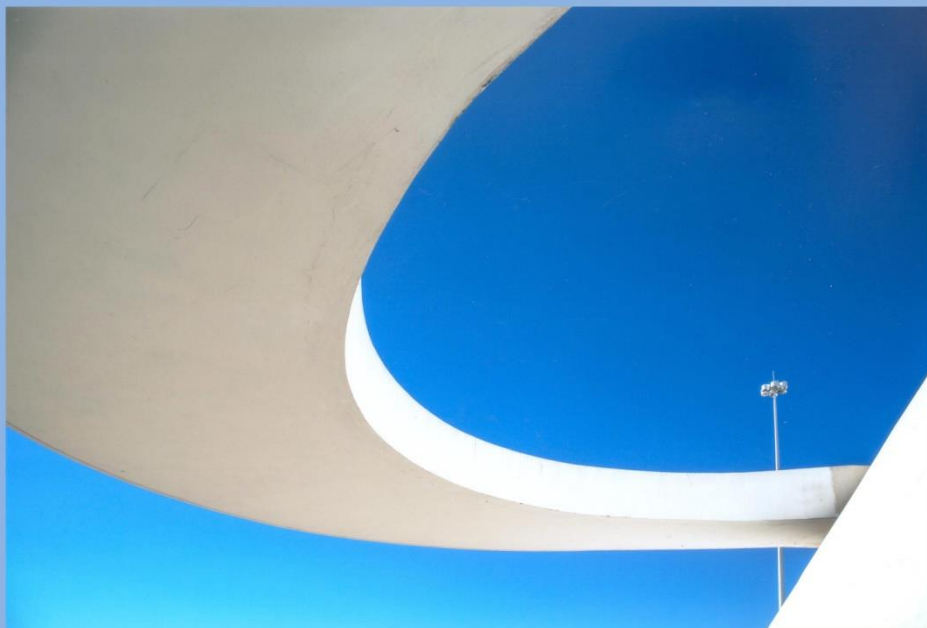


ELGA PÉREZ LABORDE
ENRIQUE HUELVA UNTERNBÄUMEN
ROZANA REIGOTA NAVES
(Orgs.)

INTERCULTURALIDADE E PATRIMÔNIO EM CONTEXTOS LATINO-AMERICANOS



Pontes

Educação, Linguística e Literatura configuram o eixo temático deste livro como parte do trabalho de pesquisa de especialistas que abordam as disciplinas da maior riqueza do patrimônio imaterial em interação entre o Brasil e o Chile nesses dezoito anos de interculturalidade acadêmica através dos congressos internacionais de Humanidades.

Patrimônio é tudo o que herdamos do passado, mas como o novo não existe sem o velho, constitui também a base do que estamos construindo a cada dia no presente diante das metas do futuro. Dos bens culturais imateriais identificados pela Unesco considera-se uma gama de valores presentes nos textos seleccionados, a partir da linguagem, do campo lexical, das teorias linguísticas, da análise do discurso, do folclore, dos costumes e da literatura, sendo esta última vista como registro dos saberes, das tradições, da identidade, do imaginário, de sua conexão com a multidisciplinaridade e outras artes.

Trata-se de um livro interpretativo próprio para a construção constante de um patrimônio aberto ao debate como desafio na diversidade sociocultural dos tempos que correm.

INTERCULTURALIDADE E PATRIMÔNIO EM CONTEXTOS LATINO-AMERICANOS

Todos os direitos desta edição reservados a Pontes Editores Ltda.
Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia
sem a autorização escrita da Editora.
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.
A Editora não se responsabiliza pelas opiniões emitidas nesta publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Laborde, Elga Pérez / Unternbäumen, Enrique Huelva. / Naves, Rozana Reigota. (Orgs.)
Interculturalidade e patrimônio em contextos latino-americanos
Elga Pérez Laborde / Enrique Huelva Unternbäumen / Rozana Reigota Naves (Orgs.)

Campinas, SP : Pontes Editores, 2016

Bibliografia.

ISBN 978-85-7113-771-4

1. Interculturalidade - cultura 2. Linguística
3. Leitura e letramento - formação de professores I. Título
-

Índices para catálogo sistemático:

1. Interculturalidade - cultura - 302.2
2. Linguística - 410
3. Leitura e letramento - formação de professores - 028

Elga Pérez Laborde
Enrique Huelva Unternbäumen
Rozana Reigota Naves
(Orgs.)

