemporânea, à prática de letramento da escrita, do signo verbal, deve ser incorporada a prática de letramento da imagem, do signo visual. Necessitamos, então, falar em letramentos, no plural mesmo, pois, a multimodalidade é um traço constitutivo do discurso oral e escrito. Faz-se necessária ressaltar, também, a diversidade de arranjos não-padrões que a escrita vem apresentando na mídia em função do desenvolvimento tecnológico. Em consequência, os nossos habituais modos de ler um texto estão sendo re-elaborados constantemente. Não se salienta aqui a supremacia da imagem ou da palavra na organização do texto, mas sim a harmonia (ou não) visual estabelecida entre ambos.

Compreende-se pela afirmação de Dionísio (2006) acima que a multimodalidade se faz presente nos mais diversos gêneros discursivos e se torna um recurso importante na construção dos sentidos no texto. Considerando-se o gênero charge aqui estudado, pode-se inferir que os recursos multimodais que o compõem (imagens, tipografia, cores, entre outros) contribuem para a construção do referente no discurso e como se dá o processo de referenciação neste gênero.

Nosso enfoque, neste trabalho, com relação à multimodalidade está relacionado ao objetivo de considerar as múltiplas linguagens apresentadas na charge e como estas contribuem para construir os sentidos no texto pelo público leitor.

5 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

A expansão acelerada das tecnologias digitais juntamente com o advento da Internet propiciou grandes transformações nas formas de interação entre as pessoas, fazendo emergir novos espaços de ação, novas formas de comunicação e consequentemente novos gêneros discursivos, considerando-se estes como “enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Segundo Marcuschi (2007) gêneros podem ser definidos como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, estando fortemente ligados às atividades socioculturais de uma comunidade, acompanhando ainda a evolução social e tecnológica dessa mesma sociedade. É assim que novos gêneros surgem para suprir as novas demandas sociais de interação verbal, propiciadas por novas tecnologias e os gêneros estão sempre se renovando para se adequarem às necessidades sócio-discursivas e culturais de seus interactantes.

> Como afirmado, não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias per se que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias (Marcuschi, 2007, p. 20).

Nesse sentido, os gêneros estão sendo constantemente recriados, para atender à comunicação humana a partir de determinadas condições sociais e particulares, respondendo a um determinado objetivo e função social.

Miller (2009) defende a ideia de gênero como ação social enquanto ferramenta importante para os seus atores sociais realizarem suas ações em situações particulares e específicas em uma dada comunidade.

Miller (2009) considera o princípio da ação retórica mais próxima da prática retórica, uma vez que tanto a substância quanto à forma estão contidas na ação humana e esta para se realizar enquanto gênero necessita de uma série de formas complexas com características substantivas, estilísticas e situacionais inter-relacionadas entre si.

Para Miller (2009), o gênero tem efeito pragmático, não se limitando apenas ao formal, mas constituindo-se primordialmente numa dada situação comunicativa por meio de um entrelaçamento entre intenção e efeito. A sua concepção de gênero retórico fundamenta-se na prática retórica, nas manifestações de discurso que uma dada comunidade estabelece como maneiras de agir-junto.

Assim, a sua definição de gênero é bem ampla e complexa, ultrapassando os limites e tipos aristotélicos de gênero. Miller (2009) considera os aspectos pragmáticos da linguagem levando-se em conta os aspectos culturais e situacionais de uma dada sociedade que ao comunicar-se e interagir entre os semelhantes, assumem determinados papéis sociais nas ações de uma comunidade.

Os gêneros como ações recorrentes e carregados de significado, incorporam os aspectos culturais das sociedades e com elas envolvem, multiplicam-se e se modificam.

Os gêneros são formas convencionais advindas das práticas sociais de uma dada sociedade e que ao originarem-se em determinadas situações e com características pré-definidas por esta mesma sociedade, respondem aos anseios de seus retores e consequentemente produzirão efeitos e ações sobre as gerações vindouras.

Bakhtin (2003) e Miller (2009) comungam em muitos aspectos acerca da ideia de gênero. Para Bakhtin (2003) os gêneros estão relacionados a enunciados concretos (orais e escritos) relativamente estáveis e intrinsecamente ligados às atividades das esferas humanas, assim, esses enunciados são marcados por elementos tais como: conteúdo temático, estilo e construção composicional, porém o que irá

determinar tais gêneros são as particularidades de um determinado campo da atividade humana. Em Miller (2009) tal premissa se aplica quando ela propõe que na retórica o gênero enquanto discurso seja considerado na sua prática retórica e organizada em torno de ações situadas (pragmáticas, em vez de sintática ou semântica).

Outra semelhança entre Bakhtin e Miller em seus estudos sobre gênero é que ambos percebem os gêneros como atividades humanas dinâmicas e complexas, subordinadas às práticas sociais e culturais de seus interlocutores e que por esta razão envolvem e se multiplicam em consonância com a diversidade e complexidade de uma dada sociedade.

Quanto ao gênero charge, Sales (2017) em sua dissertação ao tratar sobre os processos referenciais em charges de jornais cearenses sob o aspecto multimodal retoma o conceito de Cavalcante (2012, p. 38 apud Sales, 2017, p. 35) que considera:

> A charge encontra-se na página de opinião, de editoriais, ou mesmo na primeira página dos jornais porque transmite informações que envolvem fatos, mas é, ao mesmo tempo, um texto crítico e humorístico. É a representação gráfica de um assunto conhecido dos leitores segundo a visão crítica do desenhista ou do jornal.

Considerando-se o gênero textual charge aqui analisado, faz-se necessário defini-lo quanto à sua função social. Oliveira et al (2019) em seu artigo “A construção do referente no gênero textual charge” se reportando a Cavalcanti (2008, p. 2) assim define o termo charge, além de ser um gênero textual, é também, “ação social localizada num contexto específico”. Nessa perspectiva, entende-se a charge como um gênero que tem a função social de criticar e satirizar algum acontecimento social ou político relevante.

A charge, considerando a sua construção composicional, é compreendida como um gênero textual multimodal, pois pode apresentar imagens, símbolos ou elementos linguísticos que dividem o mesmo espaço.

Apesar de ser um gênero da esfera jornalística, a charge hoje com o avanço da tecnologia e das mídias sociais, apresenta-se no formato digital, com o intuito de satirizar ou provocar humor abordando os mais diversos assuntos do cotidiano: política, educação, futebol, entre outros.

Uma vez compreendido que os aspectos multimodais são essenciais para a construção da referenciação no gênero charge, na seção a seguir apresentaremos a análise de 03 (três) charges veiculadas em sites e blog com o fim de relacionar como os processos de referenciação podem ser

compreendidos sob o prisma da multimodalidade. Sendo assim, uma das características marcantes do gênero charge é a presença da linguagemvisual que muitas vezes associada à linguagem verbal representa acontecimentos histórico-culturais ao conter as pistas necessárias que orientam o leitor na compreensão do texto.

6 METODOLOGIA E ANÁLISE DO GÊNERO CHARGE

Diante do que foi exposto sobre a noção de referenciação enquanto atividade discursiva e intrinsecamente ligada aos aspectos sociocognitivos da linguagem, e entendendo-se a referenciação como a reconstrução da realidade, por meio da construção e reconstrução de objetos de discurso partiremos agora para a análise das charges ancorando-nos nos estudos recentes da Linguística Textual (LT) que consideram o texto como um objeto dinâmico e que advém de atividades linguísticas, sociolinguística e discursiva, não deixando de considerar aqui a multimodalidade e a sua importância para o estudo da referenciação.

Adotaremos uma metodologia de cunho qualitativo que, segundo Minayo (2001, p. 21):

> A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

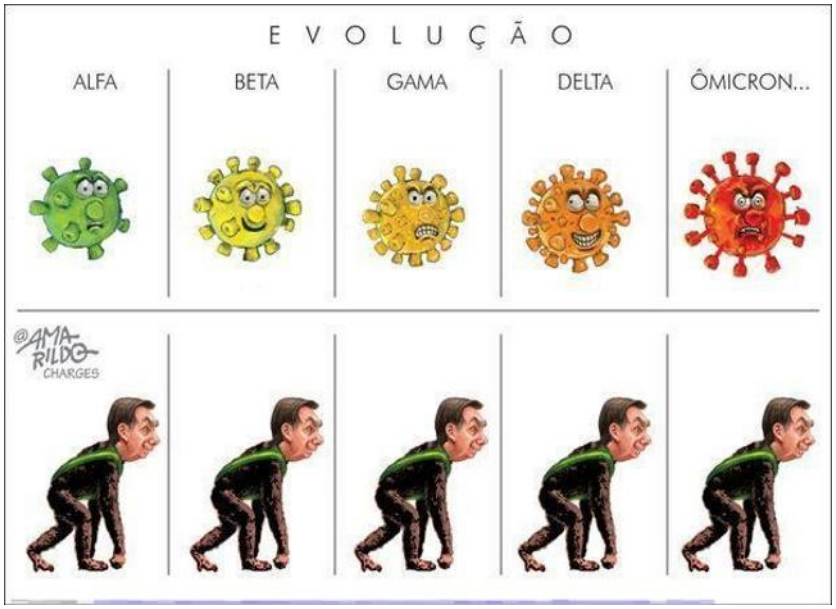
Nesta perspectiva, a abordagem qualitativa nos possibilitará entender melhor a multimodalidade como um importante recurso que nos auxiliará na construção dos objetos de discurso presentes nas charges aqui apresentadas.

O corpus analisado é composto por três charges extraídas de sites e blog da internet. A escolha pelas charges se dá pela natureza da temática abordada: a nova variante da Covid-19: Ômicron.

A coleta foi feita entre os meses de novembro e dezembro de 2021, utilizando-se para isso a função print screen de captura de telas, de um total de dez charges selecionadas, escolhemos três para fazermos a análise.

Para compreendermos os objetos de discurso representados nas charges consideramos os elementos verbais e não verbais (recursos imagéticos) que compõem a charge, uma vez que eles norteiam a identificação do tema e a construção de sentidos. A primeira charge a ser analisada foi veiculada no site A Gazeta© no dia 30/11/2021.

Figura 1 – Charge Evolução



A Charge 1 intitulada Evolução é apresentada em letras garrafais nos traz o referente do coronavírus e suas variantes, em uma ordem crescente de evolução, apresentando as diferentes variantes do Sars-CoV-2 até a sua última variante divulgada e denominada de Ômicron, identificada na África do Sul em meados de novembro de 2021.

Ao analisar as expressões nominais referenciais presentes na charge (Alfa, Beta, Gama, Delta, Ômicron) o leitor pode associar esses nomes às variantes do novo coronavírus que foram evoluindo com o passar do tempo.

É importante mencionar que associada aos nomes das variantes do coronavírus, visualizamos a caricatura de cada variante já identificada, sendo que cada caricatura é apresentada com uma cor diferente e com uma expressão facial assustadora, sendo a Ômicron, a mais ameaçadora.

Essas imagens ora retratadas, vão ao encontro do que Dionísio (2006) afirma sobre a modalidade, uma vez que esta apresenta diversos modos de representação, como expressão facial, gestos, entonações, entre outros.

Na sequência narrativa da charge, separada por uma linha horizontal, temos a introdução de um novo objeto de discurso que, no caso, são apresentadas caricaturas do presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, que aparecem em uma sequencia idêntica, retratando o presidente como um primata que não evoluiu à sua condição de humano.

Percebe-se na charge 1, uma referência à "Marcha do Progresso", uma ilustração que foi criada pelo artista Rudolph Zallinger para se referir às ideias do antropólogo norte-americano Francis Clark.

Percebe-se aí um aspecto intertextual presente na charge e que contribui para a interpretação do texto, considerando-se que quanto mais o leitor fizer inferências em relação à temática, mais ele compreenderá a crítica retratada.

Koch e Elias (2006, p. 12) a esse respeito afirmam:

> O lugar mesmo de interação – como já dissemos – é o texto, cujo sentido "não está lá", mas é construído, considerando-se, para tanto, as "sinalizações" textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude "responsiva ativa".

Nesse sentido, o leitor para compreender o sentido presente na charge tem que recorrer aos elementos linguísticos e visuais, além de ativar uma série de conhecimentos enciclopédicos e de mundo para compreender a charge.

Entendemos assim que a charge enquanto um gênero textual tem uma função social de divulgar de forma crítica e reflexiva acontecimentos histórico-culturais que ocorrem na sociedade e no mundo político. A crítica observada na charge 1 é exatamente a inoperância do governo brasileiro em relação às medidas sanitárias no sentido de evitar a proliferação dessa nova variante.

A charge a seguir foi veiculada no site NSC Total© do chargista Zé Dassilva que intitulou sua charge como "Prestes a desembarcar" datado do dia 26 de novembro de 2021 e trata também da nova variante Ômicron.

Figura 2 – Charge Prestes a desembarque



Na charge 2, observa-se um cenário típico de aeroporto que pode ser claramente inferido pela imagem do monitor de embarque de voo do aeroporto associado à expressão referencial em negrito "DESEMBARQUES".

Na charge 2 vê-se também um casal procurando no monitor de voo seu portão de embarque, além disso, nos é apresentado um novo objeto de discurso representado pelo seguinte enunciado "Eita, tá pra pousar aqui uma nova variante..."

Na fala da personagem percebe-se um discurso crítico de cunho político que mais deixa transparecer o descaso do presidente brasileiro Jair Messias Bolsonaro com a saúde da população brasileira, uma vez que este não tem adotado iniciativas efetivas no sentido de impossibilitar a entrada de pessoas advindas dos países nos quais a variante já foi identificada. Por trás do monitor de voo, a cor de fundo apresenta-se acinzentada, deixando evidente um momento sombrio e de incerteza para os brasileiros.

Importante mencionar que a charge 2 retratada no dia 26/11/2021 aborda a nova variante Ômicron e que para o leitor fazer a devida inferência sobre a temática apresentada terá que associá-la à notícia amplamente divulgada em noticiários e sites de jornais na internet que versa sobre a nova variante do Sars-Cov-2, denominada de Ômicron, e que foi mencionada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 24 de novembro de 2021, deixando o Brasil e o mundo em alerta.

Assim, os recursos imagéticos e da fala da personagem em consonância com o contexto histórico em que vivenciamos com intensidade no ano de 2021 com essa nova cepa do coronavírus (mais preocupante, por apresentar mais de 50 mutações), contribui significativamente para que o leitor construa sentidos para a charge.

Na expressão "Eita, tá pra pousar aqui uma nova variante..." o artigo indefinido "uma" remete ao objeto de discurso "Ômicron" e neste contexto o leitor terá que buscar fora do texto, baseando-se em seu conhecimento de mundo e nos elementos presentes na superfície da charge (imagens e elementos linguísticos) a produção de sentidos presentes nesta charge, concluindo com esta leitura que os referentes em questão são a nova variante Ômicron e o medo dos brasileiros frente ao descaso do governo Bolsonaro para essa realidade tão eminente no nosso país.

Figura 3 – Charge primeiros casos no Brasil



A charge acima foi veiculada no Blog do AFTM© em 04 de dezembro de 2021 e traz como temática os primeiros casos da Ômicron confirmados no Brasil.

Datada em 04/12/2021, a charge apresenta-se atual, pois aborda a variante Ômicron que foi descoberta pela Organização Mundial de Saúde (OMS) sendo primeiramente detectada na África do Sul, no início de novembro deste mesmo ano.

Na charge acima é possível destacar a presença de três referentes importantes para a construção de sentidos, são eles: a máscara de proteção contra o vírus da Covid, a máscara de fantasia que nos remete ao um novo objeto de discurso: carnaval, e o enunciado em questão:

“Tô achando que no próximo ano ainda não vai dar para trocarmos de máscara”, dando um destaque maior para o termo PRÓXIMO, que se refere ao ano de 2022.

Compreendemos nessa charge uma leitura ambígua presente no referente máscara que aparece em letras maiúsculas, e tem a função social de criticar o momento em que o Brasil e o mundo vivenciou com o surgimento dessa nova variante.

Nesse sentido, a palavra máscara apresenta um duplo sentido: a máscara de proteção individual e a máscara do carnaval para alertar as pessoas que elas não poderão trocar de máscara, pois tem um vírus perigoso que ameaça a todos.

Essa leitura só será possível se o leitor associar esse sentido aos primeiros casos confirmados da variante Ômicron no Brasil pela Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) em 30 de novembro de 2021.

Segundo fonte do site poder360.com.br, os casos confirmados são de um passageiro que veio da África do Sul e sua esposa. Ele desembarcou em Guarulhos em 23/11/2021. Esse viajante entrara no país antes da notificação sobre a nova variante.

As charges aqui analisadas trazem de maneira objetiva e simples estratégias de referenciação que se ancoram na linguagem verbal e nos recursos multimodais (imagens, cores, tamanho das letras, gráficos) que juntos convergem na construção da referência e de sentidos pelo leitor.

7 CONCLUSÃO

Este trabalho teve o intuito de confirmar que os recursos multimodais presentes na charge (elementos linguísticos, imagens, cores, tipografia, etc) desempenham importância na construção de sentidos nas charges ora analisadas.

A proposta aqui serviu para apresentar também a produtividade dos processos de referenciação na construção de diferentes efeitos de sentidos nas charges selecionadas, em função dos propósitos comunicativos de seus interlocutores que tem como objetivo fazer uma crítica do cenário político brasileiro no ano de 2021, em relação à pandemia vivenciada pelo surgimento da nova variante Ômicron no Brasil e no mundo.

A partir das análises aqui realizadas percebemos que a multimodalidade é extremamente importante para a construção dos processos de referenciação nas charges analisadas colaborando para a expansão do conceito de texto.

Esperamos que este artigo possibilite uma reflexão sobre a importância da multimodalidade para a referenciação, enquanto um processo interativo e discursivo, no qual os interlocutores estabelecem suas seleções linguísticas para representar estados de coisas segundo seus interesses e propósitos comunicativos.

REFERENCIAS

APOTHELOZ, D.; REICHIER-BÉGUELIN, M. J. Construction de la reférence et stratégies de designation. TRANEL (Travaux Neuchâtelois de Linguistique), Neuchatel, n.23, p.227, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CAVALCANTE, M. M. e CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. Revista do Gelne, v. 12, n. 2, 2010, p. 56 – 71.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, K. S. (orgs.) Gêneros Textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. Referenciação. In: . Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, p. 51-79. (Coleção Texto e Linguagem), 2004.

KOCH, Ingedore Vilhaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e compreender: os sentidos do texto. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 124.

KOCH, Ingedore G. V; MARCUSCHI, Luiz. Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. D.E.L.T.A ., vol.14, no. especial, p.169-190, 1998.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theodore. Reading imagens: the Grammar of Visual Design. 2 ed. London: Routledge, 2006. Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication. London : Hodder Arnold, 2001.

MARCUSHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). Gêneros Textuais e Ensino. 5 ed. Rio de Janeiro : Lucerna, 2007.

MILLER, Carolyn R. Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia. North Carolina State University, USA. Coleção Letras – PPGEL – UFPE, Recife, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construction des objets de discours et categorisation: uma approche des processus de réfêrenciation. Tranel. Berrendonner, A e M. J. Reichler-Beguelin (eds). Tranel 23,1995.

MÕES, Malu. Brasil confirma 2 primeiros casos da ômicron. <poder360.com> 2021. Disponível em: https://www.poder360.com.br/coronavirus/analise-preliminar-confirma-2-casos-da-omic ron-no-brasil/. Acesso em: 16/12/2021.

OLIVEIRA, Maycon Rezende de [et al]. A Construção do Referente no Gênero Textual Charge. Revista X, Curitiba, volume 14, n. 6, p. 157-178, 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane Helena R. [org.]. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALES, Thais Yuli Nogueira. Processos Referenciais em Charges de Jornais Cearenses sob o Aspecto Multimodal. 124f. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-CE, 2017.

Capítulo 6

10.37423/260711151

LINGUÍSTICA APLICADA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: TRAÇANDO UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Viviane Aires Araújo — *Universidade Estadual do Ceará*

Ana Cecília de Sousa Costa — *Universidade Estadual do Ceará*

Renata Chaves Lopes — *Universidade Estadual do Ceará*

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de apresentar um panorama dos estudos recentes nos campos da Linguística Aplicada e da Inteligência Artificial. Desse modo, realizamos uma investigação bibliográfica de abordagem quali-quantitativa que se consistiu na busca de pesquisas que envolvem essas áreas nas plataformas Scielo e no Portal de Periódicos da Capes considerando o recorte temporal 2021-2023 como também a reflexão da relação entre a LA e os estudos sobre IA. Na plataforma Scielo, ao utilizarmos as palavras-chave "Educação" e "Inteligência Artificial", obtivemos um total de 12 pesquisas e, no Portal de Periódicos da Capes, ao utilizarmos as palavras-chave "Linguística Aplicada" e "Inteligência Artificial", obtivemos um total de 9 pesquisas. Em ambas as plataformas, os estudos estão relacionados às diversas áreas do conhecimento, dentre elas: Medicina, Linguística Computacional, Jornalismo, Educação e Linguística Aplicada. Considerando o recorte realizado, concluímos que, apesar da IA provocar grandes transformações, sobretudo nas práticas linguageiras, nas plataformas utilizadas, ainda são poucos os estudos que refletem sobre as implicações da utilização da Inteligência Artificial nas diversas práticas sociais de uso da linguagem, área de interesse da Linguística Aplicada, o que nos trouxe a reflexão sobre a necessidade de mais pesquisas que reflitam sobre as implicações da inteligência artificial para a linguagem.

Palavras-Chave: Linguística Aplicada; Inteligência Artificial; Linguagem.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A importância e o impacto que Inteligência Artificial (doravante IA) vem exercendo sobre a vida social é inegável, provocando mudanças em diversos hábitos da sociedade. Hábitos que passam pelo cotidiano dos lares, pela saúde, pela vida profissional e educacional. A IA, por exemplo, tem exercido participação na formulação de diagnósticos médicos, no mercado financeiro, no mundo acadêmico e em várias outras esferas. A repercussão dessas mudanças além de interferirem em várias práticas sociais, também afeta a forma como a sociedade processa a linguagem.

Então, por considerar esse cenário social em que a IA tem ocupado um lugar de destaque e por entender que o objeto de estudo da Linguística Aplicada (doravante LA) é a realização da linguagem na sua práxis social, surge o seguinte questionamento, a saber: quais pesquisas que se referem a IAs têm sido investigadas pela Linguística Aplicada e qual relação da IA com a LA?

Para responder essas perguntas, empreendemos um trabalho, em termo metodológico, de cunho bibliográfico, por meio dos repositórios SciELO e Capes, que tem como objetivo compor um estado da arte de pesquisas que envolva e Inteligência Artificial e a Linguística Aplicada. Apesar dessa pesquisa se concentrar nessas duas áreas, ressalvamos que foi necessário utilizar o descritor Educação em alguns momentos dessa investigação. A partir dessa investigação, consideramos delinear um aprimoramento e uma atualização acerca do conhecimento dessas Áreas, como também apontar lacunas que precisam ser investigadas e assim, possivelmente, sinalizar caminhos para futuras pesquisas.

Posto isso, este trabalho foi dividido da seguinte forma: primeiramente, na seção Linguística Aplicada e IA: uma importante relação a ser discutida, fizemos um panorama desde o surgimento da LA como ciência até a sua relação com IA. Em seguida, dedicamos à elucidação da metodologia utilizada, para então partimos para a análise dos dados. Nesta seção, analisamos as pesquisas elencadas nos dois repositórios citados e a relação dessas pesquisas com a LA e findamos com as últimas considerações.

2 LINGUÍSTICA APLICADA E IA: UMA IMPORTANTE RELAÇÃO A SER DISCUTIDA

Durante muito tempo, a Linguística Aplicada (doravante LA) era vista como a aplicação da Linguística Teórica. Ela se destacou, principalmente, segundo Moita Lopes (2009), pelo interesse no ensino de línguas estrangeiras durante a Segunda Guerra Mundial, em 1940. No entanto, mais adiante, LA deixou

de ser vista como um "braço" da Linguística e como uma área que se preocupa apenas com questões relacionadas ao ensino/aprendizagem. Atualmente, com um escopo de pesquisa bem mais ampliado, consolidou-se como uma ciência que tem objeto de estudo próprio e características bem definidas.

A LA estuda a atuação da linguagem perante as mudanças visíveis que ocorrem na sociedade tanto em âmbito global quanto local sobre diversos aspectos, principalmente político, econômico e cultural. A AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquée), representada como a maior associação do mundo que representa a área, define a LA como

> [...]um campo interdisciplinar e transdisciplinar de pesquisa e prática que lida com problemas práticos de linguagem e comunicação que podem ser identificados, analisados ou resolvidos pela aplicação de teorias, métodos e resultados disponíveis da Linguística ou pelo desenvolvimento de novos quadros teóricos e metodológicos em Linguística para trabalhar nesses problemas.[1]

Assim, depreende-se que a LA é voltada para a resolução e reflexão crítica de problemas mediados pelo uso da linguagem em diferentes áreas e, por isso, conecta-se a diversas outras disciplinas, estabelecendo importantes diálogos, utilizando métodos multidisciplinares e, dessa forma, diluindo, cada vez mais, os limites disciplinares.

Muitos estudiosos como Moita Lopes (2009), Cavalcanti (2012) e Silva (2015) endossam a concepção de que a LA é abrangente e interdisciplinar com princípios, metodologias e modelos teóricos próprios. Rajagopalan (2003), por sua vez, ainda foi além quando afirma que a LA não deve se preocupar com "a simples aplicação de teorias para fins práticos, mas pensar a própria teoria de modo diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância" (RAJAGOPALAN, 2003, p. 13). O pesquisador chama a atenção para a possibilidade das pesquisas em LA transformarem a sociedade, de forma que sejam problematizadoras, críticas e comprometidas com questões éticas.

Para alcançar essa relevância diante de uma sociedade cada vez mais multifacetada, instável, de relações fluidas, de avanços tecnológicos, é importante que as pesquisa em LA contem com a capacidade de fazer interfaces possíveis entre outras teorias e áreas do conhecimento além dos estudos da linguagem. Um dos exemplos dessa interface é a linguagem e a tecnologia digital.

[1] Tradução nossa de: "is an interdisciplinary and transdisciplinary field of research and practice dealing with practical problems of language and communication that can be identified, analysed or solved by applying available theories, methods and results of Linguistics or by developing new theoretical and methodological frameworks in Linguistics to work on these problems." Disponível em: https://aila.info/. Acesso em: 24 de junho de 2024.

A relação entre a linguagem e a tecnologia vem sendo sinalizada como objeto de estudo e investigação por importantes órgãos como o CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), apontados por Silva (2021), que delimitou a Linguagem e Tecnologia como uma das áreas de estudo da Linguística Aplicada, bem como por associações como a Anpoll (Associação Nacional de Pós graduação e Pesquisa em Letras e Linguística), que sinaliza a temática linguagem e tecnologia como parte de um dos seus 55 GT (Grupos de Trabalhos)[rl4] . Ainda podemos encontrar o mesmo assunto representando linhas de pesquisa em cursos de Pós-Graduação em Linguística Aplicada como o da Unicamp e o da UECE, como também pertencente a eixos temáticos de importantes eventos como 13º CBLA (Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada)[rl5] que intitulou um dos seus eixos como tecnologia digital e a linguagem.