INTERCULTURALIDADE E PATRIMÔNIO EM CONTEXTOS LATINO-AMERICANOS



Pontes

Copyright © 2016 - Dos organizadores representantes dos autores
Coordenação Editorial: Pontes Editores
Editoração eletrônica e Capa: Eckel Wayne
Revisão: Ormezinda Maria Ribeiro

CONSELHO EDITORIAL:

Angela B. Kleiman
(Unicamp-Campinas)
Clarissa Menezes Jordão
(UFPR- Curitiba)
Edleise Mendes
(UFBA-Salvador)
Eliana Merlin Deganutti de Barros
(UENP-Universidade Estadual do Norte do Paraná)
Eni Puccinelli Orlandi
(Unicamp- Campinas)
José Carlos Paes de Almeida Filho
(UnB-Brasília)
Maria Luíza Ortiz Alvarez
(UnB- Brasília)
Suzete Silva
(UEL-Londrina)
Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva
(UFMG- Belo Horizonte)

PONTES EDITORES

Rua Francisco Otaviano, 789 - Jd. Chapadão
Campinas - SP - 13070-056
Fone 19 3252.6011
ponteseditores@ponteseditores.com.br
www.ponteseditores.com.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
--------------------	---

EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO E DIREITOS HUMANOS

ENFRENTANDO A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL: A PROMULGAÇÃO E AS LUTAS PELA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI MARIA DA PENHA	19
Ana Liési Thurler	

TERCIÁRIO, LUMPEM E CRISE UMA INTRODUÇÃO.....	35
Carlos Lima	

PATRIMÔNIO E INTERCULTURALIDADE: TEMPO, ESPAÇO E HUMANIDADE	55
Hilda Orquídea H. Lontra	

INTEGRACIÓN DE TIC: PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DEL ESCRIBIR CREATIVO	67
Luz Cox Méndez	

CENÁRIO BRASILEIRO NO ESTUDO SOBRE AS GRAVES VIOLAÇÕES DE DIREITOS NO ÂMBITO DAS PESQUISAS EM MESTRADO E DOUTORADO	81
Milton Shintaku / Diego José Macedo/ Priscila Paiva Castro / Glenda Mezarobba	

PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL COMO PARTE INTEGRANTE DE LA EDUCACIÓN	93
Sílvia Cortés Fuentealba	

CULTURA Y PATRIMONIO EN EL MUNDO DIGITAL	107
Teresa Ayala Pérez	

INTERCULTURALIDADE, CONTATO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

ASPECTOS INTERCULTURAIS DO LÉXICO TRADUZIDO ENTRE LÍNGUAS E CULTURAS NA AMAZÔNIA.....	121
Raimunda Benedita Cristina Caldas / Silvia Helena Benchimol Barros / Tabita Fernandes da Silva	

O SIGNO LINGUÍSTICO E AS IMAGENS HISTÓRICAS: A CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMOS NA LSB	139
Eduardo Felipe Felten / Enilde Faulstich	

EL PATRIMONIO CULTURAL DE DOS COMUNIDADES HISPANAS EN EL ESTUDIO CONTRASTIVO DEL CAMBIO LÉXICO	153
Liliana Belmar Bizama	

O CÔMICO E O AMBÍGUO NA FALA DE UMA COMUNIDADE MINEIRA: MEMÓRIA E IDENTIDADE	171
Ormezinda Maria Ribeiro	

A ENTONAÇÃO NAS INSERÇÕES SINTÁTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: SUBSÍDIOS PARA O ENSINO DA PONTUAÇÃO	191
Daniele Marcelle Grannier / Poliana Maria Alves	

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA, PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E ENSINO	209
Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues	

A LITERATURA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

LA IMPORTANCIA DE LA POÉTICA EN LA IDENTIDAD NACIONAL DE CHILE	239
Jaime Gazmuri	

CISMA PARTICIPANTE: O DRUMMOND DE A ROSA DO POVO.....	245
Alexandre Pilati	

HERDEIROS QUIXOTESCOS DE UM MAL-ESTAR DUPLO: <i>ESAÚ E JACÓ E EL OTRO</i>	261
Ana Clara Magalhães de Medeiros / Augusto Rodrigues da Silva Júnior / Erivelto da Rocha Carvalho	

ARTE E TRABALHO EM “O EMPRÉSTIMO”, DE MACHADO DE ASSIS, E “O TESOURO”, DE EÇA DE QUEIRÓS	273
Ana Laura dos Reis Corrêa	

ENCENAR A LEITURA: UM EXERCÍCIO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	291
André Luís Gomes	