A Inteligência Artificial é “um ramo das ciências da computação que busca construir mecanismos, físicos ou digitais, que simulem a capacidade humana de pensar e de tomar decisões” (Barbosa e Portes, 2019). Por muito tempo, para boa parte da sociedade, a IA era uma realidade apenas nos filmes de ficção científica. Hoje, mesmo que o acesso ainda não seja tão democrático para todos seus usos, IA é uma realidade que impacta vários setores sociais, que vão desde o campo computacional, passando pelas esferas educacionais, e chegando até os lares de diversas famílias.

Logo, como há uma relação intrínseca entre a Inteligência Artificial e a linguagem, seja ela computacional ou natural[rl7], operando mudanças visíveis na sociedade, é importante que a Linguística Aplicada se debruce sobre o tema, a começar pela linguagem processada pela IA. A linguagem computacional da IA é processada por meio de dados que alimentam sistemas específicos de modo que lembrem, ou imitem, a inteligência humana. Esses dados são a base para a execução de diferentes tarefas pela IA, inclusive a capacidade de interagir por meio da linguagem natural.

Segundo Barbosa e Portes (2019), o funcionamento desses sistemas da Inteligência Artificial se dá a partir de comandos e símbolos computacionais, que começam a aprender e analisar grandes volumes de dados, que vão se “autoalimentando” e se ajustando a cada entrada de novos dados. Para entender como são processados esses dados, os autores explicam que existem dois termos que explicam a capacidade de um sistema próprio da IA simular o raciocínio lógico humano, esses termos são:

> Machine Learning: termo que significa “aprendizado da máquina”. É a tecnologia que propicia aos sistemas a capacidade de aprenderem sozinhos e tomarem decisões autônomas, seguindo o processamento de dados e identificação de padrões.

> Deep Learning: parte do machine learning, o "aprendizado profundo" diz respeito a uma maior capacidade de aprendizado do sistema, pois utiliza redes neurais complexas. Essas redes seguem a mesma lógica da ligação neurônio-cérebro humano. Um dos principais exemplos do Deep Learning é o reconhecimento facial e de voz. (Barbosa e Portes, 2019, p. 19)

Esses dois conceitos expõem a forma como IA simulam, ou melhor, mimetizam o raciocínio humano. Essa mimetização do raciocínio humano pela IA tem impactado e causado grandes transformações na relação entre tecnologia e sociedade. Os chatbots são um desses exemplos, haja vista que essas ferramentas estão cada vez mais presentes nos atendimentos das empresas. Esses programas de IA são usados principalmente por empresas visando otimizar seu atendimento ao cliente, reduzindo custos, pois eles além de terem a possibilidade de atendimento 24 horas por dia por meio de sistema de comunicação automatizado, ainda tem a possibilidade de resolverem diversas pendências que são levadas durante esses atendimentos[2].

Hoje os chatbots apresentam funções que têm evoluído bastante, visto que estão cada vez mais humanizados. Um exemplo dessa humanização é a Bia, a IA do banco Bradesco, que hoje tem a capacidade de realizar mais de 2 bilhões de interações e é utilizada por mais de 20 milhões de clientes do banco[3]. Além da Bia, outro chatbot que se popularizou foi a Lu, assistente virtual da empresa Magazine Luiza. A Lu, segundo o site Simple, foi elaborada para atender a demanda pós-venda e foi desenvolvida:

> Utilizando Deep Learning, nosso sistema.ai ensina o bot com NLP (Natural Language Processing) a entender a linguagem natural, compreender gírias e até mesmo erros de português. Isso facilita ainda mais o entendimento entre máquina e consumidor, além de resolver com mais rapidez por não gerar fila de espera, estar à disposição do cliente 24/7 e ter integração direta aos dados da empresa, sem depender de interface humana para consulta. (https://simple.nama.ai/post/lu-o-chatbot-da-magazine-luiza-que-e-queridinho-do-publico, acesso em 11 de abril de 2024)

Outras ferramentas de IA que executam atividades que até então eram próprias dos seres humanos também têm se mostrado eficazes quanto ao seu uso. Uma dessas ferramentas é o ChatGPT. A criação do ChatGPT foi uma evolução dos chatbots, pois é um robô de conversação, daí o nome "chat", enquanto GPT significa Generative Pre-trained Transformer. Essa ferramenta funciona, assim como

[2] Dado fornecidos pelo blog da Zendesk (uma empresa de desenvolvimento de software Dinamarquesa com sede em São Francisco, California). Essa empresa noticiou que uma pesquisa da Cedro Technologies afirma que até 90% dos atendimentos podem ser resolvidos por meio dos chatbots – 74% desses atendimentos, inclusive, conseguem ser resolvidos em até dois minutos. (https://www.zendesk.com.br/blog/o-que-sao-chatbots/ acesso em 11 de abril de 2024)

[3] Dados fornecidos pela Finders Brasil (fonte: https://finsidersbrasil.com.br/inovacao/bia-a-ia-do-bradesco-se-tornou-uma-concierge-diz-cio-do-banco, acesso em 11 de abril de 2024)

chatbots, como um programa de pergunta e resposta. Por conta dessa função, perguntamos a própria ferramenta qual seria a definição para ChatGPT, a reposta foi:

> O ChatGPT é um modelo de linguagem desenvolvido pela OpenAI, baseado na arquitetura GPT-3.5. É capaz de realizar uma variedade de tarefas relacionadas à linguagem natural, como responder a perguntas, participar de conversas, gerar texto, traduzir idiomas, resumir conteúdos, entre outras funções. O ChatGPT utiliza técnicas avançadas de aprendizado de máquina e processamento de linguagem natural para entender e gerar respostas de forma coerente e informativa. (Resposta dada plataforma ChatGPT em 11 de abril de 2024)

Partindo da resposta elaborada pelo ChatGPT, percebemos a diversidade de atividades que essa ferramenta é capaz de realizar, funções que também se assemelham ao raciocínio humano sobretudo em atividades próprias da linguagem como gerar texto, traduzir idiomas, resumir conteúdos e outras. Essa ferramenta foi lançada no mercado em 2022, como grande promessa de revolucionar não só mercado tecnológico, como também várias esferas sociais, devido à essa grande variedade de funções que é capaz de executar. No entanto, o ChaGPT tem levantado também algumas polêmicas, entre elas questões relacionadas às limitações e à ética.

Uma limitação indicada por Marr (2023) é a falta de inteligência emocional, pois, segundo o autor, "embora o ChatGPT possa gerar respostas que parecem empáticas, ele não possui uma verdadeira inteligência emocional. Ele não pode detectar sugestões emocionais sutis ou responder adequadamente a situações emocionais complexas"[4].

A originalidade ou falta dela é uma das questões dentre outras como a transparência, a integridade científica de dados, a privacidade e a segurança de dados que levantam discussões atravessadas pela ética no uso da IA, entre elas o ChatGPT. Sobre o assunto, Silva (2023) afirma que a ética é uma questão em constante evolução e deve ser revista e atualizada à medida que a tecnologia avança e aponta que o diálogo e a colaboração entre a comunidade científica é um caminho para sanar esses percalços e garantir os benefícios que a IA pode trazer para a sociedade.

Essas discussões mostraram um pouco do impacto significativo da Inteligência Artificial na sociedade e suas práticas linguageiras, de modo que essas práticas precisam ser pesquisadas, e a Linguística Aplicada tem um importante papel nessas investigações. Dessa forma, para saber o que já foi estudado,

[4] 4Artigo publicado na Forbes (https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/03/dez-limitacoes-do-chatgpt-que-comprometem-o-avanco-da-ia/ acesso em 11 de abril de 24)

compilamos, neste trabalho, algumas pesquisas que envolvem a IA. A seguir, tratamos metodologicamente da forma como compilamos essas pesquisas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nessa seção desenhamos o percurso metodológico seguido por esse trabalho no que concerne à caracterização, à abordagem, aos objetivos e aos métodos.

Esta pesquisa caracteriza-se quanto a sua natureza como básica, uma vez que o "objetivo é aumentar o conhecimento científico sobre um determinado assunto, sem necessariamente aplicá-lo à resolução de um problema" (PAIVA, 2019, p.11). No caso desta pesquisa, buscamos promover um panorama dos estudos recentes nos campos da Linguística Aplicada e da Inteligência Artificial.

A abordagem aqui empregada classifica-se como mista, já que se trata de uma pesquisa quali-quantitativa. Conforme Paiva (2019), esse tipo de pesquisa "[...] se utiliza de métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados de forma a esclarecer melhor o fenômeno estudado." (p. 13). Neste trabalho investigativo, as análises se detiveram tanto na quantidade de dados, pois buscamos saber a quantidade de publicações relacionadas ao assunto, como também nas discussões que se referem às temáticas desses estudos, objetivando contemplar de modo satisfatório nosso objetivo central.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa enquadra-se como exploratória, porque se caracteriza, conforme Gonçalves (2003), pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o foco de entender um fenômeno que é pouco explorado. Dessa forma, a finalidade deste trabalho não é somente fazer uma descrição do objeto de estudo, mas também compreendê-lo, gerando possíveis discussões em torno dos resultados.

Em relação aos métodos, essa pesquisa pode ser classificada como bibliográfica, uma vez que faz uma revisão de literatura sobre os estudos que envolvem Linguística Aplicada e Inteligência Artificial. Segundo Paiva (2019), a pesquisa bibliográfica tem a finalidade de contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto investigado.

Sobre a pesquisa bibliográfica, Paiva (2019) indica, para a investigação das bases de dados, dois importantes portais: SciELO e Capes. O portal da SciELO (Scientific Electronic Library Online), segundo a pesquisadora, é uma plataforma que reúne inúmeras coleções de periódicos, de acesso livre e

público. As buscas podem ser feitas por assuntos, títulos de periódicos e locais de publicação. Assim como o portal Capes, que cumpre a mesma função do SciELO, e as pesquisas podem ser realizadas por assunto, periódicos e livros.

Acerca da busca que fizemos no portal SciELO, pesquisamos, inicialmente, os artigos no repositório pelo assunto, utilizando os seguintes descritores, a saber: Linguística Aplicada e Inteligência Artificial, e como resultado não obtivemos nenhum trabalho que se relacionasse com esses descritores[5]. Decidimos, então, mudar os descritores para Educação[6] e Inteligência Artificial, o que gerou um total de 19 pesquisas. Devido à quantidade de pesquisas encontradas, fizemos um recorte temporal entre os anos de 2021 e 2023. Por fim, encontramos um total de 12 pesquisas.

Já no portal Capes, mais uma vez dispomos dos descritores Linguística Aplicada e Inteligência Artificial e encontramos cerca de 20 pesquisas. Com intuito de selecionar essas pesquisas, utilizamos também o recorte temporal entre os anos 2021 e 2023, chegamos ao total de 11 pesquisas. No entanto, dois artigos aparecem duplicados na busca, sendo assim desconsiderados. Totalizamos, então, em 9 artigos. De modo que o Corpus deste trabalho se somou em 21 (vinte e uma) pesquisas encontradas, tanto no portal SciELO (12 pesquisas), como na plataforma da Capes (9 pesquisas).

Posto isto, após seleção desse material, seguimos para análise desse Corpus com o objetivo de identificar quais temáticas têm sido mais recorrentes nessas pesquisas e a sua relação com a Linguística Aplicada. Adiante, damos início à nossa seção analítica.

4 ANÁLISE DOS DADOS

No portal SciELO, verificamos pesquisas de diferentes áreas, as quais comprovam as inquietações dessa recente relação entre Educação e Inteligência Artificial. Considerando os impactos da IA na sociedade de modo geral, em nossas buscas, encontramos estudos de diversas áreas que, embora discutam acerca de variadas temáticas e não estejam relacionadas diretamente à LA, possuem uma relação com a Educação e trazem contribuições relevantes para a área acadêmica, médica, física e de formação de professores.

[5] Esse resultado é referente ao mês de março de 2024.
[6] Utilizamos o descritor Educação por entender que área é muito próxima da Linguística Aplicada, pois muitas pesquisas que envolvem a Linguística Aplicada se relacionam com o processo ensino e aprendizagem, que é um assunto também caro à Educação

Uma dessas pesquisas é a de Oliveira e Neves (2023), que consideram o avanço das Ias e apresentam alguns desafios em relação ao uso dessa ferramenta para a área acadêmica. Segundo as autoras, a IA é uma ferramenta tecnológica mediadora no contexto da educação e da academia. Assim, surge a necessidade de reflexão de dois desafios: o colonialismo digital imposto pelas IAs, resultado da reprodução de linguagem dos países programados em países do Norte global, e o processo de automatização da escrita acadêmica em administração.

Em relação à IA e academia, encontramos uma pesquisa da área da Medicina sobre o uso da Inteligência Artificial como ferramenta para o ensino de eletrocardiograma (PEREIRA et al, 2022). Segundo os autores, a difícil interpretação do eletrocardiograma demanda novas metodologias que auxiliem tal interpretação. Assim, as plataformas de Inteligência Artificial ganham força por sua capacidade de desenvolver instrução adaptativa, o que vem causando um maior engajamento em estudiosos da área.

Considerando a área da Educação Médica, Varas et al (2023) refletem sobre a integração da IA ao cenário de treinamentos cirúrgicos e seus resultados promissores, dado que “podem ajudar a garantir que os conceitos sejam transmitidos de forma eficaz, sugerir feedback aos instrutores e ajudar a superar as barreiras do idioma, traduzindo-o em tempo real” (p.6). Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios, os autores refletem sobre os desafios advindos do uso de tal ferramenta, são eles o alto investimento e a confiabilidade das informações. Portanto, “garantir a proteção de dados, reduzir o viés e testar o real impacto educacional das ferramentas baseadas em IA são outros desafios significativos que enfrentaremos ao adotar essas tecnologias” (VARAS et al, p.6, 2023).

Ainda tratando do ambiente acadêmico, Bitencourt, Silva e Xavier (2022) discutem as ações contra a evasão escolar e questionam se a IA poderia ser uma ferramenta de controle da evasão escolar de alunos universitários. Assim, os autores propõem o emprego de Mineração de Dados Educacionais com Técnicas de Aprendizagem que têm por objetivo avaliar as variáveis do perfil de estudante com risco de evasão. Nesse sentido, tais resultados ajudaram a viabilizar o processo de identificação dos perfis e acompanhamento dos estudantes, o que torna a IA uma ferramenta de auxílio para a questão da evasão escolar na universidade.

Nas áreas de Educação Física e Enfermagem, foram coletadas pesquisas que tratam da IA como uma ferramenta de auxílio à ciência, como o uso da tecnologia de mineração de dados combinada a uma rede de Inteligência Artificial para projetar um novo ambiente de treinamento esportivo (CHEN et al

2023). Na pesquisa de Peng e Xu (2023), a IA também é utilizada como ferramenta de auxílio para área de Educação Física, uma vez que a investigação apresenta o uso de um algoritmo de aprendizado profundo como uma ferramenta que permite a análise das cargas de treinamento dos atletas no período de preparação.

Ainda tratando da área de Educação Física, Oliveira e Fraga (2022) discutem um tema emergente para a educação física escolar: a cultura fitness digital. A partir da análise das interações relacionadas a um aplicativo fitness que faz uso da IA, os autores chegaram à conclusão de que as temáticas recorrentes em tal interação possuem elementos pouco explorados, embora relevantes à escola. Por sua vez, Oliveira e Fraga (2021) apresentaram uma discussão sobre o fim da área de Educação Física, consequência da existência de prescrições de exercícios físicos realizados por IAs. Torna-se salutar, portanto, refletir sobre as implicações do uso das prescrições das IAS em detrimento das humanas, pois, conforme discutem os autores, "à máquina cabe articular um conjunto de variáveis; aos profissionais, desenvolver competências eminentemente 'humanas'" (p.1).

Na área de Enfermagem, Fabrizzio et al (2023) apresentaram, no contexto pandêmico, um estudo que trata da IA como um suporte de ensino em saúde com "potencial para combate a fake news" (p.10), uma vez que pode apresentar à população informações precisas sobre a COVID-19, o que torna a IA uma eficaz ferramenta de combate à desinformação.

Como podemos perceber, a discussão realizada até o momento traçou um diálogo amplo sobre as inquietações em relação ao uso da IA em diversas áreas educacionais, sobretudo no ambiente acadêmico. Tais estudos refletem sobre os diferentes usos da IA como ferramenta educacional, de auxílio à pesquisa e de combate à desinformação, por exemplo, entretanto, também revelam inquietações sobre os desafios do uso dessa ferramenta tecnológica.

Optamos por discutir sobre as pesquisas do ano de 2021 separadamente, visto que os estudos desse período tratam das implicações do uso da IA para o ensino básico e refletem sobre a formação de professores, área de interesse da Linguística Aplicada. Desse modo, a seguir, discutimos os estudos do ano de 2021.

Considerando a avaliação e percepção docente sobre a IA, Parreira, Lehman e Oliveira (2021) discutem sobre os efeitos do uso da Inteligência Artificial na prática docente. Os autores ressaltam que, no contexto investigado[7], os docentes reconhecem o grande impacto da IA para as gerações futuras.

Ao refletir sobre o atual e o futuro cenário de mudanças, Vicari (2021) destaca que o modelo de educação, que considera um modelo de avaliação formal do século passado, precisa mudar para se adequar às mudanças da era da Inteligência Artificial. Segundo a autora, "se mudanças na educação são necessárias, a forma de se avaliar a educação também precisa mudar". (VICARI, 2021, p.82). Nesse sentido, BARRIOS-TAO, DÍAZ, GUERRA (2021) apontam para essa reconfiguração em ambientes educacionais. De acordo com os autores, à medida que as inovações tecnológicas avançam, surgem os desafios para a educação e novos temas como "soft e sistemas de IA", "teorias educacionais e o desenvolvimento de IAs" e "adaptação dos sistemas de IA aos ambientes educacionais" passam a ter relevante discussão.

Tais estudos, voltados para essas implicações, possuem uma interface com a Linguística Aplicada, uma vez que as questões relacionadas aos efeitos da IA na educação básica e na formação de professores são ramificações de campos de estudo da Linguística Aplicada (SILVA, 2020). Considerando os resultados apresentados na plataforma SciELO, refletimos sobre a necessidade de mais estudos que dialoguem com a Linguística Aplicada, pertencentes à área, visto que o uso da Inteligência Artificial tem gerado efeitos nas diversas práticas linguageiras. Assim, investigações que reflitam sobre tais questões são imprescindíveis, dada a característica da LA enquanto ciência social que deseja falar sobre o mundo em que vivemos (MOITA LOPES, 2009).

No que tange às pesquisas obtidas no portal Capes, considerando o recorte temporal 2021-2023 e a utilização das palavras-chave "Linguística Aplicada e Inteligência Artificial", conforme apresentado na metodologia, obtivemos o resultado de 11 pesquisas, com artigos em língua portuguesa e em língua espanhola. Dois estavam duplicados, então consideramos um total de 9 artigos encontrados. Diferente do portal SciELO, não foi necessária a mudança para o termo "educação", tendo em vista que na plataforma Capes já foi possível encontrarmos trabalhos referentes a essas palavras-chave. Os estudos

[7] Pesquisa realizada com docentes de Universidades públicas e privadas das áreas Educação e Humanidades, Veterinária, Tecnologia e Alimentos, dentre outras, havendo uma pequena porcentagem de professores do Ensino Médio que frequentam o Mestrado em Educação.

encontrados tratam de diversos assuntos como ética algorítmica, ontologias, produção textual e lexicografia, os quais apresentamos a seguir.

Rossetti e Angeluci (2021) sugerem uma reflexão ética sobre os algoritmos. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para a definição do termo Ética Algorítmica e proposta uma reflexão sobre algumas questões referentes à presença de algoritmos na atualidade, que são os sete problemas éticos algorítmicos: falibilidade, opacidade, viés, discriminação, autonomia, privacidade e responsabilidade. Nota-se que o artigo em questão lida com termos bem específicos das áreas da Comunicação e Tecnologia, principalmente em relação à privacidade de dados. Os resultados apontam para cuidados políticos, sociais e de governança dos algoritmos.

O artigo de Farinelli (2021) é uma publicação de uma revista sobre Ciência da Informação. O trabalho se dedica ao estudo do campo da ontologia, em aplicação direta com a biomedicina. Segundo o texto, a ontologia na área biomédica tem a função de padronizar o armazenamento de dados. Isso facilita a manutenção, compartilhamento e interoperabilidade entre diversos sistemas. No artigo, foram apresentadas abordagens do processo de desenvolvimento de ontologias, visando apoiar as ontologias iniciantes e garantir a qualidade das ontologias desenvolvidas.

O artigo de Canavilhas e Gonçalves (2023) faz uma comparação entre textos jornalísticos produzidos por máquinas e por humanos, analisando o caráter linguístico e as normas jornalísticas. A pesquisa foca na produção automática de conteúdos por meio do algoritmo “Prosebot”, criado pela Faculdade de Engenharia do Porto e pelo jornal desportivo online “Zerozero.pt” para escrita de sínteses de jogos de futebol.

A análise foi realizada com uma amostra de dez sínteses escritas pelo algoritmo “Prosebot”, do jornal “Zerozero.pt”, e mais dez notícias de outras plataformas de notícias, escritas por jornalistas, que tratavam do mesmo jogo. Foi utilizada a ferramenta de análise de textos “Voyant Tools” para reconhecimento de produção automática. Além disso, foram avaliadas as normas jornalísticas e identificados os erros gramaticais e ortográficos, através de uma comparação entre os conteúdos. Desse modo, dentre os resultados encontrados, está a vantagem humana de se ter criatividade, pois os textos escritos por IA têm orações mais curtas, menor densidade vocabular e menores índices de legibilidade. Em contrapartida, os textos produzidos pelo robot não apresentaram erros ou discrepâncias, revelando, assim, que não necessitam de revisão textual. Já em relação à produtividade, as sínteses automáticas atingem um número cerca de três vezes maior que os de escrita humana. No

entanto, os jornalistas atingem maior diversidade nos temas tratados. Concluindo que a escrita do algoritmo pode ser vista como uma ajuda muito relevante e pertinente, mas que não substitui o trabalho criativo do jornalista, podendo-se atrelar as duas escritas nas publicações jornalísticas.

A pesquisa de Moreira, Dorys et al. (2021) foi publicado na Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação e tem como campo de pesquisa a Linguística Computacional. O artigo trata do Processamento de Linguagem Natural (PNL), nas técnicas de reconhecimento e interpretação da linguagem humana por meio de máquinas. Para isso, são apresentados conceitos de processamento de linguagem natural; as vantagens, desvantagens e suas aplicações; a problemática do PNL; os modelos de processamento de linguagem natural e a arquitetura do Sistema de PNL.

A relevância de tal pesquisa se dá pelo fato de que o processamento de linguagem natural é um campo ascendente da Inteligência Artificial, que permite a compreensão da interação entre máquinas e pessoas. É uma das técnicas mais importantes nessa comunicação homem-máquina, fornecendo aos computadores a linguagem para um entendimento com as pessoas

O artigo de Sangüesa (2023) aparece duplicado na busca do portal. Os dois achados tratam de uma publicação do Círculo de Linguística Aplicada a la Comunicación, no ano de 2023. A pesquisa trata da criação de uma ontologia chamada de “DHistOntology”, unindo os dados do “Diccionario histórico de la lengua española (DHLE)”, da “Real Academia Española”, e do “Tesoro della lingua italiana delle origini (TLIO)”, da “Opera del Vocabolario Italiano” (Consiglio Nazionale delle Ricerche) - Accademia della Crusca.

Assim, a pesquisa mostra a metodologia e os procedimentos para a criação desse recurso computacional de busca de palavras, da área da saúde, relacionando duas grandes ferramentas da lexicografia digital. A Inteligência Artificial se encarrega, segundo o autor, pela gestão do conhecimento na web semântica aplicada à lexicografia histórica.

No artigo de Almeida (2021) novamente é abordado o estudo de ontologias. Nesse caso, especificamente, tratando sobres os modelos para sistemas de informação, os principais construtos para modelagem, bem como seus fundamentos. Além disso, apresenta categorias ontológicas aplicadas à modelagem.

Esse tema aparece, mais uma vez, na perspectiva da Ciência da Informação, para abordar a questão dos sistemas de dados, com base na abordagem da “Ontologia Aplicada”. Justificamos a presença desse

artigo na nossa busca em relação à Linguística Aplicada e Inteligência Artificial, devido à relação desse tema aos recursos de Web Semântica. Além disso, o autor concebe a teoria ontológica como um ramo interdisciplinar, com um crescente interesse de aplicação em diferentes áreas, inclusive na Linguística e na Inteligência Artificial.

Já a pesquisa de Mairal-Usón e Faber (2021) traz a perspectiva da ontologia em consonância com estudos linguísticos, especificamente nas relações léxicas. O trabalho se propõe a analisar projetos de rotas de acesso lexical, como o caso dos dicionários eletrônicos da área da Gramática e da Linguística do Espanhol, para sugerir possibilidades de recursos mais inteligentes e conectados.

Assim, na pesquisa, são expostas algumas ideias sobre o que deveria ser um dicionário digital inteligente ou um dicionário 5.0 e obteve-se como resultado o dicionário "Diretes", uma ferramenta de informações estáveis, independentes do contexto linguístico ou extralinguístico, que podem auxiliar na correta interpretação contextualizada.

A pesquisa de Coronado e Sandoval (2023) versa sobre a extração de conceitos e a simplificação lexical na área financeira em Espanhol, usando modelos de linguagem de Inteligência Artificial com o intuito de tornar conceitos financeiros complexos mais acessíveis. Entende-se que, com essa proposta, automatizando as tarefas, há uma maior agilidade nos fluxos de trabalho, reduzindo tempo e esforço, e ao mesmo tempo mantendo consistência e precisão.

Por fim, o artigo de Chelo Vargas-Sierra (2023) analisa sequências humorísticas com o objetivo de observar a polaridade e as emoções predominantes nos textos, por meio de ferramentas eletrônicas. Esse estudo se destaca ao buscar compreender como as pessoas interagem e se relacionam através da linguagem, tema relevante para a área da Inteligência Artificial, para melhorar a interação humano-computador.

Na análise foi possível detectar diferenças no sentimento e na verbalização emocional, distinguindo o corpus produzido por IA e por jornalistas. Além disso, a compreensão dos padrões emocionais pode ser útil no desenvolvimento de sistemas capazes de detectar, compreender e gerar humor de forma eficaz, através da Inteligência Artificial.

Por fim, com as buscas realizadas no portal Capes, é possível observar que as pesquisas atuais ainda são incipientes no campo da Linguística Aplicada. Foram encontrados resultados das áreas da Tecnologia, Ciência da Informação, Linguagem e Biomedicina, com temáticas que abordam ontologias,

produção escrita, algoritmos, léxico, processamento de linguagem natural, análise emocional. No entanto, pela relevância do tema de estudo, caberiam um número maior de pesquisas na área.

Do total de 9 pesquisas, 4 delas são em Língua Portuguesa. As demais são da Língua Espanhola, o que demonstra ainda uma escassez nos estudos dessa área por parte dos pesquisadores brasileiros. Duas das pesquisas são sobre ontologias e modelagem, da área da Ciência da Informação. Uma delas versa sobre a Ética Algorítmica, da área da Tecnologia. E, uma pesquisa abordou a questão da análise de produção de textos gerados por IA e por humanos, no contexto jornalístico.

Ao final da busca, é importante ressaltar que foi incluído apenas 1(um) trabalho do ano de 2024 na plataforma Capes, com essa perspectiva da Linguística Aplicada e da Inteligência Artificial. No entanto, não foi analisado devido ao recorte temporal, tendo em vista a incipiência nas pesquisas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve o intuito de realizar um levantamento bibliográfico sobre os estudos que relacionam a Linguística Aplicada à Inteligência Artificial. Para isso, apresentamos teorias que discutem essa relação e, em seguida, traçamos uma metodologia para definição do manejo do material coletado sobre as duas temáticas.

Para isso, elegemos dois portais on-line de pesquisa acadêmica com bastante relevância, Scielo e Capes, para buscarmos nosso corpus de análise. De imediato, já constatamos lacunas nessa área de interesse, tendo em vista que no portal Scielo não foi encontrada nenhuma pesquisa com as palavras-chave “Linguística Aplicada e Inteligência Artificial”. Tendo, assim, que adequar a busca para os termos “Educação e Inteligência Artificial”. O recorte temporal também foi feito para um melhor refinamento nas buscas, objetivando a análise dos estudos mais recentes.

O número de trabalhos encontrados reflete o quanto essa temática ainda está engatinhando nas pesquisas acadêmicas, já que em três anos, só foram encontrados 21 artigos. Isso ocorre, provavelmente, por estarmos tratando de um fenômeno ainda recente também na sociedade. Espera-se que, com o maior desenvolvimento dos recursos em IA, o interesse científico também aumente perante as implicações que a tecnologia traz nas atividades cotidianas.

Nos achados, é possível perceber uma variedade de áreas nas quais a IA faz uma relação, uma vez que os trabalhos vão desde a medicina à ciência da informação. Isso se justifica pelo fato de que a IA serve

de recurso tecnológico para inúmeras áreas e vem afetando diferentes ramos do conhecimento, como as áreas da Educação e da Linguística, principalmente na produção de textos, por meio de IA generativas, fazendo com que os pesquisadores busquem compreender esses novos processos de escrita e os impactos que eles causam.

Apesar da relevância que esse estudo revela, temos ainda a necessidade de ampliação dessas pesquisas no campo da LA, pois sabemos das inúmeras contribuições que esses trabalhos podem trazer para melhor compreensão linguística desse fenômeno. Inclusive, refletimos sobre a lacuna em relação às pesquisas que tragam aplicações de IA na esfera do ensino básico envolvendo docentes de língua portuguesa, metodologias, possibilidades e efeitos da utilização da IA.

Quanto à análise textual, já temos alguns achados, que demonstram a inserção da linguagem robotizada no cotidiano. Os estudiosos apresentam contribuições, como a agilidade na produção de escrita e processamento de linguagem, mas também demonstram preocupações, como a substituição humana por máquinas, uma vez que não se pode negar o potencial criativo das pessoas, algo que nenhuma IA ainda alcançou.

Diante de todas essas problemáticas, acreditamos que as pesquisas que relacionam a Linguística Aplicada à Inteligência Artificial estarão em foco no decorrer dos anos. E, com o tempo, o material sobre essas áreas estará bem mais vasto. Até lá, cabe, a nós pesquisadores, darmos o pontapé inicial em trabalhos inéditos que visem a ampliação dessas pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, Maurício Barcelos. 2021. Teorias ontológicas para modelagem. Fronteiras da Representação do Conhecimento, v. 1.

Alves, Alexandre Donizeti. 2023. ChatGPT: o que é, como funciona e limitações. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Texto de Divulgação Científica (Blog UFABC Divulga Ciência)).

Barbosa, Lucia Martins; Portes, Luiza Alves Ferreira. 2023. A inteligência artificial. Tecnologia educacional, v. 236, p. 8-27.

Barrios-Tao, Hernando; Díaz, Vianney; Guerra, Yollanda. 2021. Propósitos de la educación frente a desarrollos de Inteligência Artificial. Cad. Pesquisa. São Paulo, v.51, e07767.

Bitencourt, Wanderci; Silva, Diego Mello Silva; Xavier, Glaucia. 2022. Pode a Inteligência Artificial apoiar ações contra a evasão escolar universitária?. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.30, n.116, p. 669-694, jul./set.

Canavilhas, João; Gonçalves, Adriana. 2023. Produção de texto automático no jornalismo desportivo português: estudo exploratório do Prosebot/Zerozero.pt. methaodos. Revista de ciencias sociales, 11(2), m231102n03.

Cavalcanti, Marilda. C. 2012. A propósito de linguística aplicada. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 7.

Chen, Kaije; Cao, Feng; Hao, Liling; Xiang, Maojuan; Kamruzzaman, M.M. 2023. Application Analysis of Digital Neural network-based data mining method in maximizing the performance of sports training. Rev Bras Med Esporte; Vol. 29 – e2022_0152.

Coronado, Blanca Carbajo; Sandoval, Antonio Moreno. 2023. Extracción de conceptos financieros y simplificación léxica en español. Revista Electrónica de Linguística Aplicada. Vol. 22. Núm. 1: Enero-Diciembre.

Fabrizzio, Greici Capellari; Oliveira, Lincon Moura; Costa, Diovane Ghignatti; Erdmann, Alocoque; Santos, José Luiz. 2023. Virtual Assistant: a tool for health co-production in coping with COVID-19. Texto & Contexto Enfermagem, v. 32:e20220136. ISSN 1980-265X.

Farinelli, Fernanda. 2021. Ontologias Biomédicas: uma abordagem prática. Belo Horizonte: periodicos.ufmg.br (Revista Fronteiras da Representação do Conhecimento).

Mairal-Usón, Ricardo; Faber, Pamela. 2021. Rutas de acceso al léxico en un entorno lexicográfico. Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas, 16, 63-79.

Moreira, Dorys; Cruz, Ivan; Gonzalez, Karolina; Quirumbay, Andrea; Magallan, Christian; et al. 2021. Análisis del estado actual de procesamiento de lenguaje natural. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação; Lousada Ed. E42: 126-136.

Moita Lopes, Luiz Paulo. 2009. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: Pereira, Regina Celi; ROCA, Pilar. (Org.). Linguística Aplicada – Um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Editora Contexto. p. 11-24.

Oliveira, Braulio; Fraga, Alex. 2022. Cultura fitness digital no léxico da cultura corporal de movimento: temas emergentes para a educação física escolar. Revista Brasileira de Ciências do Esporte; 44: e001922.

Oliveira, Braulio; Fraga, Alex. 2021. Prescrição de exercícios físicos por Inteligência Artificial: a educação física vai acabar?. Revista Brasileira de Ciências do Esporte; 43 e002921.

Oliveira, Josiane Silva de; Neves, Ianaira Barreto Souza. 2023. Artificial Intelligence, ChatGPT and Organizational Studies. Organizações & Sociedade, 30(106). 388-400. School of Management, Federal University of Bahia.

Parreira, Artur; Lehmann, Lúcia; Oliveira, Mariana. 2021. O desafio das tecnologias de Inteligência Artificial na Educação: percepção e avaliação dos professores. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.113, p. 975-999, out./dez.

Peng, Jiangui; Xu, Jianzheng. 2023. Deep learning analysis on the resulting impacts of weekly load training on student's biological system. Rev Bras Med Esporte; Vol. 29npse1 – e2022_0197.

Pereira, Larissa Acioli; Leão, Lisley Lylás dos Santos; Dermeval, Diego; Coelho, Jorge Artur Peçanha de Miranda. 2023. ECG Tutor: desenvolvimento e avaliação de um sistema tutor inteligente gamificado para ensino de eletrocardiograma. Revista Brasileira de Educação Médica. 47(2): e080.

Rajagopalan, Kanavillil. 2003. Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial.

Rossetti, Regina; Angeluci, Alan. 2021. Ética Algorítmica: questões e desafios éticos do avanço tecnológico da sociedade da informação. Galáxia (São Paulo), núm. 46, e50301.

Sangüesa, Itziar Molina. 2023. Diseño de una ontología aplicada a la lexicografía histórica digital. Circulo de Linguistica Aplicada a la Comunicacion, 93.

Silva, Ametista de Pinho Nogueira. 2020. Linguística Aplicada: O que é? Como se faz?. 1. ed. Campinas- SP: Pontes Editores. 114p .

Silva, Daniel do Nascimento e. 2015. 'A propósito de Linguística Aplicada' 30 anos depois: quatro truísmos correntes e quatro desafios. D.E.L.T.A. ed. 31.

Silva, Vinicius Lopes da. 2023. Ética e responsabilidade na era da Inteligência Artificial: aprendizagem digital no chat GPT. 2023. 27 p. Monografia (especialização) - Pós-graduação Lato Sensu em Mídia e Educação - Universidade Federal do Pampa/UAB - Universidade Aberta do Brasil, Campus São Borja, São Borja.

Vargas-Sierra, Chelo. 2023. Análisis emocional del corpus COLUMNAS.HUMOR: un enfoque mixto, Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 96, 73-87.

Varas, Julian; Coronel, Brandon Valencia; Villagrán, Ignacio; Escalona, Gabriel; Hernandez, Rocio; Schuit, Gregory; Durán, Valentina; Lagos-Villaseca, Antonia; Jarry, Cristian; Neyem, Andres; Achurra, Pablo. 2023. Innovations in surgical training: exploring the role of artificial intelligence and large language models (LLM). Rev Col Bras Cir 50:e20233605. DOI: 10.1590/0100-6991e-20233605.

Vicari, Rosa Maria. 2021. Influências das Tecnologias da Inteligência Artificial no ensino. Estudos Avançados, 35 (101).

Capítulo 7

10.37423/260711153

SOMOS FEITAS DE FUTURO: REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS E MULTIMODAIS DA MULHER IDOSA NA PUBLICIDADE DE 100 ANOS DO ITAÚ

Giovanna da Silva Sampaio — *Universidade do Estado do Amazonas*

Neiva Maria Machado Soares — *Universidade do Estado do Amazonas*

RESUMO

O discurso para Fairclough (2001) é a linguagem como uma forma de prática social. Por meio dos discursos é possível atingir as subjetividades das pessoas, com esse pressuposto as marcas estão cada vez mais se adaptando para atender a questões sociais, não é apenas vender um produto, mas se conectar com as pessoas. Com base nisso, propomos analisar uma peça publicitária audiovisual da marca Itaú, de sua campanha Bem-vindo aos próximos 100 anos. O corpus escolhido para conter este artigo foram os vídeos com a cantora Madonna e a atriz Fernanda Montenegro. Por meio desse recorte, visamos compreender como se dá a representação dessas atrizes sociais 60+ e 90+ além de como isso se conecta às questões sociais referentes ao envelhecimento. Para realizar as análises, utilizaremos a teoria da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006) para a análise do conteúdo imagético, em específico o conteúdo interpessoal; além disso trabalharemos com a Análise de Discurso Crítica de Fairclough (2001), com foco à prática discursiva que aborda questões como contexto, intertextualidade e interdiscursividade. As análises quanto ao visual apresentam as atrizes em um contato de interação por demanda; a distância se interpela em distância social e distância impessoal; o ângulo predominante é o frontal. Quanto ao discurso verbal, a marca apresenta narrativas sobre a antítese passado/futuro, utilizando-se de metáforas para falar de idade e indicar que as atrizes sociais já viveram e estão “aqui” há muito tempo, se renovando, abordando também temas como conquistas e futuro. O discurso da publicidade insere-se sutilmente, por meio de metáforas, à temática do envelhecimento e renovação, exaltando as competências da pessoa idosa e interligando esse discurso com os 100 anos do banco Itaú e de como ele ainda irá evoluir. Com a análise notamos como as marcas atuais abordam temas sociais que estão em voga e ao mesmo tempo não perdem o seu caráter publicitário.

Palavras-chave: Representações; Pessoa idosa; Itaú; ADC; Publicidade

INTRODUÇÃO

Em nossa perspectiva, a publicidade é um instrumento que por meio da linguagem tem o poder de influenciar a sociedade, ela é capaz de vender não somente um produto, mas também ideias e visões de mundo. Ao passar dos anos, as marcas estão tornando-se cada vez mais engajadas em pautas sociais, como a sustentabilidade, apoio às minorias, como o público LGBTQIAP+, indígenas, pessoas pretas, entre outros. Nesse cenário, um tema que está cada vez mais sendo abordado é o envelhecimento e, por consequência, o etarismo. No Brasil, a população 60+ teve um aumento de 56% em 2022 comparado a 2015 (IBGE, 2022) e a expectativa é de que ela crescerá ainda mais e futuramente o Brasil seja um país idoso.

Embora o crescimento da população idosa seja evidente, frequentemente os idosos são estereotipados e muitas são as representações negativas sobre essas pessoas. O etarismo, que conforme a Organização Mundial da Saúde (2022) é um estereótipo, preconceito e discriminação que tem como base a idade e que pode ser dirigido a outras pessoas ou contra si mesmo, é um "ismo" bem comum em nossa sociedade. Essas representações etaristas são construídas ao longo de nossas vidas e por meio dos discursos que temos contato. Parte dessa representação é fabricada pela mídia, e concomitante pela publicidade, ao olharmos as redes sociais, os programas de televisão e as propagandas é comum vermos a pessoa idosa sendo retratada como o senhorzinho de bengala, a idosa cheia de preconceitos e antiquada, a velhinha gagá, o avô que só fica sentado no sofá de casa, entre tantas outras representações. Essas representações ficam entranhadas em nosso imaginário e faz com que reverberemos tais imagens. Apesar de muitas serem representações estereotipadas, o cenário vem mudando e a pessoa idosa tem sido representada como aquela que busca ter uma vida saudável, que gosta de estar entre os amigos, que tem uma vida sexualmente ativa, que consome produtos de beleza e tantas outras.

Assim, se por um lado as representações estereotipadas são uma certeza, por outro é necessário reconhecer que elas estão mudando. Essa mudança é um dos motivos para a elaboração deste artigo, com ele pretendemos discutir à luz da Análise de Discurso Crítica e da teoria da Multimodalidade a representação da pessoa idosa em publicidades midiáticas. Em especial na do branding Itaú que em sua campanha "Bem-vindo aos próximos 100 anos" apresenta em duas peças publicitárias pessoas idosas, em uma cantora pop Madonna e na outra a atriz brasileira Fernanda Montenegro. Assim, nosso objetivo com a análise das publicidades Madonna – feito de futuro e Que seu 2024 seja feito de futuro foi compreender como se deu a representação dessas atrizes sociais 60+, se houve representação

estereotipada ou não e como ela se conecta às questões sociais referentes ao envelhecimento, visto que a publicidade tem o poder de influenciar na construção de imagens e visões de mundo de quem tem acesso a elas.

Representação da pessoa idosa

Em seu livro "A velhice", Simone de Beauvoir (1970) explica que para a sociedade a velhice é como uma espécie de segredo vergonhoso que chega a ser indecente falar sobre, ela ainda relata que sobre as mulheres, crianças e adolescentes há uma vasta literatura que aborda tais temas. Fazendo um correlato ao ramo publicitário, se pesquisarmos sobre cosméticos ou até mesmo sobre vestuário, logo aparecerá várias modelos jovens maquiadas com a marca da vez ou vestidas com as roupas do momento, raramente uma mulher 60+ aparecerá em destaque para vender esses produtos. Se passarmos a pesquisar alguma rede de Fast Food, quais são os atores sociais que estarão degustando um delicioso sanduíche? Rapidamente aparecerá crianças e jovens nas propagandas, mas se a pesquisa muda para o ramo farmacêutico, facilmente aparecerá os cabeças brancas, isto porque, a representação da pessoa idosa já é estereotipada e demarcada com o cabelo grisalho, não que os cabelos brancos sejam um problema, mas nem toda pessoa idosa possuí eles dessa cor, suas representações são múltiplas, como de qualquer outra faixa etária.

A pesquisadora Mirian Goldenberg em seu livro "A invenção de uma bela velhice" (2021) considerou o envelhecimento ambíguo, pois ele pode representar tanto uma fase de perdas, medos e doenças, como um momento de beleza, liberdade e felicidade. A velhice é uma parte da identidade de um indivíduo, e para Bauman (2005) a identidade deveria ser considerada um processo contínuo em que redefinimos, inventamos e reinventamos a nossa própria história. Ainda para o autor, a identidade não tem a solidez de uma rocha e não é a mesma para toda a vida, ela é bastante negociável e revogável. Então, a velhice como parte de nossa identidade pode ser compreendida de diversos modos, então, se para alguns ela é sinônimo de debilidade e tristeza, para outros ela pode representar a melhor fase da vida, e isso pode mudar até mesmo em uma só pessoa.

Quando se trata sobre as representações da pessoa idosa na mídia e na publicidade, antigamente e até hoje, existe uma representação bastante estereotipada, no entanto é possível observar uma mudança discursiva e visual. Os idosos estão sendo representados como pessoas que buscam cuidar da saúde, pessoas que consomem cosméticos, pessoas que são sexualmente ativas, pessoas que

viajam, são felizes e pessoas que podem ocupar espaços de poder e é essa representação, no âmbito publicitário, que teve foco em nossa pesquisa.

Publicidade e o design das marcas

O conceito de publicidade que adotamos foi o de Benjamin (1994, p. 30-31 apud Santos; Cândido, 2017) que diz que a publicidade é "qualquer forma de oferta, comercial e massificada, tendo um patrocinador identificado e objetivando, direta ou indiretamente, a promoção de produtos ou serviços com a utilização de informação e/ou persuasão". Assim como a visão de que a publicidade é uma técnica de comunicação de massa,

> [...] paga, com a finalidade precípua de fornecer informações, desenvolver atitudes e provocar ações benéficas para os anunciantes, geralmente para vender produtos ou serviços. Ela serve para realizar as tarefas de comunicação de massa com economia, velocidade e volume maiores que os obtidos com quaisquer outros meios. (Sant'Anna et al, 2013, p. 60

As publicidades se consolidam e têm um grande poder de divulgação e compartilhamentos, pois se apoiam a gêneros multimodais, como imagens, memes, vídeos, entre outros. E para Oliveira e Rabot (2013), as pessoas consomem muitas imagens e essas imagens têm poder. E da mesma forma que a imagem publicitária condiciona um consumo, ela também condiciona valores, ideais e outros estereótipos que seus consumidores têm da sociedade.

Segundo Gobé (2010) as marcas estão reconectando seus produtos e sua comunicação com as pessoas e, no mundo pós-moderno, está ocorrendo uma revolução global em como as pessoas interagem com as marcas. As marcas/publicidade estão construindo uma identidade emocional para se conectar com as pessoas e os consumidores estão cada vez mais exigindo que as empresas por trás das marcas tragam novas visões, como cidadãos, para suas decisões de compra.

> "O design pode usar uma abordagem mais variada que amplia, em vez de limitar, a expressão da marca. Isso não muda a personalidade interna, a essência da marca, pelo contrário, permite-lhe ser mais emotiva e criativa. O design a mantém interessante. [...] Uma marca tem seriedade, mas também atitude e emoção. O importante é se posicionar. Sempre deve surpreender e evoluir, mas também ser emocionalmente coerente. Assim, torna-se uma boa companhia, como qualquer um de nossos melhores amigos" (GOBÉ, 2010, p. 145)

Com essas palavras de Gobé percebemos que as marcas estão, cada vez mais, modificando suas publicidades e até mesmo suas próprias identidades para se conectarem a seu público. Por exemplo, atualmente muitas marcas estão se atrelando aos discursos de sustentabilidade e diversidade, elas querem atingir as subjetividades das pessoas, por exemplo as marcas de cosméticos que são veganas

e contra a indústria que testa seus produtos em animais, uma marca que levanta a bandeira contra o trabalho análogo a escravidão consegue mais consumidores do que as que "exploram criancinhas". E assim, as marcas vão mudando seus discursos e adaptando-os às questões que estão com visibilidade no momento.

Análise de Discurso Crítica e Gramática do Design Visual

Para a análise das peças publicitárias, utilizamos a Análise de Discurso Crítica (ADC). Esta que se considera uma teoria e metodologia de análise interdisciplinar que toma a linguagem como prática social e não como uma atividade individual. Para Novodvorski (2013), o interesse da ADC reside nas relações entre a linguagem, sociedade, ideologia e poder, e seu foco é nos modos como as questões sociais que abarcam discurso, política, mídia, discriminação, entre outras, são expressas e legitimadas pelo uso da linguagem. Para essa linha de pesquisa as relações são construídas no/pelo discurso, por exemplo, condições de produção e consumo dos discursos podem naturalizar ou não algumas práticas, como discursos de que o velho é doente assim mesmo podem ser naturalizados e passados discursivamente de pessoa para pessoa, ou podem ser refutados e mudados. A ADC acredita na transformação discursiva e transformação social.

O discurso é, nessa perspectiva, um modo de ação (o texto), uma interação entre os participantes de um evento comunicativo em situações reais de comunicação (prática discursiva), e também visto como uma forma de (prática social) e de ação das pessoas sobre o mundo e principalmente sobre outras pessoas, para assim ele contribuir para possíveis mudanças sociais (SOARES, 2016). A partir desses pressupostos, Fairclough (2001) afirma que, em primeiro lugar, o discurso contribui para a construção das identidades sociais e das posições de sujeito; em segundo lugar, para construir as relações sociais entre as pessoas; e em terceiro, para a construção de sistemas de conhecimento e crença. Para esta análise iremos utilizar a prática discursiva do modelo tridimensional de Fairclough (2001), está trabalha com as condições de produção, distribuição e consumo dos textos, intertextualidade, interdiscursividade, entre outras categorias de análise.

Atrelada a ela, também usaremos a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), esta teoria, assim como a ADC tem como base a Linguística Sistêmico Funcional de Halliday (2006). Na GDV, os autores acreditam que o conteúdo imagético "permite construir representações de mundo, atribuindo papéis aos sujeitos representados, estabelecendo relações com o leitor, e, ainda,

permitindo organizar os sentidos, estruturando-os no texto." (Pereira, Silva, 2016, p.115), essa percepção dialoga com a visão de Gobé sobre os designs das marcas. A GDV possui uma organização metafuncional (assim como a LSF), que utiliza as metafunções representacional, interpessoal e composicional, a primeira caracteriza os participantes representados na composição multimodal e as estruturas representacionais, a segunda analisa as interações entre participante representado e o leitor, tendo como categorias o contato a distância e a atitude e a terceira descreve a composição dos elementos representados de acordo com a posição e o espaço que ocupam na composição multimodal. Neste trabalho utilizaremos a metafunção interpessoal que analisa as relações entre os participantes interativos (leitores) e os participantes representados (que estão na composição multimodal).

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa-interpretativa-descritiva e possui como constructos teóricos a Análise do Discurso Crítica e Multimodal, partindo da análise tridimensional de Fairclough (2001) e da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006). Da primeira, nos atemos à prática discursiva que analisa os contextos de produção, distribuição e consumo, além da intertextualidade. Da segunda ficamos com a metafunção interpressoal que analisa as relações entre o leitor (participante interativo) e o ator social do corpus (participante representado), bem como a distância (íntima, social, impessoal), contato, ângulo e modalidade. Ainda nas análises faremos as discussões sobre as questões de envelhecimento, publicidade e como a marca Itaú traz essa temática para a sua campanha O Itaú é feito de futuro.

Essa campanha visa comemorar os quase 100 anos de existência do banco e a mudança visual na logo do branding. Para essa campanha o Itaú faz uma série de vídeos com celebridades nacionais e uma internacional consideradas mais velhas e publica no Youtube, essas produções audiovisuais também aparecem na TV aberta e estão no site do banco. Para este artigo utilizaremos como corpus as peças publicitárias que apresentam a cantora pop Madonna e a atriz Fernanda Montenegro, respectivamente Feito de futuro e Que seu 2024 seja feito de futuro, estas são as publicidades com mais visualizações da campanha e que tem grande visibilidade, utilizamos isso como critério de escolha do corpus.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A empresa Itaú Unibanco lançou no dia 6 de dezembro de 2023 a campanha de sua nova marca para comemorar o aniversário de 100 anos da empresa. Para isso ela publicou uma série de vídeos com alguns artistas, dentre eles Madonna e Fernanda Montenegro, Jorge Ben Jor, entre outros. Esta campanha do Itaú foi produzida pela agência de marketing Africa Creative. Uma das produtoras do marketing, Thaiza Akemi, disse que reuniram esses nomes, pois eles inspiram o público sobre a importância do tempo, do legado e da longevidade, ela ainda diz que "ser feito de futuro" é ter a capacidade de perpassar os tempos e permanecer relevante e ser reinventado. Além das peças publicitárias que foram distribuídas e apresentadas tanto na televisão aberta, quanto nas redes sociais do Itaú, a empresa também modificou sua logo para a comemoração. Apresentado o contexto de produção das publicidades, abaixo tem-se dois frames do primeiro vídeo a ser analisado:

IMAGEM 1 - Madonna em Feito de futuro



Fonte: Youtube - https://youtu.be/49mF3Sh3MF4

A peça publicitária possui o total de 1 minuto e nela aparece uma Madonna caminhando em um elegante palácio, os frames se intercalam em uma distância impessoal e íntima, ora Madonna aparece caminhando e distante do leitor apenas para ser observada, ora aparece em plano íntimo, com seu rosto em evidência e mais próximo, olhando diretamente para o participante interativo. Ela está em um ângulo frontal de igualdade com o objetivo de passar uma mensagem. Madonna está com um vestido preto e elegante, roupa que casa com o cenário à sua volta. Ao subir a escada e caminhar sempre em frente, isso pode representar que a cantora está andando diretamente para o futuro, um futuro luxuoso igual ao palácio em que está. Madonna está com muitas joias de pérolas, está maquiada e seu cabelo, bem arrumado. Ela permanece séria em todo o vídeo e em alguns frames aparece imagens antigas das eras ou fases da carreira da cantora. Toda a composição visual casa bem com o

discurso da campanha publicitária e com a fala da cantora, que fala inglês, mas que está legendada no vídeo. Segue o texto na íntegra:

Quadro 1 - Transcrição do texto de Madonna

"Me chamam de rainha do pop. Eu sei que é um elogio. Mas a monarquia está no passado. Eu não. Não tenho uma idade. Eu tenho todas elas. Não se trata de quem eu sou. É sobre quantas eu sou. Conte as minhas conquistas, não o número de anos que eu vivi neste planeta. Estou sempre me reinventando, para poder continuar sendo eu mesma. Acho que a coisa mais controversa que eu já fiz foi ficar por aqui. Já vi muitas estrelas aparecerem e desaparecerem, como estrelas cadentes. Mas minha luz nunca desaparecerá. Nem todo mundo está vindo para o futuro. Mas eu sim. E vou continuar. Hoje, amanhã e nos próximos 100 anos. Nós somos feitos de futuro."