A IRREVERÊNCIA E A CRIATIVIDADE DO POETA JOSÉ PAULO PAES.....	301
Antonio Miranda	

UN TEXTO LITERARIO PATRIMONIAL: SUBTERRA, DE BALDOMERO LILLO	311
Carmen Balart	

IMAGEM DE GUERRA NA MEMÓRIA SOCIAL	327
Célia Maria Ladeira Mota / Maria Jandyra Cavalcanti-Cunha	

PECADOS SAFADOS E LUCY: TRAJETÓRIAS DE INDIVIDUAÇÃO FEMININA	345
Cíntia Schwantes	

O OUTRO NA DIALÉTICA DA COLONIZAÇÃO LUSITANA DOS TRÓPICOS DESMUNDO, DE ANA MIRANDA, E CHORIRO, DE UNGULANI BA KA KHOSA	355
Edvaldo A. Bergamo	

AMÉRICA LATINA E SUA FICÇÃO NO SÉCULO XX.....	371
João Batista Cardoso	

EL CUENTO HISPANOAMERICANO CONTEMPORÁNEO, CONTENEDOR DE LA INTERCULTURALIDAD OCCIDENTAL	385
Orlando J. Vidal L.	

APRESENTAÇÃO

Esta obra é resultado da seleção de trabalhos apresentados no XVIII Congresso Internacional de Humanidades, que teve lugar na Universidade de Brasília-UnB, entre 20 e 22 de outubro de 2015, orientado pela seguinte temática: Interculturalidade e patrimônio em contextos latino-americanos.

O evento, produto do convênio firmado entre o Instituto de Letras da UnB, do lado brasileiro, e a Faculdade de História, Geografia e Letras, da Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, do lado chileno, alcança, pois, a maioria, não sem percalços pelo caminho, mas sempre com a grandiosidade do sonho que se realiza pelo trabalho árduo e seguro de docentes das duas instituições.

Os artigos que compõem este volume estão organizados segundo a área de conhecimento a que se vinculam – Educação, Linguística e Literatura – e pela ordem alfabética dos nomes dos autores. Apresentamos, a seguir, um breve resumo do farto material de pesquisa que o leitor encontrará no livro.

EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO E DIREITOS HUMANOS

Ana Liési Thurler escreve o artigo que abre a seção de Educação, sob o título *Enfrentando a violência contra as mulheres no Brasil: a promulgação e as lutas pela implementação da Lei Maria da Penha*. No texto, o foco está na Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), tomada, por um lado, como conquista do movimento feminista e, por outro lado, como reconhecimento pelo Estado, tanto da violência de gênero existente contra as mulheres brasileiras quanto da responsabilidade do Estado em banir essa violência que humilha e mata cidadãos deste país. Segundo a autora, embora o Estado brasileiro tenha assumido, por meio de convenções internacionais e regionais, o compromisso

de erradicar a violência contra as mulheres em nosso território e construir uma cultura da paz, a Lei Maria da Penha completa nove anos sem cumprir um caminho linear, em uma sociedade em que persistem o sexismo, o patriarcado e a resistência para a inserção plena da mulher em todas as instâncias da vida social do país.

O segundo artigo desta seção é de autoria de Carlos Lima e intitula-se *Terciário, Lumpem e crise: uma introdução*. Os fundamentos teóricos da economia capitalista que embasam a perspectiva adotada no trabalho advêm de autores como A. Smith, Ricardo, Marx, Lauro Campos, Chesnais. O estudo chama atenção para o setor terciário como fazendo parte do departamento III da economia (produtor de não-mercadorias) e lança luzes para o entendimento da realidade da crise brasileira sobredeterminada pela atual crise internacional.

Em *Patrimônio e interculturalidade: tempo, espaço e humanidade*, Hilda Orquídea H. Lontra analisa o conceito de patrimônio cultural na Constituição Federal de 1988, demonstrando que essa Carta Magna se refere apenas à cultura brasileira, sem, contudo, empregar a expressão “intercultural”. Segundo a autora, esse é o mote para meditar sobre o próprio conceito de “cultura”. Partindo da ideia de que a interculturalidade revela um processo de trocas entre culturas que entram em interação de uma forma horizontal e sinérgica, a autora defende que esse tipo de relação implica respeito pela diversidade.

Luz Cox Méndez, em *Integración de TIC: propuesta para el desarrollo del escribir creativo*, pretende dar a conhecer ao leitor as implicações do uso da tecnologia em uma época dominada pelas redes sociais, na qual parece que todo desenho instrucional perde importância frente à variada oferta que chega através da tecnologia moderna. Para reverter essa tendência, a autora apresenta – a partir da invisibilização da própria tecnologia – uma proposta de desenvolvimento da competência de escrita criativa em língua alemã e, através dessa competência, de desenvolvimento da motivação dos estudantes.