Fonte: elaboração dos autores com base na publicidade.

Madonna inicia falando sobre a Monarquia e sobre muitas pessoas a chamarem de rainha do pop. E em seguida diz "mas a monarquia está no passado, eu não", em todo o texto a cantora faz referência ao fator idade e tempo. No ano anterior (2023) à publicidade, Madonna recebeu muitas críticas com relação a sua aparência, ela fez plástica e quando apareceu no 'Grammy' recebeu uma chuva de comentários etaristas após a publicação de imagens que não favoreciam a sua beleza. Muitos a criticaram por querer parecer mais jovem e não "aceitar" a sua idade. Podemos notar que há um interdiscurso atrelado aos ataques anteriores, principalmente quando ela fala "Conte minhas conquistas, não o número de anos que vivi neste planeta. Estou sempre me reinventando para continuar sendo eu mesma". Madonna deseja que as pessoas deem valor ao que de fato importa para ela, seu legado, suas conquistas e não a sua idade e aparência. Ela é uma cantora atemporal e como diz já viu muitas estrelas, metáfora para outros cantores, aparecerem e desaparecerem, mas ela ainda continua fazendo sucesso, pois tem uma carreira consolidada e ainda continuará por aqui.

A segunda parte da análise se refere à peça publicitária com a atriz brasileira Fernanda Montenegro, a publicidade, igual a de Madonna, também tem 1 minuto e uma narrativa semelhante, confira a imagem abaixo.

IMAGEM 2 - Que seu 2024 seja feito de futuro



Fonte: Youtube - https://youtu.be/ZLM81Rmq480?si=U1hbxkT5X72h3D7X

Nos dois frames acima, a atriz Fernanda Montenegro apresenta-se em uma distância íntima, este plano predomina na narrativa, diferente do de Madonna que intercala-se plano médio e aberto. Fernanda está com uma blusa social azul marinho e com os cabelos grisalhos, ela olha diretamente para o observador da imagem, num ângulo frontal e igualitário, interagindo com ele, seus braços ficam com as mãos entrelaçadas numa postura serena. O fundo da imagem contém luzes laranjas, em referência à marca Itaú, mas no início do vídeo vemos que ela está em um teatro, no palco principal, estar no teatro faz referência à sua profissão, assim como Madonna estar em um palácio faz referência a como ela é chamada (rainha). Em seguida, analisaremos a fala de Fernanda.

QUADRO 2 – Transcrição da fala de Fernanda Montenegro

"Estou sempre nascendo, renascendo e nascendo de novo. Fui Zulmira, Romana, Carlota, Dora, Maria, Regina e muitas outras. Me transformei muitas vezes pra ser eu mesma. Eu vivi muitas vidas. E o que eu vivi deixou seu legado: me fez pedra em movimento. O imediato passa, qualquer vento leva. Mas a Rocha atravessa o tempo. É porque a minha memória é cheia de passado que o meu coração é cheio de futuro. Que o seu 2024 seja feito de futuro."

Fonte: elaboração dos autores com base na propaganda.

O texto de Fernanda, semelhante ao de Madonna, perpassa pelas questões de idade, transformação e mudanças para continuar "sendo eu mesma". Fernanda afirma que se transformou muitas vezes e que viveu muitas vidas, em referência ao seu trabalho como atriz, em que ela interpreta vários papéis, ela até cita algumas de suas personagens. No texto de Fernanda mais uma vez a idade é representada por meio de metáfora, neste caso o "viver muitas vidas", semelhante ao "conte minhas conquistas" de Madonna. A atriz Fernanda Montenegro tem uma carreira que perpassa 7 décadas, ela é considerada a primeira-dama do teatro no Brasil, sendo um importante nome na cultura nacional, bastante premiada faz referência ao que "atravessa o tempo" usando da metáfora da rocha, em contraponto ao

que é imediato. Fernanda Montenegro e Madonna são grandes nomes que construíram legados e que continuam fazendo sucesso até os dias de hoje e que apesar de seu “passado” e de serem pessoas idosas estão visando o futuro e o que é novo.

Por meio das análises, percebemos bastante semelhança nos discursos das duas atrizes sociais, concomitantemente o discurso da publicidade. Ambas resgatam suas consolidadas carreiras, mencionando por meio de metáforas o tempo em que estão em ‘cena’ e como elas se destacam em meio às ‘estrelas cadentes’ e ao ‘imediato’. Esse mesmo enredo acontece nos outros vídeos da campanha. Assim é possível identificar que o Itaú buscou nomes renomados e que têm suas carreiras que perpassam por eras e ainda são vistos com olhos positivos. Sendo assim, não é uma campanha voltada para pessoas 60+ ou sobre envelhecimento, é sobre carreira, legado e consolidação de imagens ou marcas, tanto é que na parte em que estão os vídeos em seu site o subtítulo é Ícones hoje e sempre.

A empresa escolheu ícones para comemorar os seus quase 100 anos de existência, como uma maneira de se comparar a eles, assim como Madonna e Fernanda Montenegro, o Itaú está no mercado há bastante tempo e vem se renovando ou nascendo, renascendo e nascendo de novo, para festejar o seu novo “rosto”, isso porque a marca mudou o design de seu logo para “contar sua história em evolução ao tempo” (Itaú). Ao entrar no site do agora ‘itaú’, observamos que até a metáfora da pedra de Fernanda e a cor do vestido de Madonna estão relacionados ao logo do banco, conforme a imagem abaixo:

IMAGEM 3 - A pedra



Fonte: Itaú - https://www.itau.com.br/feito-de-futuro

Assim, os discursos de Fernanda e Madonna, apesar de bastante relacionados às suas histórias pessoais, fazem parte do grande marketing da empresa para comemorar seus 100 anos e divulgar o seu novo design, mostrando que é possível abordar os assuntos sociais e ainda sim promover a sua marca. Posteriormente a esses anúncios, o Itaú divulgou que iria trazer a cantora Madonna para fazer um show gratuito na praia de Copacabana, no Rio de Janeiro, show este que aconteceu em 4 maio de 2024 e elevou bastante o status da marca Itaú.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises quanto ao visual apresentam as atrizes em um contato de interação por demanda; a distância se interpela em íntima e impessoal; o ângulo predominante é o frontal e igualitário. Quanto ao conteúdo verbal, Madonna e Fernanda elaboram narrativas sobre a antítese passado/futuro, utilizando metáforas para falar de sua idade e indicar que já viveram e estão “aqui” há muito tempo, se renovando, falam sobre suas conquistas, papéis e futuro. O discurso da publicidade insere-se sutilmente, por meio de metáforas, à temática do envelhecimento e renovação, exaltando as

competências da pessoa 60+ e 90+ interligando esse discurso com os 100 anos do 'Itaú' e de como ele ainda irá evoluir. Com a análise notamos como as marcas atuais abordam temas sociais que estão em voga e ao mesmo tempo não perdem o seu caráter publicitário.

Com as análises realizadas neste artigo, percebemos que é possível representar a pessoa idosa sem estereótipos relacionados a enfermidades, debilidades, entre outros e sem discriminação. Pode-se abordar suas qualidades e falar sobre outras áreas da sua vida, como a carreira, coisa que é feita com a cantora Madonna e com a atriz Fernanda Montenegro, mas trabalhar com elas e falar de suas carreiras que são tão grandiosas no que fazem é fácil; Portanto, ainda é preciso que a publicidade explore mais a temática da pessoa 60+, trabalhando com pessoas reais e mais próximas do público. Bem como, abordar outras áreas de sua vida, como o que fazem, seus hobbies, talentos, entre outros assuntos que não sejam só falar da idade.

Por fim, percebemos ainda que a publicidade é uma excelente ferramenta de trabalho para construir e mudar atitudes e comportamentos sociais, pode-se mudar visões de mundo e representações, neste caso a representação da pessoa idosa. A 'brandjam', ou publicidade baseada na emoção, é muito efetiva e alcança as subjetividades e emoções dos consumidores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. Identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BEAVOUIR, Simone. A velhice. Tradução Maria Helena Franco Martins. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018, (1970).

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e Mudança Social. Tradução de Izabel Magalhães Brasília: Universidade de Brasília, 2016 [2001].

GOBÉ, Marc. Brandjam: o design emocional na humanização da marcas. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. Reading images: the Grammar of visual design. London: Routlegde, 2006.

NOVODVORSKI, A. Representação de atores sociais. In: MAGALHÃES, Célia M. (Org.). Representação social em corpus de tradução e mídia. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013, p. 13-48. Disponível em: file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Novodvorski2013Cap.01.pdf . Acesso em: 25 dez. 2021.

OLIVEIRA, Mafalda; RABOT, Jean. O idoso na publicidade: velhos e novos estereótipos. Revista Onis Ciência, Braga, v. 1. Ano 1. nº 3, janeiro/abril, 2013. ISSN: 2182-598X.

RELATÓRIO mundial sobre o idadismo. Washington, D.C.: Organização Pan-Americana da Saúde; 2022. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. https://doi.org/10.37774/9789275724453.

SANT'ANNA, Armando; ROCHA JÚNIOR, Ismael; GARCIA, Luiz Fernando Dabul. Propaganda: teoria, técnica e prática. 8. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SANTOS, Anderson; CÂNDICO, Danielle. Por um conceito de Propaganda e Publicidade: divergências e convergências. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba - PR – 04 a 09/09/2017. Disponível em: https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-1973-1.pdf. Acesso em: 26 mai. 2024.

SOARES, Neiva Maria Machado. Gêneros Textuais em Foco: argumentação em textos opinativos. Curitiba: Appris, 2016.

WINANDY, Fran. Etarismo. Um novo nome para um velho preconceito. Minas Gerais: Adelante. 2021.

Capítulo 8

10.37423/260711155

O ENSINO DOS PRONOMES PESSOAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO EM LIVROS DIDÁTICOS

Ana Luiza Marcondes Garcia — *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*

Larissa Lopes Casarini — *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*

1 INTRODUÇÃO

Longe de representar desvios ou incorreções, as diferentes formas de utilização da língua constituem um traço inerente a qualquer sistema linguístico. Toda língua é heterogênea e dinâmica, sofrendo transformações determinadas por fatores históricos, sociais, regionais e situacionais. No caso do português brasileiro, diversas mudanças já se encontram consolidadas tanto na língua falada quanto na escrita, inclusive em contextos formais de comunicação.

O reconhecimento dessa realidade torna imprescindível que a escola proporcione aos estudantes oportunidades para compreender a língua em sua diversidade, combatendo preconceitos linguísticos e favorecendo uma reflexão mais consistente sobre o funcionamento do português brasileiro. Nesse contexto, o professor desempenha papel fundamental, mas sua atuação depende também da qualidade dos materiais didáticos utilizados em sala de aula. Os livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)[1] constituem, para milhões de estudantes brasileiros, a principal referência para o ensino da língua portuguesa, razão pela qual a forma como apresentam os conteúdos gramaticais merece investigação sistemática.

Entre esses conteúdos, os pronomes pessoais ocupam posição particularmente relevante. Embora tradicionalmente apresentados como uma categoria gramatical relativamente estável, os pronomes pessoais do português brasileiro passaram por profundas transformações ao longo da história da língua. Fenômenos como a substituição de tu por você em grande parte do território nacional, a expansão do uso de a gente em lugar de nós, a redução do emprego de vós e a reorganização do sistema pronominal desafiam descrições baseadas exclusivamente na tradição normativa e exigem que o ensino contemple os usos efetivos da língua.

Diante desse cenário, esta pesquisa analisa o tratamento dispensado aos pronomes pessoais do caso reto em quatro coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa aprovadas pelo PNLD 2020 e destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental. O objetivo é investigar em que medida esses

[1] O PNLD é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937. Assume, entretanto um caráter diferente em 1994, quando as obras compradas pelo Estado brasileiro passam a ser avaliadas segundo critérios específicos, o que teve enorme impacto no mercado editorial no que diz respeito à qualidade dos livros publicados. Com versões anuais para diferentes níveis de escolaridade, em 2020 foi publicado o último Guia PNLD com as obras destinadas aos anos finais do ensino fundamental, segmento que, como se verá, interessa de perto à presente pesquisa.

materiais incorporam os avanços das descrições contemporâneas do português brasileiro e de que maneira articulam o ensino dos pronomes pessoais às orientações da BNCC[2] e às contribuições da Sociolinguística Educacional.

Mais do que verificar a presença desse conteúdo nos livros didáticos, interessa compreender quais possibilidades essas obras oferecem para que professores e estudantes reflitam sobre o funcionamento dos pronomes pessoais em situações reais de uso da língua, considerando não apenas aspectos morfológicos e sintáticos, mas também a produção de sentidos decorrente das diferentes escolhas pronominais.

2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS BRASILEIRO E ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA

O fenômeno da variação linguística (Bagno, 2007) está presente em toda a sociedade desde a formação da língua, já que o que a caracteriza é justamente sua heterogeneidade. Qualquer língua passa por transformações e sofre diferentes tipos de variações (fonéticas, lexicais, sintáticas e enunciativas) determinadas por diferentes fatores (regionais, sociais, situacionais e históricos), daí a necessidade de considerar e tratar do fenômeno da variação linguística na escola, não só para compreender os diferentes sentidos que o uso de uma forma linguística ou de outra trazem para o texto, mas também para afastar a ideia de que um modo de usar a língua que não esteja previsto na chamada norma-padrão seja necessariamente considerado como "errado", que é exatamente o que ocorre em relação às variedades linguísticas do português brasileiro socialmente estigmatizadas. Para combater o preconceito linguístico contra modos de falar de pessoas ou grupos sociais, é fundamental que a escola considere os diferentes modos de usar a língua que caracterizam a variedade do português brasileiro falado e escrito em situações formais e informais de uso da língua.

Tal recomendação está claramente expressa na BNCC (2018), e é adotada pelo PNLD (2020) que realiza a análise e a avaliação dos materiais didáticos a serem distribuídos nas escolas públicas. Para contemplar esta recomendação, entretanto, é inevitável considerar, de uma perspectiva mais ampla, a

[2] Algumas das resenhas sobre as obras aprovadas no PNLD de 2020 apresentam referências explícitas aos princípios e orientações da BNCC (2018), o mais recente documento orientador para a Escola Básica no Brasil. Homologada na íntegra em 2018 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o documento visa unificar o ensino em todo o território brasileiro por meio da regulamentação do que, quando e como ensinar na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas escolas públicas e privadas. Um de seus intuitos é promover uma maior equidade no sistema educacional do país, já que as recomendações devem ser implementadas em todos os currículos escolares de forma a assegurar o desenvolvimento pleno dos estudantes e o direito à aprendizagem para todos.

questão do ensino da gramática na escola, que vem sofrendo importantes reformulações nas últimas décadas. Se durante muito tempo predominou uma abordagem centrada na memorização de regras e classificações, atualmente diferentes estudos defendem que os conhecimentos gramaticais sejam construídos a partir das práticas de linguagem desenvolvidas pelos estudantes em situações concretas de leitura, produção textual e interação verbal.

Para Garcia (2018), há em geral uma ideia já arraigada entre alunos e professores de que gramática é "algo difícil" de ensinar e aprender. Entretanto, o que ocorre, segundo a autora, é que esse conteúdo é geralmente apresentado aos alunos de forma totalmente descontextualizada da prática. Garcia faz uma crítica forte e contundente às aulas expositivas tradicionais de gramática, explicando que tanto professores quanto o próprio material didático em geral utilizam atividades que limitam o aprendizado e reduzem o trabalho a apenas decorar regras e nomenclaturas. E isso não reflete o que realmente seria o estudo da gramática, que precisaria estar fortemente vinculado às práticas de linguagem (ler, escrever, ouvir e falar) para ganhar sentido.

Quando a autora apresenta a relevância da gramática, também abre espaço para discussão acerca do quanto alguns conteúdos são ensinados superficialmente e o quanto isso também afeta o interesse dos discentes em se aprofundar e aprender. Tal abordagem deve passar por transformações e isso pode ocorrer a partir do momento em que o ensino da gramática se vincule à utilização da língua nas práticas sociais articuladas principalmente à produção e leitura de textos, incorporando muito das práticas sociais, trazendo-as para dentro da sala de aula, aproximando os conteúdos gramaticais da vida cotidiana. Essa discussão torna-se particularmente pertinente quando se considera o ensino dos pronomes pessoais. Se a gramática deve ser ensinada a partir dos usos efetivos da língua, espera-se que também a descrição do sistema pronominal reflita o funcionamento contemporâneo do português brasileiro, e não apenas a tradição normativa.

Também ancorada na BNCC, Balieiro (2022), analisa de que forma estão ocorrendo as mudanças no ensino da gramática e no andamento das aulas de Língua Portuguesa, utilizando-se ainda do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999). Desta perspectiva, espera-se que o professor crie situações enunciativas significativas como forma de introduzir novos conteúdos gramaticais por meio da leitura e da escrita, o que tornaria as aulas de gramática mais interativas, levando o aluno a perceber em que situações comunicativas do cotidiano ele pode utilizar os conhecimentos gramaticais construídos.

> Ao se tratar, mais especificamente, das possibilidades didáticas, pondera-se que o professor não abandonará o conteúdo teórico e gramatical – por exemplo, a acentuação gráfica, ao exaltar apenas o que é coloquial, ou seja, a descoberta da sílaba mais forte, utilizando-se da oralidade. O que efetivamente deve ocorrer é a atitude de o docente se respaldar no plano dedutivo, a considerar que ele pode procurar apoio em uma situação corriqueira para trabalhar algo teórico, o que é o esperado e que proporciona melhores resultados no que concerne à internalização de qualquer conteúdo escolar/acadêmico. (BALIEIRO, 2022, p.6)

No mesmo sentido, caminham as conclusões de Assis, Marques e Semczuk (2017), em que os autores analisaram se e como os materiais didáticos de língua portuguesa estavam contemplando os critérios utilizados pelo PNLD para trabalhar a variação linguística. Utilizando a Sociolinguística Educacional como referencial teórico, os autores propõem um amplo reconhecimento da heterogeneidade linguística no Brasil e o seu estudo sistemático na sala de aula. A ideia é a de abordar não só as variedades socialmente prestigiadas do português brasileiro, mas também as socialmente estigmatizadas, esclarecendo os motivos sociais subjacentes ao prestígio associado à norma padrão, assim como sua importância para a sociedade. Assim, tomando como base os critérios de análise dos materiais didáticos propostos pelo PNLD, os autores elencam alguns deles referentes ao tratamento a ser dispensado à variação linguística nos materiais didáticos, a saber:

> 1. A variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada?
>
> 2. A terminologia utilizada pelo livro se adequa aos padrões científicos ao mesmo tempo que é acessível ao aluno?
>
> 3. Há utilização de gêneros textuais que sejam representativos das variantes linguísticas abordadas, em situações reais de uso?
>
> 4. Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística do PB? (PNLD, 2019)

Tais critérios nos pareceram fundamentais para realizar a análise da presente pesquisa, no que diz respeito ao tratamento dispensado ao ensino dos pronomes pessoais

3 OS PRONOMES PESSOAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO: DESCRIÇÃO LINGUÍSTICA, USOS E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Neste trabalho, entende-se por descrições contemporâneas do português brasileiro aquelas desenvolvidas, sobretudo a partir das últimas décadas do século XX, pelos estudos sociolinguísticos e funcionalistas, que passaram a descrever sistematicamente os usos efetivos da língua, em contraste com a tradição gramatical normativa.

Entre os diferentes fenômenos que evidenciam as transformações pelas quais o português brasileiro vem passando, o sistema dos pronomes pessoais ocupa lugar de destaque. Embora as gramáticas tradicionais apresentem esse sistema como relativamente estável, diversas pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas demonstram que o uso efetivo dos pronomes pelos falantes brasileiros distancia-se, em diferentes aspectos, da descrição normativa.

Mudanças como a expansão do pronome você em substituição a tu, a crescente utilização de a gente em lugar de nós, a redução do emprego de vós e a reorganização dos pronomes oblíquos revelam que o sistema pronominal do português brasileiro passou por um processo de reconfiguração que precisa ser considerado tanto pelas descrições linguísticas quanto pelo ensino da língua.

Essas transformações não podem ser compreendidas apenas como substituições lexicais entre formas equivalentes. Ao contrário, refletem mudanças históricas, sociais e discursivas que afetam a própria produção de sentidos nas interações. Assim, estudar os pronomes pessoais significa também compreender como os falantes constroem relações de proximidade, formalidade, pertencimento e identidade por meio de suas escolhas linguísticas.

Nesse contexto, destaca-se a oposição entre nós e a gente, frequentemente apresentada nos livros didáticos apenas como um caso de variação entre formas sinônimas. Entretanto, estudos como o de Lopes (1998) mostram que essa alternância envolve aspectos muito mais complexos do que uma simples escolha entre registros formal e informal.

Ao analisar o funcionamento desses pronomes no português brasileiro, Lopes demonstra que a gente passou por um amplo processo de gramaticalização, deixando de funcionar apenas como expressão nominal para assumir características típicas dos pronomes pessoais. Além disso, a autora evidencia que as duas formas podem produzir diferentes efeitos de sentido conforme o contexto discursivo.

Em determinadas situações, o emprego de nós enfatiza um grupo claramente delimitado, reforçando a identidade coletiva dos interlocutores. Em outras, a gente favorece construções mais inclusivas, menos marcadas ou mesmo processos de indeterminação do sujeito, aproximando o enunciado da experiência cotidiana dos falantes. A autora descreve ainda fenômenos como o chamado eu ampliado, em que o locutor utiliza uma forma de primeira pessoa do plural para representar experiências individuais compartilhadas socialmente.

Essas observações evidenciam que a análise dos pronomes pessoais não pode restringir-se à identificação de categorias gramaticais. As escolhas pronominais participam da construção do discurso, produzem diferentes efeitos de sentido e refletem mudanças em curso na língua. Em consequência, seu ensino também precisa ultrapassar a simples memorização de paradigmas flexionais, permitindo que os estudantes compreendam as condições de uso das diferentes formas.

Essa perspectiva aproxima-se das orientações da Sociolinguística Educacional, segundo a qual o ensino da língua deve reconhecer a diversidade linguística sem abandonar a apresentação da norma-padrão. Trata-se de compreender que diferentes variedades respondem a diferentes situações comunicativas e que a escola deve ampliar a competência linguística dos estudantes, permitindo-lhes reconhecer quando, como e por que determinadas escolhas linguísticas se mostram mais adequadas.

No caso específico dos pronomes pessoais, isso significa apresentar aos alunos não apenas o paradigma tradicional descrito pelas gramáticas normativas, mas também discutir os processos de mudança linguística observados no português brasileiro contemporâneo. Essa abordagem favorece uma compreensão mais consistente da língua e contribui para combater interpretações que classificam determinadas formas simplesmente como "erradas", ignorando sua ampla circulação social e sua descrição pela Linguística.

É justamente nesse ponto que os livros didáticos assumem papel central. Considerando que constituem um dos principais instrumentos de mediação entre o conhecimento produzido pela Linguística e a prática cotidiana das salas de aula, torna-se pertinente investigar de que maneira apresentam o sistema pronominal do português brasileiro. Mais especificamente, interessa compreender se incorporam as contribuições das pesquisas recentes sobre os pronomes pessoais ou se permanecem vinculados predominantemente às descrições tradicionais da gramática normativa.

A análise apresentada nas próximas seções busca responder a essa questão, examinando quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2020 e identificando como cada uma delas aborda o ensino dos pronomes pessoais do caso reto, as situações de uso que privilegia e as oportunidades de reflexão linguística oferecidas aos estudantes.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, fundamentado na análise documental de livros didáticos de Língua Portuguesa destinados aos anos finais do Ensino Fundamental. O objetivo consistiu em investigar de que maneira os pronomes pessoais do caso reto são apresentados em coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2020, buscando identificar em que medida esses materiais incorporam as descrições contemporâneas do português brasileiro e favorecem reflexões sobre os usos efetivos da língua.

A opção pela análise de livros didáticos justifica-se pelo papel que esses materiais desempenham na organização das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas brasileiras. Em muitas redes de ensino, o livro constitui o principal recurso utilizado por professores e estudantes, influenciando não apenas a seleção dos conteúdos, mas também as formas de abordagem dos fenômenos linguísticos. Dessa forma, investigar como os pronomes pessoais são apresentados nessas obras permite compreender parte do percurso realizado entre o conhecimento produzido pela Linguística e sua transposição para o contexto escolar.

O corpus da pesquisa foi constituído por quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2020 para os anos finais do Ensino Fundamental: Português: Conexão e Uso; Geração Alpha Língua Portuguesa; Se Liga na Língua; e Tecendo Linguagens. A escolha dessas coleções deve-se à ampla circulação nacional, ao fato de integrarem o conjunto de obras disponibilizadas às escolas públicas brasileiras pelo programa e também ao fato de terem sido bem avaliadas pelo Programa.

Inicialmente realizou-se um levantamento das unidades e capítulos dedicados ao estudo dos pronomes pessoais. Em seguida, procedeu-se à leitura integral dessas seções, buscando identificar tanto a forma como os conteúdos eram apresentados quanto as atividades propostas aos estudantes. A análise considerou não apenas a descrição gramatical dos pronomes, mas também a presença de discussões relativas à variação linguística, aos contextos de uso e aos efeitos de sentido decorrentes das diferentes escolhas pronominais.

Para orientar essa análise foram estabelecidos alguns eixos de observação. O primeiro deles refere-se ao paradigma pronominal adotado por cada obra, verificando se a descrição permanece restrita ao modelo tradicional das gramáticas normativas ou se incorpora fenômenos amplamente descritos pelas pesquisas sobre o português brasileiro contemporâneo. O segundo eixo diz respeito ao tratamento

conferido às formas tu, você, nós e a gente, especialmente no que se refere às explicações oferecidas sobre seus usos e às relações estabelecidas entre essas formas e a variação linguística.

Também foram examinadas as atividades propostas pelos livros didáticos, procurando identificar se favorecem apenas a identificação e classificação dos pronomes ou se estimulam processos de reflexão sobre o funcionamento da língua em diferentes práticas discursivas. Nesse aspecto, buscou-se verificar se os exercícios possibilitam aos estudantes analisar escolhas linguísticas em textos reais, compreender diferentes registros de uso e relacionar as formas pronominais aos efeitos de sentido produzidos nos enunciados.

Por tratar-se de uma investigação qualitativa, o objetivo não consistiu em estabelecer comparações quantitativas entre as coleções, mas em compreender as diferentes concepções de ensino de língua subjacentes às propostas apresentadas por cada obra. Assim, mais do que contabilizar ocorrências, interessou analisar como os autores dos livros didáticos articulam as descrições linguísticas contemporâneas às orientações da BNCC e às contribuições da Sociolinguística Educacional.

A partir desse percurso metodológico, foi possível examinar as aproximações e os distanciamentos existentes entre as descrições do português brasileiro produzidas pela Linguística e sua incorporação pelos materiais didáticos, oferecendo elementos para refletir sobre os desafios ainda presentes na transposição didática dos conhecimentos linguísticos para a Educação Básica.

Entendida como o processo de transformação do conhecimento científico em conhecimento ensinável, a transposição didática não consiste na simples simplificação dos conteúdos produzidos pela Linguística, mas envolve escolhas teóricas, metodológicas e pedagógicas que determinam quais aspectos da descrição linguística serão incorporados ao ensino. A análise dos livros didáticos permite justamente observar como esse processo se concretiza, evidenciando aproximações e distanciamentos entre os avanços das pesquisas sobre o português brasileiro e os conhecimentos efetivamente disponibilizados aos estudantes da Educação Básica.

5 RESULTADOS E ANÁLISE

A análise das quatro coleções revelou que todas contemplam o estudo dos pronomes pessoais do caso reto, embora o façam de maneiras bastante distintas. As diferenças observadas não dizem respeito

apenas à extensão dedicada ao tema, mas sobretudo às concepções de língua e de ensino que orientam cada proposta.

Enquanto algumas obras mantêm uma abordagem predominantemente normativa, centrada na apresentação dos paradigmas tradicionais e em exercícios de identificação e classificação, outras procuram incorporar discussões relativas à variação linguística, aos contextos de uso e às mudanças observadas no português brasileiro contemporâneo. Em consequência, os materiais oferecem oportunidades bastante diferentes para que os estudantes compreendam o funcionamento dos pronomes pessoais para além da nomenclatura gramatical.

Nas seções seguintes, cada coleção será analisada individualmente, buscando evidenciar suas principais características, suas contribuições para o ensino dos pronomes pessoais e os limites observados em relação às descrições contemporâneas do português brasileiro.

5.1 Português: Conexão e Uso

Entre as quatro coleções analisadas, Português: Conexão e Uso é a que apresenta maior aproximação entre o ensino dos pronomes pessoais e as descrições contemporâneas do português brasileiro. Embora mantenha como referência o paradigma tradicional da gramática normativa, a obra amplia a discussão ao incorporar situações reais de uso da língua e ao problematizar fenômenos de variação linguística que caracterizam o português brasileiro atual.

O estudo dos pronomes pessoais é desenvolvido de forma integrada a diferentes gêneros textuais, evitando que o conteúdo seja apresentado apenas como uma lista de classificações ou definições abstratas. Antes da sistematização gramatical, os autores propõem atividades de leitura e interpretação que permitem aos estudantes observar o funcionamento dos pronomes em textos concretos, favorecendo uma construção gradual dos conceitos.

Essa opção metodológica aproxima-se das orientações da BNCC ao privilegiar práticas de análise linguística vinculadas às situações de uso da linguagem. Em vez de partir exclusivamente da nomenclatura gramatical, o livro procura levar o estudante a perceber as escolhas realizadas pelos falantes e os efeitos produzidos por essas escolhas em diferentes contextos comunicativos.

Outro aspecto que merece destaque é o tratamento dispensado à variação linguística. A coleção reconhece que o sistema pronominal do português brasileiro apresenta diferenças em relação ao

paradigma tradicional, discutindo, ainda que de maneira sintética, fenômenos como a ampla utilização de você e a gente na língua contemporânea. Essas formas não são apresentadas como simples desvios da norma-padrão, mas como variantes efetivamente empregadas pelos falantes em diferentes situações de comunicação.

Embora essa discussão pudesse ser aprofundada, sua presença representa um avanço significativo em relação às abordagens estritamente normativas ainda encontradas em muitos materiais didáticos. Ao reconhecer a coexistência de diferentes formas pronominais, o livro oferece aos estudantes uma representação mais próxima do funcionamento real da língua, contribuindo para reduzir a distância entre o português ensinado na escola e aquele efetivamente utilizado pelos falantes.

No tratamento específico da oposição entre nós e a gente, observa-se que a coleção procura evidenciar diferenças de uso entre as duas formas, relacionando-as principalmente aos diferentes níveis de formalidade. Essa abordagem constitui um avanço importante, embora ainda privilegie uma distinção baseada no registro linguístico. Estudos como os de Lopes (1998) demonstram que essa alternância envolve também diferenças semânticas e discursivas que extrapolam a oposição entre linguagem formal e informal, aspecto que poderia ser explorado de maneira mais consistente nas atividades propostas.

As atividades de sistematização mantêm exercícios tradicionais de identificação e classificação dos pronomes, mas são acompanhadas por propostas que exigem dos estudantes maior capacidade de interpretação. Em diversos momentos, o aluno é levado a justificar escolhas linguísticas, comparar diferentes possibilidades de construção dos enunciados e refletir sobre os efeitos produzidos pela substituição de determinadas formas pronominais. Essas atividades contribuem para deslocar o foco da memorização de paradigmas para a compreensão do funcionamento da língua em uso.

Também merece destaque a diversidade de gêneros textuais utilizados ao longo do capítulo. Reportagens, textos literários, quadrinhos e outros gêneros funcionam como ponto de partida para a reflexão linguística, reforçando a concepção de que a gramática deve ser estudada em estreita relação com as práticas sociais de linguagem.

De modo geral, Português: Conexão e Uso apresenta uma proposta coerente com as perspectivas contemporâneas de ensino de língua portuguesa. Ainda que preserve elementos da tradição gramatical, a coleção procura integrá-los às discussões sobre uso, variação e produção de sentidos,

aproximando o ensino dos pronomes pessoais das contribuições oferecidas pela Linguística e pela Sociolinguística Educacional.

Essa característica distingue a obra das demais coleções analisadas e faz dela aquela que mais se aproxima do objetivo de promover uma reflexão linguística consistente, articulando descrição gramatical, práticas discursivas e reconhecimento da diversidade própria do português brasileiro.

5.2 Geração Alpha Língua Portuguesa

Se Português: Conexão e Uso se destaca por procurar integrar a descrição gramatical às práticas efetivas de uso da língua, Geração Alpha Língua Portuguesa apresenta uma proposta intermediária. A coleção incorpora algumas discussões sobre variação linguística e contextualização dos pronomes pessoais, mas ainda preserva, em grande medida, uma organização baseada na tradição gramatical.

O estudo dos pronomes pessoais é introduzido a partir de textos que funcionam como motivadores para a reflexão linguística. Essa opção estabelece uma aproximação inicial com as orientações da BNCC ao inserir os conteúdos gramaticais em práticas de leitura e interpretação. Entretanto, à medida que o capítulo se desenvolve, observa-se um retorno à organização tradicional dos conteúdos, centrada na apresentação dos paradigmas pronominais e em atividades de identificação e classificação.

Assim como na coleção anteriormente analisada, a obra reconhece a existência de formas amplamente utilizadas pelos falantes do português brasileiro, como você e a gente. Contudo, essa discussão permanece relativamente breve e, em diversos momentos, aparece como uma observação complementar ao paradigma considerado "padrão", sem que suas implicações para o funcionamento da língua sejam efetivamente exploradas.

Essa opção evidencia uma tensão frequente nos materiais didáticos contemporâneos. Ao mesmo tempo em que procuram incorporar os avanços das pesquisas linguísticas e atender às orientações dos documentos curriculares, muitas obras permanecem fortemente vinculadas ao modelo descritivo tradicional, limitando o espaço destinado às reflexões sobre mudança e variação linguística.

No tratamento da oposição entre nós e a gente, por exemplo, a coleção reconhece diferenças de uso entre as duas formas, mas privilegia uma explicação baseada principalmente na oposição entre linguagem formal e informal. Embora essa distinção seja pertinente em determinadas situações comunicativas, ela não contempla toda a complexidade do fenômeno descrita pelos estudos

linguísticos, especialmente aqueles que demonstram a existência de diferentes valores discursivos associados a cada escolha pronominal.

As atividades propostas procuram, em alguns momentos, ampliar a reflexão dos estudantes sobre o emprego dos pronomes em diferentes textos. Entretanto, observa-se que predominam exercícios voltados ao reconhecimento das formas pronominais e à aplicação de classificações previamente apresentadas pelo livro. Em consequência, a reflexão linguística tende a ocupar um espaço secundário em relação à sistematização normativa.

Outro aspecto relevante diz respeito à seleção dos textos utilizados ao longo da unidade. A diversidade de gêneros favorece a observação dos pronomes em diferentes contextos de circulação social, criando oportunidades para discutir escolhas linguísticas realizadas pelos autores dos textos. No entanto, essas possibilidades nem sempre são plenamente exploradas pelas atividades propostas, que frequentemente direcionam a atenção dos estudantes para aspectos predominantemente morfológicos.

De modo geral, Geração Alpha Língua Portuguesa representa um movimento de transição entre uma abordagem essencialmente normativa e perspectivas mais recentes de ensino de língua. A coleção demonstra preocupação em contextualizar os conteúdos e reconhecer a existência da variação linguística, mas ainda preserva uma organização didática fortemente marcada pela tradição gramatical.

Quando comparada à coleção Português: Conexão e Uso, observa-se que ambas compartilham o esforço de aproximar o ensino da realidade linguística dos estudantes. Entretanto, na primeira essa aproximação constitui um princípio organizador da proposta didática, enquanto em Geração Alpha ela aparece de maneira menos sistemática, coexistindo com práticas mais tradicionais de ensino da gramática.

5.3 Se Liga na Língua

A terceira coleção analisada, Se Liga na Língua, apresenta uma proposta que busca aproximar o estudo da gramática das práticas de linguagem, em consonância com as orientações da BNCC. Essa preocupação manifesta-se na seleção dos gêneros textuais, na organização das unidades e na tentativa de desenvolver atividades de análise linguística articuladas às situações comunicativas. Entretanto,

quando se observa especificamente o tratamento dispensado aos pronomes pessoais, percebe-se que a aproximação entre descrição linguística e uso efetivo da língua ocorre de maneira desigual.

Assim como nas coleções anteriormente analisadas, o estudo dos pronomes inicia-se a partir de textos que contextualizam o conteúdo gramatical. Essa estratégia favorece a observação inicial do funcionamento dos pronomes em diferentes gêneros discursivos e permite ao estudante reconhecer que as escolhas linguísticas estão relacionadas às condições de produção dos textos. No entanto, após essa etapa introdutória, a abordagem passa a privilegiar novamente a organização tradicional dos conteúdos gramaticais, com ênfase na identificação das formas pronominais e em sua classificação.

Embora a coleção faça referência à variação linguística, essa discussão permanece relativamente limitada. Fenômenos amplamente descritos pelos estudos sobre o português brasileiro, como a expansão do uso de você e a gente, são mencionados, mas sem que suas implicações para o funcionamento do sistema pronominal sejam efetivamente exploradas. A apresentação dessas formas tende a assumir caráter descritivo, sem promover uma reflexão mais aprofundada sobre os fatores históricos, sociais e discursivos envolvidos em seu emprego.

Situação semelhante ocorre na abordagem da alternância entre nós e a gente. A obra reconhece que ambas as formas circulam amplamente no português brasileiro contemporâneo, mas privilegia explicações associadas aos diferentes graus de formalidade. Com isso, aspectos importantes discutidos pela literatura especializada, como os diferentes efeitos de sentido produzidos pelas escolhas pronominais, permanecem praticamente ausentes da proposta didática.

As atividades propostas aos estudantes procuram articular leitura, interpretação e reflexão linguística, constituindo um avanço em relação aos modelos exclusivamente baseados em exercícios mecânicos. Ainda assim, observa-se que a maior parte das questões concentra-se na identificação dos pronomes e na aplicação de classificações previamente apresentadas, reduzindo o espaço destinado à problematização dos usos efetivos da língua.

Em comparação com as duas coleções anteriores, Se Liga na Língua evidencia um movimento semelhante ao observado em Geração Alpha Língua Portuguesa. Ambas demonstram preocupação em contextualizar os conteúdos e incorporar princípios presentes nos documentos curriculares recentes, mas ainda mantêm forte dependência das categorias tradicionais da gramática normativa. O resultado

é uma proposta que reconhece a existência da variação linguística, embora nem sempre a transforme em objeto de reflexão para os estudantes.

5.4 Tecendo Linguagens

A coleção Tecendo Linguagens encerra o conjunto de obras analisadas e apresenta uma proposta didática igualmente comprometida com a integração entre leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. A organização das unidades evidencia a preocupação em desenvolver práticas de linguagem diversificadas, utilizando textos pertencentes a diferentes esferas de circulação social como ponto de partida para o estudo dos conteúdos gramaticais.

No tratamento dos pronomes pessoais, observa-se a manutenção dessa perspectiva geral. Os conteúdos são introduzidos a partir de textos e atividades que procuram situar os estudantes em contextos comunicativos concretos, favorecendo uma abordagem menos fragmentada da gramática. Essa organização aproxima-se das orientações da BNCC ao compreender a análise linguística como parte das práticas de linguagem e não como um conhecimento isolado.

Entretanto, quando se examina mais detidamente a descrição do sistema pronominal, percebe-se que a coleção ainda preserva, em grande medida, o paradigma tradicional das gramáticas escolares. As formas pronominais são apresentadas segundo a classificação consagrada pela tradição normativa, e as discussões sobre as mudanças observadas no português brasileiro aparecem apenas de maneira pontual.

A referência às formas você e a gente, por exemplo, demonstra que os autores reconhecem características próprias do português brasileiro contemporâneo. Contudo, tais referências não chegam a reorganizar a explicação do sistema pronominal nem conduzem a uma reflexão mais ampla sobre os processos de mudança linguística descritos pelas pesquisas recentes. Desse modo, as formas inovadoras acabam sendo apresentadas como complementares ao paradigma tradicional, em vez de constituírem elementos centrais para a compreensão do funcionamento atual da língua.

As atividades propostas seguem tendência semelhante. Ao lado de exercícios que estimulam a leitura e a interpretação dos textos, predominam questões voltadas ao reconhecimento das categorias gramaticais e à aplicação dos conceitos apresentados ao longo da unidade. Embora tais atividades

contribuam para a sistematização dos conteúdos, elas exploram apenas parcialmente as possibilidades de reflexão sobre os diferentes efeitos de sentido produzidos pelas escolhas pronominais.

Essa característica evidencia um desafio recorrente nas quatro coleções analisadas. Ainda que todas demonstrem preocupação em aproximar o ensino da gramática das práticas de linguagem, a incorporação das contribuições produzidas pelas descrições contemporâneas do português brasileiro permanece parcial. Em consequência, os livros didáticos tendem a reconhecer a existência da variação linguística, mas nem sempre a utilizam como elemento estruturador da reflexão gramatical.

No caso de Tecendo Linguagens, essa tensão manifesta-se de maneira particularmente clara. A proposta didática revela avanços importantes na contextualização dos conteúdos e na valorização dos gêneros discursivos, mas mantém uma organização do sistema pronominal fortemente apoiada na tradição normativa. Dessa forma, embora a coleção ofereça oportunidades relevantes para o desenvolvimento das práticas de linguagem, ainda deixa espaço para uma incorporação mais consistente dos resultados produzidos pelos estudos sobre o português brasileiro contemporâneo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das quatro coleções de Língua Portuguesa aprovadas pelo PNLD 2020 permitiu observar que todas procuram, em maior ou menor medida, aproximar o ensino dos pronomes pessoais das orientações presentes nos documentos curriculares mais recentes. Em todas elas, verifica-se a preocupação em contextualizar os conteúdos gramaticais por meio de diferentes gêneros textuais e em integrar o estudo da gramática às práticas de leitura, escrita e oralidade. Esses aspectos representam um avanço significativo em relação aos modelos de ensino centrados exclusivamente na memorização de classificações e paradigmas.

Entretanto, os resultados da pesquisa também evidenciam que a incorporação das contribuições produzidas pelas descrições contemporâneas do português brasileiro ainda ocorre de forma parcial. Embora as coleções reconheçam fenômenos amplamente consolidados no uso da língua, como a presença de você e a gente no sistema pronominal, essas formas frequentemente aparecem como complementos ao paradigma tradicional, sem que suas implicações para o funcionamento da língua sejam exploradas de maneira mais consistente.

Essa constatação revela um desafio importante para a transposição didática dos conhecimentos produzidos pela Linguística. As pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas vêm demonstrando que as mudanças observadas no sistema pronominal do português brasileiro não constituem simples substituições entre formas equivalentes, mas processos que envolvem transformações históricas, sociais e discursivas capazes de produzir diferentes efeitos de sentido. Entretanto, tais contribuições ainda chegam aos livros didáticos de maneira limitada, preservando uma organização dos conteúdos fortemente vinculada à tradição normativa.

Sob essa perspectiva, a pesquisa evidencia que a qualidade da transposição didática não depende apenas da atualização dos conteúdos apresentados, mas também da forma como esses conhecimentos são reorganizados para favorecer a reflexão linguística dos estudantes. Incorporar resultados das descrições contemporâneas do português brasileiro significa criar condições para que os alunos compreendam a língua como um fenômeno histórico, heterogêneo e socialmente situado, ampliando sua competência para interpretar e produzir sentidos em diferentes práticas de linguagem.

Ao longo das análises, tornou-se evidente que as diferenças entre as coleções não decorrem propriamente da presença ou ausência de referências à variação linguística, mas da forma como essas referências são incorporadas às propostas didáticas. Em algumas obras, a contextualização dos conteúdos e a reflexão sobre os usos da língua assumem papel estruturador do ensino; em outras, aparecem como informações complementares a uma organização predominantemente baseada na classificação gramatical. Essa diferença produz impactos importantes nas possibilidades de reflexão oferecidas aos estudantes.

Nesse sentido, a pesquisa reforça a importância de compreender o ensino dos pronomes pessoais para além da apresentação de paradigmas e nomenclaturas. As escolhas pronominais constituem recursos de construção de sentidos, de posicionamento discursivo e de representação das relações sociais estabelecidas entre os interlocutores. Assim, refletir sobre o emprego de formas como nós e a gente, ou tu e você, significa também discutir os diferentes contextos em que essas escolhas se realizam e os efeitos que produzem nas práticas comunicativas.

A substituição progressiva de nós por a gente não representa apenas uma mudança formal no sistema pronominal do português brasileiro. Conforme discutido por Lopes (1998), a gente constitui um "eu ampliado", isto é, uma forma que parte da perspectiva do falante para incorporar outros participantes do discurso, produzindo efeitos de sentido distintos daqueles tradicionalmente associados ao pronome

nós. Assim, mais do que variantes equivalentes, as duas formas oferecem diferentes possibilidades de construção da referência e de posicionamento enunciativo, aspecto que merece ser contemplado no ensino dos pronomes pessoais.

Não se trata, portanto, de substituir o ensino da norma-padrão pelo estudo exclusivo das variedades linguísticas, mas de reconhecer que a competência comunicativa dos estudantes amplia-se quando a escola lhes oferece instrumentos para compreender a diversidade de usos que caracteriza o português brasileiro contemporâneo. Nessa perspectiva, a norma-padrão deixa de constituir o único modelo possível de descrição da língua e passa a integrar um conjunto mais amplo de conhecimentos sobre seu funcionamento.

Os resultados obtidos neste estudo sugerem que os livros didáticos vêm incorporando, ainda que gradualmente, avanços importantes produzidos pela Linguística brasileira. Contudo, também evidenciam que permanece aberto um amplo espaço para aproximar de maneira mais consistente as descrições contemporâneas do português brasileiro das propostas de ensino presentes nos materiais didáticos. Essa aproximação poderá contribuir não apenas para uma compreensão mais adequada do sistema pronominal, mas também para o desenvolvimento de práticas de análise linguística mais coerentes com os objetivos formativos estabelecidos pela BNCC.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para as discussões sobre a transposição didática dos conhecimentos linguísticos e para futuras investigações acerca da presença das descrições do português brasileiro nos materiais destinados ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere aos processos de mudança linguística e à construção dos sentidos nas práticas de linguagem.

REFERÊNCIAS

AUROUX, S. A revolução tecnológica da gramatização. 3. ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

BAGNO, M. Nada na língua é por acaso – por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. Gramática de bolso do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2013.

BALIEIRO, Luan Tarlau. Educação, interação e linguagem: possibilidades didáticas em contexto de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa. Research, Society and Development, v.11, n.1, p. 1-10, 2022.

BALTHASAR, Marisa. Singular & plural: leitura, produção e estudos de linguagem: manual do professor / Marisa Balthasar, Shirley Goulart. -- 3. ed. -- São Paulo: Moderna, 2018.

BAXTER, A.; RIBEIRO, I., orgs. O português afro-brasileiro. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 471-488.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

_____Guia digital PNLD Língua Portuguesa - Ensino Fundamental, 2020. Disponível em https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-lingua-portuguesa. Acesso em 12 de março de 2023.

BRONCKART, J. P. (1999). Atividades de linguagem, textos e discurso: por um Interacionismo Sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ.

CASTILHO e ELIAS, V. M. Pequena gramática do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2012.

DE ASSIS, A; MARQUES, T; SEMCZUK, W. Abordagem sociolinguística em coleções aprovadas pelo Plano Nacional do Livro Didático. Entretextos, Londrina, v. 17, n. 2, p. 29- 53, jul./ dez. 2017.

DELMANDO, Dileta. Português: conexão e uso. Dialeta / Delmanto, Laiz B. de Carvalho – 1. ed. – São Paulo: Saraiva, 2018.

GARCIA, Joelma dos Santos B. L. O Ensino de Gramática no Ensino Fundamental: Dificuldades e Possibilidades. Id on Line Rev.Mult. Psic., 2018, vol.12, n.40, p.650-659. ISSN: 1981-1179.

LOPES, C. R. dos S. Nós e a gente no português falado culto no Brasil. Scielo, Rio de Janeiro, 1998.

LUCCHESI, D; MENDES, EP. A flexão de caso dos pronomes pessoais. In: LUCCHESI, D., MARTINEZ, K; SIMIONI, T; DE SOUZA, A. A abordagem dos pronomes pessoais do caso reto em livros didáticos de Língua Portuguesa. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v.10, n.2, 3 mar. 2020.

OLIVEIRA, Tania. Tecendo Linguagens: língua portuguesa / Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo – 5. ed. – Barueri [SP]: IBEP, 2018.

ORMUNDO, Wilton. Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: manual do professor / Wilton Ormundo, Cristiane Siniscalchi. — 1. ed. — São Paulo: Moderna, 2018

Capítulo 9

10.37423/260711161

NAVEGANDO À DERIVA: GRAMÁTICA REFLEXIVA NOS MANUAIS DE PLE/PLNM

Paula Isabel Marques Martins Baptista Querido *Universidade de Vigo*

RESUMO

A gramática permanece uma dimensão incontornável do ensino-aprendizagem de línguas, mas a sua presença nos materiais didáticos nem sempre se traduz em oportunidades efetivas de observação, descoberta e reflexão sobre o funcionamento da língua. Este estudo discute o lugar da gramática reflexiva no ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) e de Português Língua Não Materna (PLNM) e analisa, numa perspetiva qualitativa, documental e comparativa, o tratamento de conteúdos gramaticais em quatro manuais: Novo Tu Cá Tu Lá! (A2), Português conVida! (B1), Português XXI 3 (B1) e Falas Português? (B2). A análise incide, em particular, na colocação pronominal e considera quatro dimensões: apresentação e sistematização da regra, contextualização dos exemplos, tipologia das tarefas e oportunidades de formulação de hipóteses, comparação e justificação metalinguística. Como contraponto didático, mobilizam-se princípios e propostas de gramática reflexiva, designadamente atividades de observação, pares mínimos, análise inversa e comparação de efeitos de sentido. Os resultados apontam para uma predominância, no corpus observado, de explicações expositivas e exercícios de aplicação controlada, sendo menos frequentes as tarefas que conduzem o aprendente a descobrir regularidades, testar hipóteses e relacionar escolhas formais com significado, contexto e intenção comunicativa. Defende-se, por isso, uma articulação entre explicitação, sistematização e reflexão linguística, capaz de transformar a gramática de um inventário de regras numa ferramenta para compreender e usar a língua com maior autonomia, adequação e consciência.

Palavras-chave: gramática reflexiva; PLE; PLNM; manuais didáticos; reflexão metalinguística

1 INTRODUÇÃO

O ensino da gramática ocupa uma posição paradoxal na didática das línguas. Por um lado, dificilmente se concebe o desenvolvimento de uma competência comunicativa sólida sem algum conhecimento das regularidades que estruturam a língua. Por outro, a gramática continua muitas vezes associada a práticas de memorização terminológica, identificação de categorias e aplicação mecânica de regras, práticas que podem afastar o aprendente da compreensão efetiva dos fenómenos linguísticos.

No âmbito do Português Língua Estrangeira (PLE) e do Português Língua Não Materna (PLNM), esta tensão torna-se particularmente relevante. O aprendente necessita de reconhecer padrões, formular generalizações e compreender restrições de uso, mas precisa igualmente de relacionar formas linguísticas com intenções, contextos, registos e efeitos de sentido. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e o respetivo Volume Complementar não prescrevem um método único de ensino da gramática; oferecem, antes, uma base comum para a organização do ensino e valorizam uma perspetiva orientada para a ação, para a mediação e para o desenvolvimento de competências plurilingues e pluriculturais (Council of Europe, 2020). Neste enquadramento, o conhecimento gramatical ganha sentido quando contribui para uma utilização mais consciente, flexível e adequada da língua.

A questão central deixa, assim, de ser a oposição simplista entre “ensinar” ou “não ensinar” gramática. Interessa sobretudo perguntar que gramática se ensina, para que se ensina e através de que tarefas se promove a aprendizagem. Llopis-García, Real Espinosa e Ruiz Campillo (2012) formulam de modo particularmente produtivo duas interrogações: que gramática ensinar e que gramática aprender? A resposta implica considerar não apenas a descrição das estruturas, mas também os processos cognitivos e discursivos que permitem ao aprendente apropriar-se delas.

Os manuais desempenham, neste processo, um papel relevante. Mesmo quando não constituem o único recurso da aula, organizam sequências de conteúdos, selecionam exemplos, propõem exercícios e materializam uma determinada conceção de língua e de aprendizagem. Por essa razão, a forma como apresentam a gramática merece ser analisada não apenas pela correção das regras, mas também pelo tipo de atividade intelectual que solicitam ao aprendente: observar, repetir, completar, transformar, comparar, justificar, descobrir ou formular hipóteses.

Este estudo tem dois objetivos principais. O primeiro é discutir os fundamentos da gramática reflexiva e a sua pertinência para o ensino de PLE/PLNM. O segundo é observar de que modo um conjunto de

manuais operacionaliza o trabalho gramatical, tomando a colocação pronominal como conteúdo de referência. A análise é qualitativa, documental e exploratória e incide sobretudo em Novo Tu Cá Tu Lá! (A2), Português conVida! (B1), Português XXI 3 (B1) e Falas Português? (B2). Como termo de comparação didática, recorre-se também a propostas de gramática reflexiva destinadas ao ensino do português, não para estabelecer uma equivalência direta entre públicos e contextos distintos, mas para identificar estratégias suscetíveis de promover observação, descoberta e reflexão metalinguística.