Cenário brasileiro no estudo sobre as graves violações de direitos no âmbito das pesquisas em mestrado e doutorado é o título do texto produzido em coautoria por Milton Shintaku, Diego José Macedo, Priscila Paiva Castro e Glenda Mezarobba. O trabalho, desenvolvido no âmbito da Comissão Nacional da Verdade (CNV), instituída pela Lei 12528/2011 para apurar as graves violações de direitos humanos

ocorridos no período da ditadura militar brasileira, tem por objetivo verificar os estudos efetuados nos programas de pós-graduação sobre as graves violações de direitos humanos durante aquele período da história. Para isso, os autores analisaram qualitativamente 88 teses e dissertações produzidas entre 2002 e 2013 e depositadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), tendo verificado que a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) possui a maior produção de defesas nesse tema, que se revela uma área ainda pouco explorada na pesquisa brasileira.

O artigo subsequente – *Patrimonio cultural inmaterial como parte integrante de la educación* –, de autoria de Silvia Cortés Fuentealba, insere-se na perspectiva dos novos temas oriundos do contexto do mundo globalizado e interconectado pelos meios de comunicação de massa, tais como a diversidade cultural, a proteção do patrimônio, a identidade, as sociedades multiculturais e a memória coletiva. No trabalho, Fuentealba aborda a temática do patrimônio cultural imaterial, tomando-o como parte integrante da educação, de tal forma que se pode compreendê-lo inicialmente com um sentido muito geral, já que toda sociedade cria algo ao longo do tempo, e, posteriormente, como um processo criativo, dinâmico, de difusão, que representa a memória da sociedade.

A seção se encerra com o trabalho *Cultura y Patrimonio en el Mundo Digital*, de Teresa Ayala Pérez, o qual se origina do projeto “Cibercultura y formación inicial docente en carreras pedagógicas del área de humanidades”. A autora considera que, nas sociedades humanas, a informação deve ser transmitida de geração em geração e propagar-se geograficamente, para que as culturas se mantenham em consonância com o modelo que cada comunidade criou, de forma que tanto manufaturas como ideofaturas são resguardadas como o patrimônio legado pelos antecessores. Nesse sentido, a tecnologia digital vem permitindo recorrer virtualmente aos sítios de museus, bibliotecas e templos, tornando acessíveis documentos de distintas épocas e naturezas. Dessa perspectiva, resulta evidente que na área da educação, é praticamente inevitável a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) na aula, embora talvez seja ainda mais importante o uso permanente de dispositivos digitais pelos estudantes tanto do sistema escolar como do universitário. A despeito disso e apesar dos esforços de governos, pesquisadores e pedagogos,

a tecnologia informática é subutilizada na maioria dos contextos educativos, sendo importante analisar as distintas possibilidades da informática que permitem às futuras gerações conhecer o patrimônio legado pelos seus antecessores.

INTERCULTURALIDADE, CONTATO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A seção de Linguística se inicia com o artigo *Aspectos interculturais do léxico traduzido entre línguas e culturas na Amazônia*, de Raimunda Benedita Cristina Caldas, Silvia Helena Benchimol Barros e Tabita Fernandes da Silva, que abordam os estudos lexicais e suas interfaces nos processos tradutórios de léxicos em uso em situações de contato cultural na Amazônia Oriental. O trabalho apresenta aspectos da interculturalidade vistos à luz dos estudos linguísticos e tradutórios e discute o modo de intercruzamento por meio do léxico e das experiências cognitivas e culturais dos falantes daquela região. A seleção de dados da pesquisa de campo contempla, em seu conjunto, resultados de outros estudos investigativos com léxicos da fauna, flora, lugar, hábitos alimentares e artefatos produzidos pelas comunidades estudadas.

O signo linguístico e as imagens históricas: a criação de sinais-terms na LSB, produzido em coautoria por Eduardo Felipe Felten e Enilde Faulstich, é o segundo texto nesta seção. Os autores tratam da criação de sinais-terms na Língua de Sinais Brasileira – LSB, a partir de imagens que representam fatos históricos, tomando como pressuposto o fato de que, para o historiador, a escrita da história implica velar a memória do acontecido e, para que o acontecido seja melhor compreendido pelos surdos brasileiros, as imagens históricas, que possuem um valor textual, precisam ser representadas por sinais. Com base nas concepções de que a LSB, por ser uma língua de modalidade visual-espacial, motiva um tipo de iconicidade cognitiva e os sinais na LSB são parte também de um sistema de signos, que se forma pelos estímulos visuais imagísticos, os autores conduzem a investigação, com vistas a desenvolver uma proposta de como a compreensão da história pelos estudantes surdos pode ser feita pelos recursos que a LSB oferece.