A análise organiza-se em torno de quatro dimensões: i) modo de apresentação e sistematização da regra; ii) grau de contextualização dos exemplos; iii) natureza das tarefas propostas; e iv) oportunidades dadas ao aprendente para comparar alternativas, formular hipóteses, justificar escolhas e relacionar forma e significado. Não se pretende generalizar os resultados a todos os manuais de PLE/PLNM, mas contribuir para uma discussão sobre o modo como os materiais podem integrar, de forma mais consistente, explicitação e reflexão.

2 GRAMÁTICA, EXPLICITAÇÃO E REFLEXÃO LINGUÍSTICA

A afirmação de que "há várias gramáticas" não significa que todas desempenhem a mesma função no ensino. Significa, antes, que o termo gramática recobre perspetivas diferentes sobre a língua e que cada uma delas conduz a objetivos e atividades distintos. Travaglia (2009) distingue, entre outras, gramática normativa, descritiva, internalizada, implícita, explícita e reflexiva. Para a didática das línguas, interessa sobretudo perceber como estas perspetivas podem coexistir sem se confundirem.

A gramática normativa seleciona usos considerados modelares e formula orientações de adequação a uma norma. A gramática descritiva procura caracterizar o funcionamento efetivo de uma língua ou variedade, sem reduzir a descrição à prescrição. Bechara (2009) sublinha precisamente esta diferença entre a função científica da descrição e a função pedagógica da normatividade. Em contexto de aprendizagem, ambas podem ser relevantes: o aprendente precisa de conhecer formas valorizadas em determinados registos, mas também necessita de compreender a variação, as condições de uso e a existência de alternativas legítimas.

A gramática internalizada, por sua vez, remete para o conhecimento linguístico que permite ao falante produzir e interpretar enunciados, muitas vezes sem conseguir explicitar conscientemente as regras que mobiliza. Antunes (2007) recorda que não existe uso da língua sem gramática: falar uma língua implica dominar, ainda que de modo implícito, regularidades fonológicas, morfológicas, sintáticas,

semânticas e pragmáticas. Para o aprendente de uma língua não materna, uma parte desse conhecimento vai sendo construída pela exposição, pelo uso, pela interação e pela instrução.

É neste ponto que a distinção entre gramática implícita, explícita e reflexiva se torna didaticamente produtiva. O conhecimento implícito manifesta-se no uso sem exigir verbalização consciente das regras; o conhecimento explícito permite descrever, nomear e sistematizar fenómenos; a reflexão gramatical procura mobilizar dados linguísticos para observar regularidades, estabelecer contrastes, testar hipóteses e compreender relações entre forma e significado. Não se trata, portanto, de substituir sistematização por descoberta, mas de evitar que a sistematização seja o único ponto de partida e de chegada.

Travaglia (2009) associa ainda o trabalho gramatical a atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades linguísticas dizem respeito ao uso da língua para comunicar; as epilinguísticas envolvem operações sobre a própria produção - reformular, escolher, comparar, ajustar - sem depender necessariamente de terminologia técnica; as metalinguísticas tornam a língua objeto explícito de análise. Em sala de aula, estas dimensões podem articular-se. Um aprendente pode comparar duas formulações, discutir qual se adequa melhor a um contexto, explicar a diferença e, só depois, sistematizar a regularidade com recurso a conceitos gramaticais.

A dificuldade surge quando o ensino se concentra quase exclusivamente na última etapa e transforma a metalinguagem num fim em si mesma. Saber identificar um pronome clítico, uma oração subordinada ou uma função sintática não garante, por si só, que o aprendente compreenda as restrições de uso, as diferenças de significado ou as possibilidades de escolha que esses conhecimentos envolvem. A terminologia é útil quando permite pensar melhor a língua; torna-se improdutiva quando substitui a análise.

A investigação de Bosque e Gallego (2016) é particularmente relevante neste ponto. Ao compararem tipos de exercícios gramaticais, os autores mostram que muitas tarefas tradicionais privilegiam etiquetagem e aplicação rotineira, enquanto outras - como pares mínimos, análise inversa, construção de exemplos, deteção de ambiguidades, formulação de generalizações ou avaliação de hipóteses - favorecem capacidades de observação, argumentação e compreensão. A conferência de Bosque (2020) retoma esta ideia ao defender uma mudança do ensino extensivo e classificatório para um trabalho mais aprofundado sobre relações entre formas e significados.

A gramática reflexiva não deve, por isso, ser confundida com ausência de explicação nem com rejeição da norma. Pelo contrário, exige conhecimento rigoroso do sistema para que a reflexão não se reduza a opiniões intuitivas. A diferença está no percurso didático: em vez de apresentar sempre a regra pronta e solicitar a sua reprodução, parte-se frequentemente de dados, contrastes ou problemas que obrigam o aprendente a observar, comparar e justificar. A regra surge como uma generalização construída e discutida, e não apenas como uma fórmula a memorizar.

Esta perspetiva é especialmente pertinente em PLE/PLNM, contexto em que o aprendente pode transferir categorias, expectativas e padrões da(s) língua(s) que já conhece. A comparação, quando pedagogicamente controlada, ajuda a tornar visíveis semelhanças e diferenças e a desenvolver consciência linguística. Importa, todavia, evitar explicações excessivamente abstratas ou terminologicamente densas. A reflexão deve estar ao serviço do uso e ser calibrada em função do nível de proficiência, da idade, dos objetivos e do repertório linguístico dos aprendentes.

Em suma, o ensino gramatical beneficia de uma visão integrada: a norma fornece referências de adequação; a descrição explica o funcionamento; o uso oferece dados e finalidades comunicativas; a reflexão transforma esses dados em conhecimento consciente. A questão didática não consiste em escolher uma única "gramática", mas em articular perspetivas de forma coerente com os objetivos de aprendizagem.

3 PRINCÍPIOS DIDÁTICOS DE UMA GRAMÁTICA REFLEXIVA

Se a gramática reflexiva pretende desenvolver consciência sobre o funcionamento da língua, as tarefas devem colocar o aprendente perante decisões linguísticas reais ou plausíveis. Isso implica deslocar o centro da atividade da simples identificação para a relação entre forma, significado, contexto e intenção.

Um primeiro princípio é o da contextualização. As formas gramaticais não aparecem isoladas no uso efetivo: integram enunciados produzidos por interlocutores, em situações e géneros específicos. A mesma estrutura pode adquirir valores diferentes consoante o contexto, e estruturas alternativas podem produzir efeitos de sentido distintos. Ensinar gramática em contexto não significa apenas inserir uma frase num texto antes de pedir um exercício; significa permitir que o contexto seja relevante para a escolha e interpretação da forma.

Um segundo princípio é o da comparação. A reflexão nasce frequentemente do contraste: duas frases quase idênticas, duas posições possíveis de um pronome, duas formas verbais, duas ordens de constituintes. A comparação obriga a identificar o que muda e a perguntar porquê. Pares mínimos e sequências contrastivas são particularmente úteis porque reduzem o número de variáveis e tornam mais visível o fenómeno em análise.

Um terceiro princípio é o da formulação de hipóteses. Em vez de receber imediatamente uma regra, o aprendente pode observar um conjunto limitado de exemplos, propor uma generalização provisória e testá-la com novos dados. O erro deixa então de ser apenas uma falha a corrigir e passa a constituir informação sobre a hipótese construída. Este procedimento aproxima a aprendizagem de uma atividade de investigação linguística em pequena escala.

Um quarto princípio é o da justificação. Escolher a resposta correta entre três opções pode revelar reconhecimento; explicar por que razão uma opção é mais adequada do que outra exige um nível adicional de consciência. A verbalização deve ser ajustada ao nível dos aprendentes e não implica sempre terminologia especializada. Uma justificação simples - “aqui o pronome vem antes do verbo porque existe uma palavra que atrai a próclise” - pode ser posteriormente refinada e integrada numa sistematização mais rigorosa.

Um quinto princípio é o da progressão entre descoberta e sistematização. A reflexão não dispensa momentos de síntese. Depois de observar, comparar e discutir, o aprendente necessita de organizar o conhecimento num quadro, esquema ou regra operacional. O problema não está na existência de regras, mas na possibilidade de serem apresentadas como listas descontextualizadas, sem que o aprendente compreenda as razões, limites e condições da sua aplicação.

A proposta de Cereja e Magalhães (2013), embora concebida para outro público e outro contexto educativo, constitui um contraponto interessante pela diversidade de atividades que promove: observação de dados, análise inversa, sequências ambíguas, pares mínimos e construção de exemplos. O valor destas estratégias não reside em serem “lúdicas”, mas em exigirem operações cognitivas diferentes da mera reprodução. O aprendente é chamado a descobrir padrões, argumentar e relacionar escolhas formais com interpretações possíveis.

Também a pluralidade metodológica deve ser entendida com rigor. Fernandes (2020) defende uma abordagem eclética que considere motivação, necessidades, fatores cognitivos, emocionais e

socioculturais. Ecletismo, neste sentido, não significa acumular técnicas sem critério, mas selecionar procedimentos coerentes com objetivos concretos. Uma sequência didática pode começar por compreensão de um texto, prosseguir com observação de formas, incluir explicitação, prática controlada e, finalmente, mobilização do conteúdo numa tarefa de produção.

No ensino de PLE/PLNM, esta articulação é particularmente importante. Os aprendentes podem necessitar de explicações claras e explícitas, sobretudo quando a estrutura é pouco transparente ou diverge significativamente da sua língua de partida. Contudo, uma explicação clara não precisa de ser uma explicação fechada. Pode ser precedida por descoberta guiada e seguida por tarefas que exijam escolha, reformulação e justificação.

A gramática reflexiva deve, portanto, ser entendida como uma orientação didática transversal, e não como um capítulo separado do manual. Pode estar presente numa nota de gramática, numa atividade de leitura, numa tarefa de escrita, num exercício de revisão ou numa discussão oral. O elemento decisivo é a qualidade da pergunta que se coloca ao aprendente: não apenas "qual é a forma correta?", mas também "o que muda?", "em que contexto?", "com que efeito?", "que hipótese explica estes dados?" e "como provar que essa hipótese funciona?".

4 CORPUS E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

O corpus observado reúne quatro manuais de níveis distintos do QECR: Novo Tu Cá Tu Lá! (A2), Português conVida! (B1), Português XXI 3 (B1) e Falas Português? (B2). A seleção é intencional e exploratória: procura abranger materiais de PLE/PLNM utilizados em contextos de aprendizagem do português europeu e observar tendências no modo como a gramática é apresentada e praticada. A análise não pretende estabelecer uma classificação global dos manuais nem avaliar todas as suas componentes pedagógicas.

Como conteúdo de referência, selecionou-se a colocação pronominal, fenómeno particularmente produtivo para uma análise deste tipo por combinar regularidades sintáticas, restrições lexicais, variação e fatores de uso. Para aprendentes de português, a posição dos pronomes clíticos pode exigir não apenas memorização de padrões, mas capacidade de reconhecer contextos de próclise, ênclise e, quando pertinente, mesóclise, distinguindo ainda usos mais frequentes de usos marcados ou formais.

A leitura comparativa dos materiais considerou quatro dimensões. A primeira diz respeito à apresentação do conteúdo: regra fornecida de início, descoberta guiada ou combinação de ambas. A segunda observa a contextualização: frases isoladas, pequenos diálogos, textos ou situações comunicativas em que a escolha gramatical tenha consequências interpretativas. A terceira incide na tipologia das tarefas: completamento, transformação, substituição, classificação, produção, comparação ou resolução de problemas linguísticos. A quarta analisa o espaço concedido à reflexão: existência de perguntas que solicitem formulação de hipóteses, explicação de contrastes, construção de exemplos ou justificação de respostas.

A Gramática reflexiva: texto, semântica e interação, de Cereja e Magalhães (2013), é utilizada apenas como contraponto metodológico. Trata-se de uma obra destinada a um público diferente e não seria adequado compará-la diretamente com manuais de PLE/PLNM em termos de progressão, densidade ou objetivos. O seu interesse, neste estudo, reside na tipologia de operações propostas ao aluno e na possibilidade de transferir, com adaptação, alguns desses princípios para o ensino de uma língua não materna.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A observação do corpus evidencia, em primeiro lugar, uma presença clara da gramática enquanto componente estruturada dos manuais. Os conteúdos são geralmente apresentados de forma organizada, acompanhados de exemplos e seguidos de exercícios de consolidação. Esta sistematicidade constitui uma vantagem para aprendentes e professores, sobretudo quando é necessário recuperar rapidamente uma regra ou organizar a progressão.

Contudo, a tendência dominante é partir da explicação para a aplicação. Em vários momentos, o aprendente recebe a regra, observa exemplos já interpretados e realiza, em seguida, exercícios de completamento, substituição ou transformação. Estas tarefas são úteis para automatizar padrões e não devem ser desvalorizadas; o problema surge quando ocupam quase todo o percurso cognitivo disponível. A prática controlada pode verificar se o aprendente reconhece uma regularidade, mas raramente mostra se consegue descobri-la, explicar os seus limites ou mobilizá-la perante dados novos.

No tratamento da colocação pronominal, esta questão torna-se particularmente visível. Uma apresentação assente em listas de “palavras que atraem o pronome” pode ser operacionalmente eficaz numa fase inicial, mas corre o risco de fragmentar o fenómeno num inventário de gatilhos. Uma

abordagem reflexiva procuraria complementar essa sistematização com conjuntos de exemplos contrastivos, permitindo ao aprendente observar a posição do clítico em contextos afirmativos, negativos, interrogativos, subordinados ou introduzidos por determinados elementos.

Por exemplo, em vez de apenas completar frases com a posição adequada do pronome, seria possível apresentar pares ou séries cuidadosamente controladas e perguntar o que mudou entre elas. A tarefa poderia avançar por etapas: observar, agrupar exemplos, formular uma hipótese, testá-la com novos dados e só depois comparar a generalização produzida com uma síntese explícita. O objetivo não seria levar o aprendente a "descobrir sozinho" toda a gramática, mas envolvê-lo na construção do raciocínio que sustenta a regra.

Outra tendência observada prende-se com o uso frequente de frases isoladas. A frase é um instrumento legítimo de análise, sobretudo quando se pretende controlar variáveis; porém, a colocação pronominal também beneficia de contextos discursivos que permitam relacionar estruturas com registo, naturalidade e frequência. Uma sequência reflexiva pode alternar dados minimalistas, úteis para a análise, com exemplos integrados em diálogos ou textos, úteis para a interpretação e para o uso.

Os exercícios de transformação e substituição presentes nos manuais desempenham uma função importante na consolidação, mas poderiam ganhar maior potencial reflexivo se incluíssem uma segunda pergunta. Depois de transformar uma frase, o aprendente poderia explicar o que desencadeou a mudança, comparar duas soluções ou avaliar se ambas seriam aceitáveis em contextos diferentes. Uma pequena alteração no enunciado da tarefa pode, assim, modificar significativamente o tipo de processamento solicitado.

A análise sugere também que a metalinguagem é utilizada sobretudo para nomear categorias e regras. A terminologia tem utilidade, sobretudo em níveis intermédios e avançados, mas deve permitir compreender e não apenas rotular. Bosque e Gallego (2016) mostram que exercícios centrados exclusivamente na etiquetagem tendem a desenvolver menos as capacidades de observação e argumentação do que tarefas que exigem manipulação de dados e formulação de generalizações. Em PLE/PLNM, esta advertência é especialmente pertinente, dado que o aprendente pode não partilhar a mesma tradição terminológica escolar dos materiais.

Um caminho possível consiste em trabalhar em camadas. Numa primeira camada, o aprendente observa e descreve com linguagem acessível: “o pronome aparece antes do verbo nestas frases”. Numa segunda, identifica a condição: “há uma palavra negativa” ou “a frase é introduzida por que”. Numa terceira, integra a terminologia: “trata-se de um contexto de próclise”. Desta forma, o conceito técnico surge como instrumento de síntese de uma regularidade já observada.

O contraponto com propostas de gramática reflexiva evidencia ainda o potencial de tarefas menos frequentes no corpus: análise inversa, construção de exemplos, pares mínimos e sequências ambíguas. Na análise inversa, por exemplo, fornece-se uma generalização e pede-se ao aprendente que crie dados que a confirmem ou refutem. Na construção de exemplos, solicita-se que produza frases obedecendo a condições específicas. Nos pares mínimos, uma única alteração formal permite discutir diferenças de aceitabilidade ou interpretação. Estas tarefas são particularmente valiosas porque tornam visível o raciocínio linguístico.

Importa sublinhar que a defesa destas estratégias não implica rejeitar exercícios tradicionais. Completar espaços, transformar frases e praticar padrões pode ser necessário para automatizar estruturas. A questão é de equilíbrio e sequenciação. Um percurso mais robusto poderia combinar quatro momentos: observação orientada, explicitação e sistematização, prática controlada e aplicação reflexiva/comunicativa. Desta forma, a gramática deixaria de surgir como bloco autónomo e passaria a alimentar a compreensão, a produção e a revisão da língua.

A mediação do professor continua a ser decisiva. Nenhum manual, por mais cuidadosamente concebido, antecipa todas as dificuldades nem substitui a capacidade docente de selecionar exemplos, reformular perguntas e adaptar a terminologia ao grupo. Um exercício inicialmente mecânico pode tornar-se reflexivo se o professor pedir comparação e justificação; inversamente, uma tarefa potencialmente investigativa pode perder valor se for reduzida à procura rápida de uma resposta única.

Por essa razão, a questão não deve ser formulada como uma oposição entre “bons” e “maus” manuais, nem entre ensino explícito e aprendizagem por descoberta. O que a análise revela é a oportunidade de ampliar a variedade de operações cognitivas propostas. A gramática pode ser simultaneamente explícita e reflexiva: a regra pode ser ensinada, mas também interrogada, testada e relacionada com o uso.

Neste sentido, o título “Navegando à deriva” funciona como metáfora de um problema pedagógico: quando o aprendente recebe sucessivas regras sem compreender como se organizam e para que servem, dispõe de informação, mas nem sempre de instrumentos de orientação. A reflexão linguística pode funcionar como esse instrumento, ajudando-o a construir critérios para interpretar dados novos e tomar decisões para além dos exemplos memorizados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite defender que a gramática continua a ter um lugar relevante no ensino de PLE/PLNM, desde que não seja reduzida a terminologia, prescrição e aplicação mecânica. Aprender uma língua implica reconhecer regularidades, mas também compreender como as escolhas formais se relacionam com significado, contexto, registo e intenção comunicativa.

Os manuais observados apresentam organização, sistematização e oportunidades de prática que constituem apoios importantes à aprendizagem. A principal margem de desenvolvimento identificada reside no reforço de tarefas que solicitem operações de observação, comparação, formulação de hipóteses e justificação. Não se trata de eliminar exercícios de consolidação, mas de integrá-los num percurso mais amplo, no qual o aprendente participe ativamente na construção do conhecimento gramatical.

A colocação pronominal mostra bem esta necessidade. Uma regra pode indicar onde colocar o clítico em determinado contexto; uma abordagem reflexiva acrescenta perguntas sobre os dados que sustentam essa regra, os contextos em que se aplica, as alternativas possíveis e os efeitos de uso. É nessa passagem da resposta pronta para o problema linguístico que a gramática pode transformar-se num instrumento de autonomia.

As limitações deste estudo devem igualmente ser reconhecidas. O corpus é restrito e intencional, abrange níveis e edições diferentes e a análise aprofunda sobretudo um domínio gramatical. Futuras investigações poderão alargar o número de manuais, comparar edições, incluir materiais digitais e analisar empiricamente o impacto de tarefas reflexivas na aprendizagem de PLE/PLNM.

Ainda assim, os dados permitem sustentar uma orientação clara: a gramática não precisa de desaparecer da aula para que o ensino seja comunicativo. Precisa, antes, de ser ensinada de modo a fazer pensar. Quando a sistematização se articula com observação, descoberta, contraste e uso, o

aprendente deixa de navegar apenas por regras memorizadas e passa a dispor de critérios para compreender e construir a língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albino, S., & Castro, M. (2009). Falas Português? Português Língua Não Materna: nível B2. Porto Editora.

Antunes, I. (2007). Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. Parábola Editorial.

Bechara, E. (2009). Moderna gramática portuguesa (37.ª ed. rev., ampl. e atual.). Nova Fronteira.

Bosque, I. (2020). Estrategias y malentendidos en la enseñanza de la gramática. In Psylex (Org.), Zaragoza Lingüística a la Carta. Universidad de Zaragoza.

Bosque, I., & Gallego, Á. J. (2016). La aplicación de la gramática en el aula: recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática. RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 54(2), 63–83. https://doi.org/10.4067/S0718-48832016000200004

Cereja, W. R., & Magalhães, T. A. C. (2013). Gramática reflexiva: texto, semântica e interação (4.ª ed.). Atual.

Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume. Council of Europe Publishing.

Fernandes, E. (2020). A língua portuguesa em contexto internacional: um guia para professores. Boavista Press.

Llopis-García, R., Real Espinosa, J. M., & Ruiz Campillo, J. P. (2012). Qué gramática enseñar, qué gramática aprender. Edinumen.

Pinheiro, E., Sousa Hofman, I., & Melo, S. R. (2023). Português conVida! Português Língua Não Materna: nível B1. Porto Editora.

Santos, A. S., & Mascarenhas, L. (2023). Novo Tu Cá Tu Lá! Português Língua Não Materna: nível A2. Porto Editora.

Tavares, A. (2018). Português XXI 3: livro do aluno, nível B1 (Nova ed.). Lidel.

Travaglia, L. C. (2009). Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática (14.ª ed.). Cortez.

Capítulo 10

10.37423/260711192

A ALTERIDADE DO LOUCO: UM ESTUDO DO CONTO “UMA HISTÓRIA DE BORBOLETAS” DE CAIO FERNANDO ABREU

Antonia Marly Moura da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Francisco Aedson de Souza Oliveira

Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)

RESUMO

Na psicanálise e na filosofia, a noção de alteridade que fundamenta a compreensão do outro, formulada sob diferentes perspectivas (Freud, Lacan, Lévinas), faculta a outrização pelo estatuto da diferença e da estranheza, implicados em estruturas discursivas, na tessitura da linguagem e em registros simbólicos que sustentam construções sociais. A literatura tem revigorado o campo relacional entre o idêntico e o diferente, o estranho e o familiar, a razão e a desrazão entre outras polarizações que circunscrevem a representação da alteridade e da estranheza de si. Na ficção de Caio Fernando Abreu, imagens e símbolos acentuam o aparato social e comportamentos que denunciam a alteridade de tipos marginais vistos como os “fora da ordem”, o que se observa no repertório de personagens homossexuais, hippies, pobres, loucos, estrangeiros, mulheres etc. Em “Uma história de borboletas”, publicado em Pedras de Calcutá (1977), o louco é ser representativo do outro por sua condição de desviante do padrão de normalidade, sujeito objetificado e “descartado” num hospício. Compreendido como uma aberração e uma ameaça, o lunático é visto como o anormal que deve ser interditado e exilado por sua suposta periculosidade e descontrole. Na narrativa, a anormalidade que baliza o ethos da insanidade é orquestrada pela perspectiva daqueles que regem as regras do bom funcionamento do sistema e do poder, quem produz o discurso sobre a estranheza do personagem, imprimindo a dialética do dominador e do dominado. Nesta linha de pensamento, o propósito deste trabalho é analisar o conto “Uma história de borboletas” à luz dos postulados de Foucault sobre loucura (1972) e sobre os anormais (1975); o conceito de estranho de Freud (1919); a noção de alteridade em Lévinas (1991); o sentido da vida enclausurada, conforme Goffman (1961), entre outras referências.

Palavras-chave: Alteridade e literatura; Caio Fernando Abreu; louco e loucura.

1 INTRODUÇÃO

Pensamos ser inquestionável, hoje, considerar que qualquer reflexão acerca da alteridade pressupõe discutir a relação intrínseca entre identidade e diferença, endossando os domínios do outro como um constructo social que emerge de relações de poder imbricadas em sistemas simbólicos e múltiplas linguagens que o naturalizam pela negatividade (Woodward 2009). Caracterizado como uma falta (Bauman 2009), o Outro tem sido projetado num campo marginal e subalterno, contrastando com a posição hierarquizante que sustenta o binômio si mesmo/outro nas representações identitárias.

Se a diferença, tal como postula Woodward (2009: 50), "pode ser construída negativamente – por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como 'outros' ou 'forasteiros'", é necessário conceber a alteridade a partir do modo como ela se compõe no tempo e no espaço. Eis porque se torna fundamental atentar para formulações hegemônicas naturalizadas por substratos ideológicos e fincadas em matrizes culturais que delegam ao Outro uma condição negativa e marginal.

Para tanto, parece-nos lícito lançar um olhar para o jogo de forças que compõe a identidade dos tipos lunáticos, considerados diferentes e anormais. Frente a isso, se faz necessário destacar a alteridade do louco, a fim de descortinar alguns aspectos que reforçam a posição hierarquizante do não louco em detrimento do lugar dissidente ocupado pelo seu duplo. Segundo Foucault (2019: 189):

> O louco é o outro em relação aos outros: o outro no sentido da exceção – entre os outros – no sentido do universal. [...] Entre o louco e o sujeito que pronuncia "esse aí é louco", estabelece-se um enorme fosso, que não é mais o vazio cartesiano do "não sou esse aí", mas que está ocupado pela plenitude de um duplo sistema de alteridade: distância doravante inteiramente povoada de pontos de referência, por conseguinte mensurável e variável; o louco é mais ou menos diferente no grupo dos outros que, por sua vez, é mais ou menos universal.

Por essa via, Goffman (1974: 247) situa os insanos como:

> [...] pessoas que, no mundo externo, provocaram o tipo de perturbação que fez com que as pessoas próximas a elas as obrigassem, física, se não socialmente, à ação psiquiátrica. Muitas vezes essa perturbação estava ligada ao fato de o "pré-paciente" ter praticado impropriedades situacionais de algum tipo, ter apresentado conduta fora de lugar no ambiente. É essa má conduta que traduz uma rejeição moral das comunidades, dos estabelecimentos e das relações que têm o direito de exigir a lealdade da pessoa.

Com essa forma de consciência, ao longo da história as representações sociais definiram os parâmetros identitários dos doentes mentais, lançando às bases de valorização da razão, sedimentada em estereótipos que estabelecem o louco como uma ameaça. Vistos como degenerados, pois, são vítimas da segregação social.

Convém dizer que os mecanismos de controle da loucura são sancionados pela sociedade que define o louco, numa escala crescente de marginalização, como "um fora da ordem" por seu comportamento incoerente. Seguindo esse trajeto, consideramos oportuna a posição de Frayze-Pereira (1984:10) que situa a loucura como todo tipo de "desvio do comportamento pessoal em relação a uma norma sancionada socialmente. O comportamento é desviante ou louco quando se afasta 'do convencional, da rotina, das normas instituídas'". Nessa linha de pensamento, conforme Antonin Artaud (citado por Frayze Pereira 84: 11) "um louco é também um homem a quem a sociedade não quis ouvir e a quem quis impedir a expressão de insuportáveis verdades". Por isso, num espetáculo de horror e pena, são aprisionados em instituições psiquiátricas - manicômios, hospícios, asilos e clínicas – para tratamentos severos em busca de cura.

Vale ressaltar, no entanto, que ao longo da história, a loucura teve seu momento de fascínio. De acordo com Foucault (2019: 8), "Antes de a loucura ser dominada, por volta da metade do século XVII, [...] ela tinha estado ligada, obstinadamente, a todas as experiências maiores da Renascença". Era considerada "uma experiência no campo da linguagem, uma experiência onde o homem era confrontado com sua verdade moral, com as regras próprias à sua natureza e à sua verdade" (Foucault 2019: 28). Aproximada de uma sabedoria simbólica, a loucura fascinava como um saber "inacessível", "invisível" e "temível", uma vez que:

> Enquanto o homem racional e sábio só percebe desse saber algumas figuras fragmentárias — e por isso mesmo mais inquietantes —, o Louco o carrega inteiro em uma esfera intacta: essa bola de cristal, que para todos está vazia, a seus olhos está cheia de um saber invisível (Foucault 2019: 21).

Na experiência que o classicismo teve da loucura, observa-se um confronto de "referência recíproca", entre razão e desrazão uma vez que, segundo Foucault (2019: 30), "loucura e razão entram numa relação eternamente reversível que faz com que toda loucura tenha sua razão que a julga e controla e toda razão, sua loucura, na qual encontra sua verdade irrisória". Após o Renascimento, período de privilégio da razão, a experiência da insanidade é destronada pela lógica. Ao longo do século XIX, no âmbito da psiquiatria, a loucura foi codificada como doença e como perigo (Foucault 2019). Avançando no pensamento sobre o modo de conceber a insanidade, Foucault (2019: 62-63) argumenta:

> Se o louco aparecia de modo familiar na paisagem humana da Idade Média, era como que vindo de um outro mundo. Agora, ele vai destacar-se sobre um fundo formado por um problema de "polícia", referente à ordem dos indivíduos na cidade.
> Outrora ele era acolhido porque vinha de outro lugar; agora, será excluído porque vem daqui mesmo, e porque seu lugar é entre os pobres, os miseráveis, os vagabundos.

Nesta linha de pensamento, a variedade e a diversidade de sentido que o imaginário da loucura veicula - saber esotérico, ação do demônio, delírio, alienação mental entre outras facetas ligadas a ausência de razão - serviram como fonte de inspiração e triunfa na literatura e em outras manifestações de arte. Conforme Foucault (2019: 14):

> Nas farsas e nas sotias, a personagem do Louco, do Simplório, ou do Bobo assume cada vez maior importância. Ele não é mais, marginalmente, a silhueta ridícula e familiar: toma lugar no centro do teatro, como detentor da verdade- desempenhado aqui o papel complementar e inverso ao que assume a loucura nos contos e sátiras. Se a loucura conduz todos a um estado de cegueira onde todos se perdem, o louco, pelo contrário, lembra a cada um sua verdade; na comédia em que todos enganam aos outros e iludem a si próprios, ele é a comédia em segundo grau, o engano do engano. Ele pronuncia em sua linguagem de parvo, que não se parece com a da razão, as palavras racionais que fazem a comédia desatar no cômico: ele diz o amor para os enamorados, a verdade da vida aos jovens, a medíocre realidade das coisas para os orgulhosos, os insolentes e os mentirosos.

Neste sentido, afastado do princípio do que é familiar, o tema da loucura reina na literatura, que têm revigorado o campo relacional entre o idêntico e o diferente, o normal e o anormal, a razão e a desrazão, entre outras polarizações, circunscrevendo a alteridade do doente mental e sua estranheza no âmbito do insólito ou como uma outra ordem do real. Como não lembrar, pois, da confluência entre a comicidade e a desrazão no romance Dom Quixote de la Mancha de Miguel de Cervantes ou a engenhosa aproximação entre o inexplicável e o delírio no conto "O Horla" de Guy de Maupassant ou, ainda, a perturbação mental do personagem Roderick no conto "A queda da casa de Usher" de Edgar A Poe?

Na literatura brasileira, Machado de Assis notabilizou-se ao representar o hospício como espaço questionador da formulação que a psiquiatria promulgava como cura das perturbações mentais, tema central do conto O alienista (1882). Lima Barreto também colocou o tema da loucura no centro de sua ficção, muitas vezes com um tom autobiográfico. A defesa da cultura brasileira empreendida pelo protagonista de Triste fim de Policarpo Quaresma (1915) adquire contornos de transtorno mental. De sua produção ficcional, convém citar, ainda, a caracterização do manicômio como espaço de internação em Diário de um hospício e Cemitério dos vivos (1953), obras marcadas por um teor memorialístico em que se percebe o movimento entre a arte e a vida. João Guimarães Rosa vem se juntar ao elenco de escritores que mergulhou na metáfora da insanidade. Seu conto "Sôroco, sua mãe sua filha", de Primeiras estórias (1962), enlaça a experiência melancólica e a dor do protagonista, Sôroco, no trajeto entre a casa e o trem que vai conduzir a mãe e a irmã loucas ao hospício de Barbacena.

Caio Fernando Abreu alia-se à tendência da literatura sobre tipos minoritários. Em sua ficção, imagens e símbolos, acentuam comportamentos que denunciam a alteridade de seres marginais, concebidos como os "fora da ordem", o que se observa no repertório de personagens homossexuais, hippies, pobres, loucos, estrangeiros, mulheres etc. Com efeito, sua produção contista fornece farto material para se questionar a noção de sujeito iluminista, baseada na concepção da pessoa humana como indivíduo centrado e unificado, tal como postula Hall (2006: 11), ou seja, como um ser

> dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo 'centro' consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou 'idêntico' a ele – ao longo da existência do indivíduo.

Acerca da alteridade do louco, sua prosa encontra-se povoada de seres anormais, excluídos e silenciados. Enquanto subversão da norma, a desrazão é traço prestigiado sob diversos enfoques em sua poética, como se observa em "Os cavalos brancos de Napoleão" e "O ovo", ambos de Inventário do Ir-remediável (1970), narrativas em que o conflito ficcional é subordinado ao tema da sanidade e da insanidade que baliza a repressão exercida pelos estratos sociais. No conto "Gravata", da obra O ovo apunhalado (1975) a relação entre o personagem e a gravata é marcada por uma obsessão. No relato, no entorno da posse do objeto, a atitude dissonante e desviante do protagonista aproxima seu comportamento de um transtorno mental. No conto "Os dragões não conhecem o paraíso" (1988), de obra homônima, a personagem cria para si, em meio a solidão, a ilusão de que mora com um dragão.

Em "Uma história de borboletas", publicado em Pedras de Calcutá (1977), o louco é o outro por sua conduta anormal, personagem objetificado e "descartado" em um hospício. De um modo geral, a loucura é compreendida como uma ameaça, tendo como destino a interdição e o exílio por sua suposta periculosidade. Na narrativa, a anormalidade que baliza o ethos da insanidade é orquestrada do ponto de vista de um narrador que sanciona a estranheza do personagem como loucura.

2 SOBRE O CONTO "UMA HISTÓRIA DE BORBOLETAS" – UM CAMINHO METODOLÓGICO

A ideia norteadora desse trabalho é oriunda de um percurso de investigação sobre o conto contemporâneo que tem início com uma hipótese sobre a recorrência da relação entre a problemática da identidade e da alteridade na ficção brasileira contemporânea. No trajeto percorrido, a hipótese se sustentava através do exercício contínuo de leitura e de reflexão que nos motivou a enveredar por esse instigante domínio ficcional na área dos estudos literários. Em decorrência de tais leituras, é possível

dizer que o conto contemporâneo enaltece a imaginação, descortina a lógica cotidiana das coisas e da vida de indivíduos comuns, dando evasão ao impossível e à naturalização do desconhecido e, por isso, insólito.

Em termos de contextualização das escolhas que motivaram esse texto e das proposições metodológicas adotadas no processo de escrita, destacamos, a seguir, algumas das premissas que consideramos relevantes para a leitura pretendida. A escolha do conto contemporâneo como objeto central parte de três concepções sobre o gênero na atualidade: 1) a preocupação acentuada com a linguagem", tal como defende Proença Filho (1988: 67) ao referir-se ao conto; 2) o fato de que "a arte do gênero não cessa de melhorar em nossa literatura", como declara Moriconi (2001: 14); e, por fim, a oportuna perspectiva de Alfredo Bosi (1975: 7) de que

> o conto cumpre a seu modo o destino da ficção contemporânea. Posto entre as exigências da narração realista, os apelos da fantasia e as seduções do jogo verbal, ele tem assumido formas de surpreendente variedade. Ora é o quase-documento folclórico, ora a quasecrônica da vida urbana, ora o quase drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora, enfim, grafia brilhante e preciosa votada às festas da linguagem.

Acrescente-se ainda, entre as vertentes estéticas do gênero, a articulação acionada entre o texto ficcional e o social. Tais estratégias tanto potencializam efeitos internos, aspectos da arquitetura ficcional, quanto outros traços de ordem simbólica e cultural. Assim, seguindo tal linha de pensamento, defendemos a hipótese de que focalizar o conto contemporâneo como objeto de estudo pode ser mais uma forma de suscitar reflexões sobre a relação complexa entre saberes que envolvem a ficção e a história, a vida e a arte, a literatura e a filosofia, a literatura e o mito, entre outras formas de diálogo. Trata-se, portanto, de um modo de analisar a obra literária, considerando postulados teóricos e de crítica literária que amparam a natureza da narrativa de ficção, bem como formas e métodos de integrar outras áreas do conhecimento, entre as quais convém ressaltar a História, a Filosofia, a Sociologia, entre outros campos epistemológicos.

A abordagem do conto selecionado é de base explicativa e interpretativa, o que se justifica pelo próprio objetivo deste trabalho: analisar as configurações da identidade e da alteridade em "Uma história de borboletas" de Caio Fernando Abreu. É um trabalho de caráter bibliográfico, uma vez que elege o conto literário como corpus e objetiva analisálo através de postulados teóricos sobre um tema escolhido. Assim, optamos pelo método dedutivo, tomando como ponto de partida conceitos e concepções gerais sobre identidade e alteridade, com o propósito particular de compreender seus traços na narrativa de ficção. Sendo assim, além da atenta leitura do conto, fomos instigados a ler outros assuntos a este

relacionado, bem como textos da teoria literária, sobretudo no que concerne às categorias da narrativa.

Por esse viés, a análise da narrativa configura-se como uma tentativa de fornecer subsídios teórico-crítico sobre a ficção de Caio Fernando Abreu, considerando que sua literatura "oferece importante contribuição às letras brasileiras justamente por enfocar, com perspectiva própria, o drama que então se vivia no momento mesmo de sua ocorrência", conforme declara Hohlfeldt (1988: 145). Na visão de Moriconi (2018: 744), por sua vez, o escritor é assim reconhecido:

> como um dos principais representantes da geração de escritores brasileiros surgida no início dos anos 1970, em plena vigência da ditadura militar, com seu corolário de repressão política, social e comportamental. Nessa geração, a obra e a vida de Caio Fernando alinham-se ao conjunto de autores e artistas ligados ao contexto do que se usa chamar de contracultura, associando elementos de radicalismo de vanguarda estética e existencial à formação determinada tanto pelas fontes da cultura do entretenimento ou pop (cinema, música popular, TV…) quanto pela cultura escolar e erudita, propriamente literária, no sentido tradicional da palavra. Para dar conta dessa experiência histórica, traço forte em sua proposta é o elo indissolúvel entre vida e obra, biografia e criação literária. Em sua prosa, com exceção das cartas e crônicas, impera a fabulação. Mas o biográfico é pano de fundo, indicado de maneira oblíqua, em epígrafes, em detalhes da narração.

É importante destacar que Caio F. como ele preferia ser chamado, valoriza em sua narrativa um mundo diegético em que o estranho, o mistério e o extraordinário exaltam uma lógica das coisas para além da percepção rotineira.

Nesse sentido, o objetivo desse estudo é identificar o modo de configuração da problemática da loucura no conto "Uma história de borboletas" de Caio Fernando Abreu. De um modo muito peculiar, visa suscitar reflexões sobre o movimento entre identidade e alteridade e outros expedientes com que a narrativa dialoga.

3 O LOUCO "ACORRENTADO À SUA INFINITA ENCRUZILHADA" – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os "deserdados do espírito", para usarmos as palavras do narrador de "O alienista" de Machado de Assis ao designar os loucos, configuram-se na ficção de Caio F. Abreu como seres que se apropriam da imaginação e da insensatez para compor um mundo incomum, derivado de perturbações mentais e de fantasias que conferem ao relato uma atmosfera de emoção e de mistério.

"Uma história de borboletas", o sétimo conto da Parte II de Pedra de Calcutá, desde seu título situa uma diegese em que se inserem os procedimentos dominantes da ficção, circunscrevendo a dinâmica

que está na base do termo "história" que, por sua natureza discursiva, não permite a totalidade da experiência vivida. No âmbito dos estudos da narrativa, é nos domínios da história que se articulam os "procedimentos de representação que interferem decisivamente na sua funcionalidade semionarrativa", conforme aponta Reis & Lopes (1988: 189). No discurso fabular de Caio, a realidade evocada pela história apresenta traços ambíguos e insólitos que são veiculados na caracterização dos personagens, na figuração de espaços, no ponto de vista do narrador e em outros investimentos miméticos, cuja coerência interna adquire linha de força na caracterização do fenômeno da loucura.

Seguindo a linha de pensamento de Brandão (2005: 89), o termo história incita a pensar "a experiência humana em sua dimensão temporal, seu processo de contínua transformação". No conto do escritor gaúcho, é possível perceber um liame entre a realidade que circunscreve o fenômeno da loucura no contexto social e a "experiência delirante" que sustenta a história narrada. Trata-se da história de André, o protagonista do conto, que logo na primeira linha da narrativa é apresentado como um sujeito que enlouqueceu, fato que o narrador, num relato em primeira pessoa, anuncia com contornos de uma notícia: "André enlouqueceu ontem à tarde" (Abreu 1996: 98). Na qualidade de lunático, André é conduzido para um hospício, espaço prestigiado na arquitetura ficcional e elemento motor da ação ficcional.

Na narrativa, alguns traços denotam a alienação de André, como: recolher-se em seu quarto fechado ou no telhado, recortar figurinhas de papéis, procurar borboletas que nasciam entre seus cabelos – azuis, amarelas ou pretas - como quem procura piolhos, entre outras estranhezas. Mas, o que mais chama a atenção no comportamento dissonante do personagem são os momentos em que ele localiza borboletas pretas entre seus cabelos, instantes em que ele reage com violência. É essa a principal razão de sua internação, uma decisão tomada pelo seu companheiro de morada, um suposto amante, que diz:

> De vez em quando aparecia uma borboleta negra. Então tinha violentas crises, assustavase, chorava, quebrava coisas, acusava-me. Foi na última borboleta negra que resolvi levá-lo para o tal lugar verde e, mais tarde, para o hospício mesmo. Ele quebrou todos os móveis do quarto, depois tentou morder-me, dizendo que a culpa era minha, que era eu quem colocava borboletas negras entre seus cabelos, enquanto dormia (Abreu 1996: 103).

Num quadro imagético marcado por compaixão e incertezas, o narrador baralha a razão pela qual o companheiro é reduzido à sua estranheza:

> Devo dizer que também acho um pouco arrogante de minha parte dizer isso assim — enlouqueceu —, como se estivesse perfeitamente seguro não só da minha própria sanidade

> mas também da minha capacidade de julgar a sanidade alheia. Como dizer, então? Talvez: André começou a comportar-se de maneira estranha, por exemplo? ou: André estava um tanto desorganizado; ou ainda: André parecia muito necessitado de repouso (Abreu 1996: 98).

A partir deste ponto de observação, num julgamento difuso e confuso sobre a loucura, o narrador, não nomeado, reitera a preocupação de esclarecer para o outro as razões que o motivaram a decidir pela interdição do parceiro num hospício, pois, em sua visão "André enlouqueceu completamente" (Abreu 1996: 98). Certamente, tal percepção situa o diagnóstico da loucura como uma verdade, a verdade de um leigo no assunto, sem qualquer aparato médico que legitime a doença. Na cena do registro do paciente, observase que o prognóstico da doença é reconstituído com base no depoimento do familiar, em sumários dados pessoais registrados no formulário de internação. Diz o narrador:

> [...] o médico de plantão nem sequer fez muitas perguntas. Apenas nome, endereço, idade, se já tinha estado lá antes, essas coisas – ele não dizia nada e eu precisei ir respondendo, como se o louco fosse eu e não ele. Ah: nem por um minuto o médico duvidou da minha palavra. Pensei até que, se André não estivesse realmente louco e eu dissesse que sim, bastaria isso para que ficasse por lá durante muito tempo (Abreu 1996: 99).

Tais expedientes denotam que para confinar um indivíduo no hospício não é exigido nenhum exame de sanidade que indique o desequilíbrio mental como doença, assim, o perito tem livre arbítrio para a medicalização e outros mecanismos para o tratamento da "estranheza" do presumido louco. A cena provoca uma reflexão em torno da legalidade da reclusão de indivíduos nos hospícios, emblematizando formas e mecanismos de poder que ao longo da história contribuíram para a legitimidade da reclusão de pacientes sem justa causa, muitas vezes vítimas de internações arbitrárias pela mera vontade de membros da família. Em outras palavras, era comum a interdição de pessoas em instituições psiquiátricas em sua perfeita integridade mental. Tais medidas tiveram o aval da sociedade, pois, ao longo da história deixaram o âmbito privado para se instalar em domínio público, em órgãos que controlavam qualquer tipo de conduta condenada. De acordo com Foucault (2019: 92):

> No século XIX, o conflito entre o indivíduo e sua família torna-se assunto particular, e assumirá o aspecto de um problema psicológico. Durante todo o período do internamento, esse assunto esteve no entanto ligado à ordem pública; punha em causa uma espécie de estatuto moral universal: toda a cidade interessava-se pelo rigor da estrutura familiar.

No campo do julgamento da vizinhança, o narrador investe em estratégias discursivas que denotam suas tentativas de justificar a internação do companheiro como um ato prudente, essa é também uma forma de driblar o fardo da culpa ao optar pelo hospício e não por uma clínica, que em seu ponto de vista seria a melhor alternativa, já que como se vê nos cinemas, a clínica é, comumente, um espaço verde e belo, ao mesmo tempo em que oferece maior conforto e tranquilidade no enfrentamento da doença. O argumento financeiro é o motivo apontado pela escolha do hospício:

> Então optei pelo hospício. [...] Para dizer a verdade, não optei propriamente. Apenas: 1o) eu tinha pouquíssimo dinheiro e André menos ainda, isto é, nada, pois deixara de trabalhar desde que as borboletas começaram a nascer entre seus cabelos; 2o) uma clínica custa dinheiro e um hospício é de graça. Além disso, esses lugares como aquele que vi no cinema ou na televisão ficam muito retirados – na Suíça, acho -, e eu não poderia visitá-lo com tanta frequência como gostaria. O hospício fica aqui perto. Então, depois desses esclarecimentos, repito: optei pelo hospício (Abreu 1996: 99).

A demarcação dos argumentos do narrador na forma de enumeração dos fatores que definem a escolha denota seu caráter metódico e racional na tomada de decisão sobre os rumos da vida de André, excluído do trabalho por sua condição mental. Os indicativos numéricos ao mesmo tempo em que incitam uma provocação emocional no interlocutor também são instigadores de uma espirituosidade irônica, pois sugere a forma mecânica e o esvaziamento da subjetividade do doente, desempregado, sem dinheiro, um incapaz à mercê dos domínios do outro. Acrescente-se, ainda, os efeitos da linguagem que põem em destaque o fatalismo da intenção do narrador em confronto com a perda de decisão pessoal da parte do doente mental. Primeiro lê-se a afirmativa: "Então optei pelo hospício"; em seguida, "não optei propriamente" e, por fim "repito: optei pelo hospício". A opção que o louco não tem, haja vista que na relação entre os dois sujeitos cabe ao narrador-protagonista cuidar e decidir pelo outro, como ocorre com André que, sem resistência é levado a um hospício, como algo descartável e sem valor, violentando a interioridade e a integridade do louco, o que nos remonta ao conceito de alteridade de Lévinas (1997), para quem a relação com o outro se constitui pelo caminho da ética, da bondade, da reponsabilidade e do cuidado.

Nota-se que a loucura de André reside numa relação incomum com o mundo, num modo introspectivo e muito peculiar de lidar com a vida, sempre fechado em seu quarto "recortando figurinhas de papel ou encostado na parede, os olhos olhando daquele jeito, ou então em frente ao espelho, procurando as borboletas que nasciam entre seus cabelos" (Abreu 1996: 103).

Na narrativa, o olhar é um signo que traduz como o personagem interage com o mundo e com as coisas, o que se observa no olhar dirigido ao companheiro após seu registro como paciente do hospício, em um gesto que denota consciência, insatisfação e inquietude, embora referido textualmente como um gesto sábio. Em uma associação com o trajeto percorrido pela loucura em sua história, podemos inferir que na sabedoria do personagem louco de Caio ecoa indícios de uma tradição no modo de conceber o comportamento delirante. Nesse sentido, convém atentar para a ênfase dada pelo narrador na menção ao olhar sábio do lunático:

> Quando dois enfermeiros iam levá-lo para dentro eu quis dizer mais alguma coisa, mas não consegui. Ele ficou ali na minha frente, me olhando. Não me olhando propriamente, havia muito tempo não olhava mais para nada — seus olhos pareciam voltados para dentro, ou então era como se transpassassem as pessoas ou os objetos para ver, lá no fundo deles, uma coisa que nem eles próprios sabiam de si mesmos. Eu me sentia mal com esse olhar, porque era um olhar muito... muito sábio, para ser franco. Completamente insano, mas extremamente sábio (Abreu 1996: 99).

A tensão do personagem é capturada pelo ato contemplativo para as coisas, numa relação com o transcendente ou a consciência de uma realidade inteligível e intangível que sustenta a supremacia do ver, aptidão que Marilena Chauí (1993: 35), citando Aristóteles, coloca como "olhar para tomar conhecimento e para ter conhecimento". Assim, a experiência da loucura do personagem apresenta forte aderência com um conhecimento esotérico e metafísico, o que é possível antever a partir do ponto de vista do narrador, sobretudo, no potencial da percepção de André para as pessoas e para o seu entorno, conferindo a ele o dom da vidência, como se vê no trecho que segue:

> começava a ver nas pessoas o que elas não sabiam de si mesmas, e isso era ainda mais terrível. O que elas não sabiam de si era tão assustador que me sentia como se tivesse violado uma sepultura fechada havia vários séculos. A maldição cairia sobre mim: ninguém me perdoaria jamais se soubesse como eu ousara (Abreu 1996: 102).

Em contrapartida, a imagem do confronto de olhos, o movimento face a face da linguagem do olhar de André em direção ao companheiro, para além do plano físico, repousa sobre um juízo de valor, liberta um sentimento de nostalgia e lucidez, denotando a consciência de quem é designado como vítima. Esse gesto perscrutador nos leva a associar com o que Bosi (1993: 77) denomina como "o olho do racionalismo clássico", ou seja, o que, "examina, compara, esquadrinha, mede, analisa, separa... mas nunca exprime". Não mais uma cegueira induzida pela insanidade, mas a própria razão sobre a aparência da matéria, como se observa na voz do narrador:

> E me olharam os olhos dele. Não para uma coisa minha que nem eu mesmo via, nem através de mim, mas para mim mesmo fisicamente, quero dizer: para este par de órgãos gelatinosos situados entre a testa e o nariz — meus olhos, para ser mais objetivo.
> André olhou bem nos meus olhos, como havia muito não fazia, e fiquei surpreso e tive vontade de dizer ao médico de plantão que era tudo um engano, que André estava muito bem, pois se até me olhava nos olhos como se me visse, pois se recuperara aquela expressão atenta e quase amiga do André que eu conhecia e que morava comigo, como se me compreendesse e tivesse qualquer coisa assim como uma vontade de que tudo desse certo para mim, sem nenhuma mágoa de que eu o tivesse levado para lá" (Abreu 1996: 100)

Os indicativos da lucidez e da razão que circunscrevem esse olhar nos leva a pensar a "sabedoria da percepção", que Lévinas (1997) relaciona com as ideias do saber e do ser que remetem ao mundo. Assim argumenta o referido estudioso:

> A plena inteligência do olhar objetivo sem transtorno fica sem defesa contra os desvios do sentido. [...] como se o olhar ingênuo, na sua intenção ôntica de olhar, se encontrasse fechado por seu próprio objeto e sofresse espontaneamente uma inversão ou "se aburguesasse", de certa forma, no seu estado [...] (Lévinas 1997: 120).

A dissonância entre a lucidez e a insensatez que separam os dois homens é momentânea, o instante do registro da internação no hospício, uma instituição que Goffman (1974) caracteriza como espaço da perda da identidade e de um conjunto de comodidades, inclusive a perda da escolha pessoal. Ao entrar nessa instituição, o louco é imediatamente despido do apoio dado por algumas disposições sociais estáveis no seu mundo doméstico, uma vez que "Na linguagem exata de algumas de nossas mais antigas instituições totais, começa uma série de rebaixamentos, degradações, humilhações e profanações do eu" (Goffman 1974: 24). Um espaço sem qualquer garantia da manutenção da integridade física e mental do doente, notadamente reconhecido pelo abandono e maus tratos. Na narrativa, isso é perceptível no modo como os enfermeiros seguram os braços do novo interno ao conduzi-lo para o interior do ambiente, também visível na imagem dos internos apresentados como tristes, "feios, sujos, alguns desdentados, as roupas listradinhas encardidas, fedendo..." (Abreu 1996: 101). A ausência de humanidade dos profissionais ainda pode ser observada na acolhida do médico, marcada pela indiferença, pela ausência de sentimento ou de cuidado em relação ao outro "Pensei que o médico ia colocar a mão no meu ombro para depois dizer coragem, meu velho, como tenho visto no cinema. Mas ele não fez nada disso. Baixou a cabeça sobre o monte de papéis como se eu já não estivesse ali" (Abreu 1996: 101).

No conto, a insanidade é expressa como uma revelação da própria alienação mental. O narrador, o detentor da razão, de repente reconhece em si mesmo a capacidade de discernir uma verdade percebida pelo olhar, o mesmo olhar que serviu como parâmetro para categorizar a anormalidade do comportamento do companheiro como loucura. Tal revelação ocorre numa tarde em que o narrador transita pelas ruas imundas da cidade, quando percebe-se invadido por um olhar capaz de enxergar o outro para além do plano físico, como ocorreu com o parceiro, um modo de olhar metafísico, transcendente, posto na narrativa como um indicativo do sujeito lunático, aquele que enxerga no outro um saber desconhecido e seus mistérios:

> eu tinha a impressão de que o meu próprio olhar tinha se tornado como o dele, e de repente já não era apenas uma impressão. Quando percebi, estava olhando para as pessoas como se soubesse alguma coisa delas que nem elas mesmas sabiam. Ou então como se as transpassasse. Eram bichos brancos e sujos. [...] começava a ver nas pessoas o que elas não sabiam de si mesmas, e isso era ainda mais terrível (Abreu 1996: 101).

Essa dupla experiencia sugere os equívocos que são cometidos no enfrentamento da loucura ao mesmo tempo que adquire contornos de uma crítica sobre a forma como a sociedade lida com a alteridade dos que são enquadrados como loucos. Com comportamentos indesejados, André e depois o companheiro, protagonistas da experiencia da insanidade, são alvos de vigilância e preconceito, vítimas da violência física de profissionais da saúde em espaços de tratamento psiquiátrico, violência expressa textualmente no conto, após o narrador ser internado: “Em seguida os homens trouxeramme para dentro e enfiaram uma agulha no meu braço. Tentei reagir, mas eram muito fortes. Um deles ficou de joelhos no meu peito enquanto o outro enfiava a agulha na veia (Abreu 1996: 106). A prática violenta dos enfermeiros é referida duas vezes na narrativa: “Então vieram os homens, quatro desta vez. Dois deles puseram os joelhos sobre os nossos peitos, enquanto os outros dois enfiavam agulhas em nossas veias” (Abreu 1996: 107).

Em linhas gerais podemos dizer que, por sua conduta desviante, o louco se constitui pelo estatuto da diferença e da estranheza, implicados em estruturas discursivas e em registros simbólicos que legitimam juízos de valor excludentes, um desvio do comportamento em relação às normas sociais.

4 CONCLUSÕES

Na ficção narrativa de Caio Fernando Abreu, a relação entre identidade e alteridade constitui linha de força na construção dos personagens, legitimando a complexidade do movimento entre o "eu" e o "outro" em contextos de marginalização e exclusão social. Na conjunção desses elementos, uma variada gama de aspectos figurativos, simbólicos e ideológicos problematiza sentimentos de não pertencimento, de exclusão e da estranheza de si que fundamentam a constituição identitária dos seres ficcionais. Seus protagonistas, em sua grande maioria, povoam espaços marginais por diferentes questões como sexualidade, gênero, estranheza, loucura.

No âmbito do plano figurativo da produção ficcional de Caio F., como preferia ser identificado o escritor, a noção do outro, culturalmente enraizada como negativa, se desembaraça em um imaginário imputado pela história. Frente a isso, metáforas e símbolos convergem para delinear o jogo especular entre o normal e o anormal, a sanidade e a loucura, o familiar e o estranho, potencializando a diferença como marca da alteridade e da ação narrativa. Por essa lógica, os excluídos atuam como sujeitos à deriva em busca de aparatos de resistência aos rótulos convencionalizados socialmente.

Esse quesito fundamenta a configuração do repertório de tipos desterritorializados que experimentam dilemas existenciais sustentados pelo desejo de ser e de pertencer, seres que criam linhas de fuga como forma de sobrevivência. Tal conjuntura alicerça a alteridade na obra de Caio Fernando Abreu, muitas vezes amparada pela fluidez, pela ambivalência e pela dualidade dos personagens. Nesse caso, merece destaque o estatuto do louco, qualificado pelo signo da desfiliação de seus papéis sociais como sujeito e como cidadão.

O conto “Uma história de borboletas”, por seu turno, suscita uma profunda reflexão sobre as fronteiras entre a razão e a desrazão ao mesmo tempo em que chama a atenção para os rótulos constitutivos da imagem do louco, considerado um indivíduo sem voz, cujo destino é o confinamento em asilo. Na narrativa, metáforas e imagens enquadram o louco à luz de um sistema de categorização que evidencia a diferença como sua marca identitária. De um modo geral, o relato destaca o olhar vigilante da vizinhança como um dos mecanismos de controle em favor da interdição.

REFERÊNCIAS

Abreu, Caio Fernando. 1996. Pedras de Calcutá. São Paulo: Companhia das Letras.

Brandão, Luis Alberto. 2005. Grafias da identidade: literatura contemporânea e imaginário nacional. Rio de Janeiro/Belo Horizonte: Lamparina Editora/FALE (UFMG).

Bosi, Alfredo (ed.). 1975. O conto brasileiro contemporâneo. São Paulo: Cultrix.

Bosi, Alfredo. 1988. Fenomenologia do olhar. In Adauto Novaes (ed.), O olhar, 65–93. São Paulo: Companhia das Letras.

Chauí, Marilena. 1988. Janela da alma, espelho do mundo. In Adauto Novaes (ed.), O olhar, 31–63. São Paulo: Companhia das Letras.

Foucault, Michel. 2019. História da loucura na Idade Clássica (12ª ed.). Trad. José Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva.

Frayze-Pereira, João A. 1984. O que é loucura (3ª ed.). São Paulo: Brasiliense. Goffman, Erving. 1974. Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva.

Hall, Stuart. 2006. A identidade cultural na pós-modernidade (11ª ed.). Trad. Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A.

Hall, Stuart. 2009. Quem precisa da identidade? In Tomaz Tadeu da Silva (ed.), Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais, 103–133. Rio de Janeiro: Vozes.

Hohlfeldt, Antonio. 1988. Conto brasileiro contemporâneo (2ª ed.). Porto Alegre: Mercado Aberto.

Lévinas, Emmanuel. 1997. Entre nós: ensaios sobre a alteridade. Trad. Pergentino S. Pivitto et al. Petrópolis: Vozes.

Moriconi, Italo. 2001. Introdução. In Italo Moriconi (ed.), Os cem melhores contos brasileiros do século, 11–16. Rio de Janeiro: Objetiva.

Moriconi, Italo. 2018. A literatura como vingança e redenção. In Italo Moriconi (ed.), Caio Fernando Abreu: contos completos, 744–748. São Paulo: Companhia das Letras.

Pessotti, Isaias. 1994. A loucura e as épocas. Rio de Janeiro: Editora 34. Proença Filho, Domício. 1988. Pós-modernismo e literatura. São Paulo: Ática.

Reis, Carlos & Ana Cristina M. Lopes. 1988. Dicionário de teoria da narrativa. São Paulo: Ática. Silva, Tomaz Tadeu da. 2009. A produção social da identidade e da diferença. In Tomaz Tadeu da Silva (ed.), Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais, 73–102. Rio de Janeiro: Vozes.

Woodward, Kathryn. 2009. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In Tomaz Tadeu da Silva (ed.), Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais, 7–72. Rio de Janeiro: Vozes.

Capítulo 11

10.37423/260811209

AFINAL O CARIMBO É UM ASSIMILADO

Jeanine Emanuela Marques Henriques da Silveira *Universidade Católica de Angola*

RESUMO

Este estudo visa, através de uma breve incursão dicionarística, auxiliada de alguma investigação documental correspondente, mostrar às novas gerações de estudantes a origem etimológica da palavra carimbo na cultura angolana[1], para demonstrar a existência de um contacto permanente entre a língua portuguesa e a cultura africana ao longo dos cinco séculos de história comum. A realidade linguística dos países de língua oficial portuguesa reveste-se do secular contributo fortemente híbrido entre a língua portuguesa e a cultura dos continentes e países com os quais Portugal estabeleceu contacto que, muitas vezes, aparenta uniformidade e expressa acomodação, a tal ponto que a harmonia linguística e ortográfica tão bem invisibilisadas fazem perder de vista a origem das palavras. O que, justifica e obrigada à pesquisa etimológica para contextualização de conceitos.

Palavras Chave: bantuística, neologismo, aportuguesamento, hibridismo, história da LP.

[1] Cônscios da realidade linguística intercultural angolana definida pela diversidade de línguas que caracteriza o seu compósito nacional, reflectida na coexistência de sistemas linguísticos autóctones como kikongo, Kimbundu, umbundu, kokwe, mbunda, kwanhama, nyaneka, umbi… e o português, quando da diversidade linguística angolana se tratar, falar-se-á, no presente artigo, em cultura angolana.

Investigar a etimologia do substantivo carimbo, consideramo-lo um tema de actual interesse científico para a produção de conhecimento e compreensão da realidade linguística angolana e evidência de seu contributo à formação vocabular da LP ao longo da história. Evidenciando que, a história da LP caracteriza-se pelo diálogo e permuta com várias línguas e culturas desde os primórdios do seu nascimento galego-português, entre os séculos V e VIII. De língua oral, passa à língua escrita evoluindo ao longo do percurso com ênfase ora fonético-fonológico na língua arcaica, ora por imitação grego-latina na época clássica, ora ainda por ordens imperiais na época moderna e finalmente pelas reformas ortográficas do Sec. XX. Neste seu evoluir estabeleceu contacto com vários povos: árabes, latinos, gregos, asiáticos, brasileiros e africanos. No que resultaram interferências, trocas, influências, mudanças e variações linguísticas.

Sabemos que o contacto entre as línguas, de origem africana e o português, teve início no século XV. Tal significa que o aportuguesamento das línguas angolanas começou há tanto tempo que é difícil precisar no tempo do seu início, embora, alguma literatura começa já a despontar sobre o assunto, perca e incisivamente. Mas sobre o de que quase nada se produz sobre o assunto, é o real contributo da cultura angolana ao português resultante do contacto histórico das várias micro-culturas do compósito macro-cultural angolano.

Para Angola urge a elaboração de um constructo científico para aprofundar o estudo do sistema de intercomunicação híbrido, língua portuguesa e cultura angolana, isto é, evidenciar a interferência das línguas pré-bantu e bantu no português de que o presente texto servirá de um esboçar à pretensão.

1 OS REINOS AFRICANOS - A BANTUÍSTICA

Antes da chegada dos portugueses à parte austral e sul de África era composta por vários reinos e sobados em territórios com dimensões e estruturas organizativas próprias. Trata-se de povos diferentes, o reino do Kongo, do Ndongo, da Matamba, Luba, Lunda, Zulu, Ndembu, Loango, Kassanje.

Há necessidade de se situar Angola na história da sua origem.

2 A INVASÃO DO CONTINENTE, O TRÁFICO E ESCRAVIZAÇÃO DE PESSOAS AFRICANAS

Terminado o processo de romanização da África do Norte, que se caracterizou por conquistas e disputas e trocas e influências, mas também de construção de novos impérios, e cada novo império

que surgia destruía o antigo construindo-se das ruínas dos impérios anteriores, e uma das consequências das conquistas é a fuga. Se a romanização da europa veio até ao Egipto no Norte de África, muitos povos terão fugido de lá mais para o Sul.

Segundo Fauvelle (2020) Da relação África entre si, África do Norte e África do Sul e Central, pouco ou nada se escreve, logo nada se sabe. Sabe-se que o povo bantu é nómada e veio da zona da Nigéria, passou por camarões para o Sul.

Tal como a Europa actual, surge das consequências do processo da romanização. Que teve maior influência na construção das nações ao Sul do continente, cuja origem e fundamentação da escrita e da fala assenta no latim. Todos os acontecimentos sociais e políticos decorrentes das formações e afirmações das fronteiras dos países do Sul da Europa não são estranhos à fundação da Língua Portuguesa.

Quando se dá a invasão portuguesa à África, mais propriamente, a Angola devido ao regime e definição geo-política dos novos sistemas organizativos da sociedade, essas grandes mudanças são visivelmente impulsionadoras das grandes mudanças linguísticas que ocorrerão, tanta nas colónias quanto no português europeu. Tais acontecimentos históricos são chamados causas externas á mudança linguística segundo Mateus e Cardeira (2007) porque trata-se de fenómenos fonéticos e fonológicos de línguas e sistemas linguísticos diferentes em contacto permanente, trocas culturais de aprendizado mútuo, e muitas vezes imposições, resistência ou restrições políticas.

Estas causas externas podem provocar mudanças no país invadido, mas subtilmente, o chamado substrato, a cultura do invadido, também provoca mudanças no país invasor, porque o número incomensurável de pessoas traficadas para a Europa e para a América justifica a existência de sinais de sua passagem.

3 A PRESENÇA AFRICANA NA EUROPA E NO BRASIL

Como se sabe a relação da LP começou em 1482 com a chegada de Paulo Dias de Novais à foz do rio:

> Temos aqui a História de Angola, de A. Felner. Abrimo-la e a pgs. 376, lemos: Congo he um Reino Christão situado na Ethiopia Occidental da banda do sul: sua Costa se estende da boca do Rio espantoso Zayre até alem do Rio Coanza por espaço de cinco graos. (Doc. N.º1, da História do Reino do Congo) Conceição (1943:22).

A história da LP em Angola está estritamente ligada à história da presença portuguesa em Angola, logo desde os primeiros contactos quando os portugueses aportaram à foz do rio Zaire estabeleceram-se relações diplomáticas entre o reino de Portugal e o anfitrião Rei do Kongo, o Manikongo Nzinga a Nkuwu, e porque as relações foram inicialmente cordiais, Nzinga a Nkuwu, converteu-se ao catolicismo em 1492.

Ora, se o manicongo tornou-se cristão, e veio à adoptar o epíteto português, e por Portugal era assim tratado, de Dom Afonso I, e se foram baptizados e tornaram-se cristãos, inferimos que aprenderam a ler e a escrever, dando, desse modo, início a história da LP em Angola. Mas, também o contacto de portugueses com a cultura local.

3.1 Primeiros bantu escravizados na Europa

Consta que em 1444 está registado o primeiro leilão de africanos escravizados em Portugal diante do infante dom Henrique na vila de Lagos no Algarve.(Gomes, 2019:11). Portanto, começam-se já a ouvir os primeiros sons das línguas africanas bantu, na europa.

> Antes de partir, os africanos eram marcados com ferro em brasa. Em geral, recebiam sobre a pele quatro diferentes sinais. Os que vinham do interior, já chegavam com a identificação do comerciante responsável pelo seu envio ao litoral. Em seguida, o selo da coroa portuguesa sobre o peito direito, indicação de que todos os impostos e taxas haviam sido devidamente recolhidos. Uma terceira marca, em forma de cruz, indicava que o cativo já estava baptizado. A quarta e última, que poderia ser feita sobre o peito ou nos braços, indicava o nome do traficante (…) em Angola, o trabalho de marcação dos escravos chamava-se **carimbar** (de **carimbo**, palavra que, em **idioma quimbundo**, significa marca). Era executado por um funcionário do governo conhecido como "marcador de negros" e superviosonado por outro chamado "capitão das marcas". (Gomes, 2019:281-2) (Grifo nosso)

O facto de em 1444, a corte ter adquirido escravos, significa que ao longo dos séculos foram sempre sendo servidos e portanto, de algum modo a fonética e o léxico dessas pessoas deveria circular, mesmo que nos bastidores, pela corte.

Tal facto dá-se no séc. XV, quando se começa a forjar a língua portuguesa.

O próprio Camões proclamará nos Lusíadas
Toda a Costa africana rodeada.
(...)
De Quiloa, de Mombaça, e de Sofala:
E por fer necessária, procuramos,
Como próprios da terra, de habitala.
E porque tudo em fim vos notifique,

Chamaſe a pequena Ilha Moçambique.

Perguntamo-nos. Não seria este contacto de Camões com África de se ter em conta? Vão decorrendo os séculos, Portugal estendendo o domínio, cultivando gradualmente a língua, construiu e seguiu regras e o vocabulário enriqueceu-se.

Pois, segundo Ivo Castro os

> Séc. XV e XVI - Formação no centro-sul de uma norma culta (a língua da corte) baseada nos dialectos locais e distanciada (conscientemente ou não) dos dialectos setentrionais e do galego a eles associado; a partir desse tempo, pode entender-se que o português clássico e moderno voltou costas às suas origens e se fez ao Mundo (2000:20).

O tráfico de escravizados era o factor mais importante da economia ao longo do século XVIII, no comércio atlântico, entre as potências europeias sobressaía a Inglaterra, logo seguida da França, da Espanha, de Portugal, da Holanda e da Dinamarca. Tal comércio, tinha por base escravizar africanos nas minas e na agricultura das colônias americanas, e produtos manufacturados europeus.

Neste trabalho, faz sentido resgatar a concepção de Bakhtin[2] sobre língua como um constructo decorrente das práticas sociais dos sujeitos, embasados no imaginário, no poder e na ideologia vigente em todas as épocas.

Interessa-nos neste trabalho recorrer a gramática histórica ou historiográfica que compreende a preocupação com as transformações de uma língua, no tempo e no espaço, feitas, neste caso específico contrastivamente com as transformações decorrentes das línguas e dialectos concomitantes no mesmo tempo e espaço para lhes perceber as influências. É um estudo histórico-contrastivo.

Os falares bantu estavam domesticamente presentes, também na corte, como palavras do novo mundo que vinham aumentar o seu campo de significação no contexto europeu, ou ganhar novo significado, ou ainda restringir o uso dependendo do contexto, ou simplesmente, deixar de usar e ser votada ao esquecimento e incorporar-se em novas palavras da língua portuguesa.

4 O TERMO CARIMBO [KeRĨBU]

O que dizem os dicionários sobre a origem e etimologia do termo carimbo:

[2] Bakhtin, (2003) in Estética da criação verbal. 4.ed. São Paulo

4.1 O dicionário da Porto Editora define e informa etimologicamente a palavra Carimbo.

> carimbo como n.m. 1. Peça de metal, madeira, borracha ou plástico, que serve para marcar ou autenticar papéis oficiais ou particulares, a tinta ou em relevo; sinete; selo 2 marca produzida por esta peça. (do **quimb**. 5Ka`rima, «**pequena marca**»). (Grifo nosso)

Ao abreviar que provém da língua materna angolana quimbundo, a expressão abreviada em quimb. Reduz drasticamente a leitura e compreensão a qualquer leitor CPLP que não seja angolano, estudante ou versado em línguas africanas de origem bantu.

Outras palavras da mesma família:

> Carimbó n.m. 1.[Brasil] dança regional maranhense, de origem africana, semelhante à capoeira baiana, na qual os dançarinos apresentam uma corografia em que os pares dançam soltos 2.[Brasil] tambor de origem africana, feito de um tronco escavado com cerca de um metro de comprimento por trinta centímetros de diâmetro, coberto com couro de veado.

O dicionário indica também palavras Derivadas:

> Carimbar v.tr 1 marcar com carimbo 2 [fig.] assinalar 3[fig.] autenticar 4[fig.] garantir; assegurar 5 [coloq.] reprovar num exame (De carimbo+ar). p.309

Aparecem portanto, no dicionário três entradas para o termo carimbo, carimbó e carimbar. Sem fazer referência a outros nomes ou adjectivos: carimbado/a, e.g., comum a Angola.

4.2 O dicionário da Houaiss da Língua Portuguesa define carimbo como

> Carimbador adj s.m. que ou aquele que carimba. ETIM. rad. do tar. Carimbado + -or; carimbagem,s.f. (1899 cf CF) acção ou efeito de carimbar. ETIM. carimbar +-agem; carimbamba, s.m. B 1 ICT BA m.q. xaréu (caranx hippos) 2 amg a curandeiro, feiticeiro ETIM. Segundo Nasc., possivelmente de orig. tupi SIN/VAR. ver sinomínia de benzadeiro; Carimbar v. (1844 cf MS)1 t.d. apor com carimbo, imprimir marca com carimbo 2.t.d. sujar, marcar « o menino carimbou a roupa com tinta) (…) carimbo, s.m. (1844 cf MS) 1. Peça de metal, de madeira ou de borracha, contendo letras, números ou figuras em relevo, us. Para marcar ou autenticar, a tinta, documentos, identificar livros, roupas, etc. (c. datador) (c. numerador) 2 marca feita por essa peça 3 B. N. marca impressa a fogo numa rês, ger. para identificar a quem o animal pertence ETIM segundo Renato Mendonça, do quimb. Ka pref. De dim. + rimbu `marca`, orig. registada tb. por Nasc. (quimb. Kirimbu), por AGC e por JM HOM carimbo (fl. Carimbar PAR carimbó (s.m.)

Aparecem dicionário da Houaiss sete entradas para o termo carimbador, carimbagem, carimbamba, carimbo, carimbó e carimbar, carimboto. Embora qualquer delas faça referência à escravização ou o marcar pessoas. Todos os dois, indicam o kimbundu como marcador de origem etimológica do termo Carimbo.

O termo carimbo aparece também no dicionário enciclopédico de José Pedro Machado (1999: 169), com duas entradas: o nome carimbo com acepção de "peça de metal, madeira ou borracha, com letras ou sinais abertos" e como verbo carimbar "selar com carimbo."

O Compêndio de orthografia, com suficientes catálogos, e novas regras, para que em todas as províncias, e Dominios de Portugal, possam os curiosos compreender facilmente a orthologia, e prosódia, …. De Frei Luís de Monte Carmelo (1767), não encontramos o termo Carimbo. Tal como no dicionário anónimo de 1769 que Anabela Leal de Barros trás a público em 2018, intitulado: Das palavras de que os dicionários não rezam: um dicionário inédito da língua portuguesa, pela editora Húmus. Embora constem inúmeras de origem africana. Não consta a palavra carimbo. Não sendo possível, até ao momento datar o início de uso da palavra carimbo no português europeu.

4.3 O que diz a cultura angolana sobre carimbo ou kirumbu

A palavra marca ou marcar em Kimbundu tem vários sinónimos conforme o contexto, por exemplo, encontramos: ezungu, kitote, kibandu, kijimbuete, mas também kidimbu ou kirimbu[3] ou o verbo, ta kidimbu.

4.3.1 Os dicionários bantu

Começamos com o dicionário Heli Chatelain (1888-1889):

No kimbundu kirimbu traduz em português para carimbo;

O Pe. António da Silva Maia o seu dicionário complementar, a palavra em português carimbo, traduziu-a para o Kimbundu (málaka, kirimbu ou kidimbu, kijimbuetele e traduziu também para a língua Kikongo com ndimbu. Este dicionário foi editado em 1964 e reeditado em 1994 pela Nzila em Luanda;

O Professor Adriano Correia Barbosa no seu Dicionário palavra em português carimbo, traduziu-a para Cokwe[4] como cijikilo[5].

[3] Em Kimbundu há variação dialectal na realização dos fones: uns realizam a vibrante simples [r] , ki/rimbu, enquanto outras a neutralizam realizando a oclusiva, lingo-dental sonora [d] ki/dimbu.
[4] Lê-se esta palavra aportuguesa com o fone c africado como tchocue [tʃokwe]
[5] Lê-se esta palavra aportuguesa com o fone c africado como tchijikilo [tʃiʒikilo].

5 O APORTUGUESAMENTO DO KARIMBU

No século XV dá-se a expansão marítima, nos séculos XVI a XVIII, a LP em resultado do contacto com outras realidades culturais, solidifica-se e enriquece-se, é chamado o português Clássico. Pois, nessa época os humanistas valorizam a cultura greco-latina e (re)introduzem no português uma enorme quantidade de elementos dessas culturas, que não existiam na base da formação do português, que se formou por via do latim vulgar.

No período o Etimológico da formação da língua portuguesa caracterizado pelo renascimento até início de séc. XX, a preocupação nessa época era o adoptar de regras greco-latinas e da reconstituição da origem etimológica da palavra. Uma forte preocupação com o que retorno às origens gregas e latinas, na busca de um etimológico erudito, logo sem qualquer interesse nas palavras de origem africana bantu.

Segundo Amélia Mingas (2000), Ivo Castro, Margarida Peter, Ismael Coutinho todos unânimes contributo de vocábulos de origem africana que vigaram no léxico do português europeu e brasileiro desde os primeiros contactos, tais como: banana, cabíri, cachimbo, carimbo, dica, ginguba, inhame, quiabo, minhoca, missanga, marimba, muamba, ou a expressão coloquial, bué.

Hoje, a letra k que até 2007, não fazia parte do abecedário, passou oficialmente a constar do vocabulário oficial das palavras em português. Assim, palavras de outras línguas, escritas com k, mandava a norma o seu aportuguesamento, substituindo-se a letra em causa por qu antes de e, i e pela letra c nos demais casos. Embora se empregassem em abreviaturas, símbolos técnicos ou nomes próprios como: quilograma – kg; quilómetro – km; quilowatt – kw; Kant, Chomsky; Shakespeare, Tchekhov ou Jackson.

Os topónimos e nomes foram aportuguesados, e.g:

New York = Nova Iorque

Kongo = Congo

Kiosk = quiosque

Kimbundu = quimbundo

Assim, foi o caso da palavra ki rimbu ou ki dimbu um estrangeirismo que se aportuguesou e passou no português a carimbo, perdendo no tempo, tanto o que poderia ser uma característica ortográfica africana e principalmente a fonologia que perdeu a oclusiva linguo-dental sonora [d] ki dimbu da pronúncia característica originária do Kimbundu e do kikoongu para ki rimbu e carimbo do português contemporâneo.

BIBLIOGRAFIA

Barros, Anabela Leal de.(2018). Das palavras de que os dicionários não rezam: um dicionário inédito da língua portuguesa. UMinho, Húmus.

Castro, Ivo. (2019) Os espaços do português. In Língua portuguesa: História, diversidade e mudanças de discurso. Estudos de Linguística - CEL – Cosmos.

Chatelain, Heli. (1888-1889) Dicionário de Kimbundu Português. Typ. De Charles Schuchardt.

Conceição, Lourenço. (1943:22) In de A. Felner. Doc. N.º1, da História do Reino do Congo. 76.

Coutinho, Ismael de L. (1976). Pontos de gramática histórica. 7ed. Rio de Janeiro, Livro Técnico.

Dicionário da Houaiss da Língua Portuguesa. (2002). Lisboa, Círculo de Leitores. Dicionário da Língua Portuguesa (2014): Acordo ortográfico: o antes e o depois. Porto, Porto Editora.

Fauvelle, Français-Xavier. (2020). Atlas Histórico de África: da pré-História aos nossos dias. Lisboa, Guerra e paz.

Gomes, Laurentino. (2019). Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos palmares, Vol.1. Rio de Janeiro, Globo Livros.

Maia, Pe. António da Silva (1994). Dicionário complementar: Português-Kimbundu_Kikongo. Luanda, Nzila. Mateus e Cardeira. (2007). Norma e variação. Lisboa, Caminho.

Mingas, Amélia. (2000) “Quo vadis” Língua Portuguesa? Conferência em Luanda. Nunes, José J.. (2022). Compêndio de Gramática Histórica Portuguesa. 8ª edição. Clássica editora.

Peter, Margarida. (2015). Introdução à Linguística Africana. São Paulo, Contexto. Raposo, Eduardo et. al.. (2013). Gramática do Português. Vol.1 Lisboa, Fundação Caloust Gulbenkian.

ENTRE LETRAS E SENTIDOS:
ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

conhecimentolivre.org/home
contato@conhecimentolivre.org
editoraconhecimentolivre



EDITORA CONHECIMENTO LIVRE