Liliana Belmar Bizama, em seu trabalho *El patrimonio cultural de dos comunidades hispanas en el estudio contrastivo del cambio léxico*, que é parte do projeto de pesquisa DIUMCE APIS-13, afirma que o léxico de uma língua evidencia a idiossincrasia de uma dada comunidade linguística e que o uso adequado do léxico mostra a competência que o falante tem do sistema e de sua norma, de tal forma que cada comunidade emprega e conduz sua língua de acordo com as suas próprias necessidades. As manifestações mais perceptíveis dessas adaptações são observadas no léxico, tendo o ensino da língua no Chile o objetivo de fortalecer a identidade chilena no uso da língua, diferenciando-a das variedades faladas por outros hispano-falantes. Para discutir essas questões, o texto apresenta um estudo contrastivo das mudanças léxico-semânticas entre duas comunidades de fala hispânica.

O aspecto cômico provocado pela ambiguidade nas produções de um grupo de falantes de uma região rural conhecida como Dourados, no município mineiro de Patrocínio e egressos dessa região, é o tema do artigo *O cômico e o ambíguo na fala de uma comunidade mineira: memória e identidade*, de Ormezinda Maria Ribeiro. A autora considera que esse efeito é determinado pela relação metafórica e metonímica e pelos efeitos da projeção de imagens, localizando a metáfora no modo de conceptualizar um domínio mental em termos de outro. A investigação se desenvolve com base na Teoria dos Espaços Mentais, de Fauconnier (1998), e nos mapeamentos metafóricos de Lakoff e Johnson (2002).

Em coautoria, Daniele Marcelle Grannier e Poliana Maria Alves apresentam, no texto intitulado *A entonação nas inserções sintáticas no português brasileiro: subsídios para o ensino da pontuação*, pesquisa sobre a oposição entonacional encontrada em dois tipos de estruturas sintáticas: as explicativas, que se caracterizam por uma quebra da entonação, prenunciada na última sílaba tônica da primeira parte do enunciado, e as especificativas, que não apresentam quebra da entonação. O estudo, que relaciona as entonações que definem os dois tipos de estrutura ao emprego das vírgulas nessas estruturas, recomenda, para fins didáticos, que o ensino da pontuação enfoque a entonação e não a pausa, uma vez que esta pode ocorrer tanto no limite de estruturas marcadas quanto não marcadas.

O último texto desta seção se intitula *Variação linguística, preconceito linguístico e ensino* e é de autoria de Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues. Discorre sobre elementos teóricos que ressaltam a relevância da variação linguística, a improcedência do preconceito linguístico e as implicaturas desses preconceitos na escola e na vida. Com base nos trabalhos de Bagno (1999), Faraco (2008), Scherre (2005), Silva (2009), entre outros autores, além das reflexões próprias, a autora sugere ações teóricas e práticas que podem contribuir para a compreensão do fenômeno da variação linguística e a conscientização sobre a necessidade do combate ao preconceito linguístico.

A LITERATURA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

Abre a seção de Literatura a conferência *La importancia de la poética en la identidad nacional de Chile*, proferida por Jaime Gazmuri, Embaixador do Chile no Brasil, na qual traça um panorama histórico da literatura como processo fundacional da nacionalidade. Quebramos a habitual apresentação por ordem alfabética, mais que por uma questão de hierarquia diplomática, pela visão abrangente do rico patrimônio cultural que se constrói no Chile a partir da poesia e sua evolução até a contemporaneidade, incluindo as vozes do povo Mapuche e as vinculações com os acontecimentos políticos. O texto explica a forma como toda construção de uma identidade nacional significa a configuração de um imaginário mítico sobre o qual se assentam todas as proezas épicas, os costumes e os valores compartilhados, assim como suas lutas políticas, culturais e sociais.

Retomando a ordem alfabética para as apresentações dos trabalhos de rigor acadêmico com temas mais pontuais e próprios das pesquisas universitárias, segue o artigo de Alexandre Pilati – *Cisma participante: o Drummond de “A rosa do povo”*. O trabalho observa a consistência da poesia participante de Drummond no livro *A rosa do povo*. O autor busca analisar, sobretudo, dois aspectos dos poemas do referido livro. O primeiro deles é o modo muito peculiar segundo o qual o eu-lírico figura os acontecimentos mundiais e busca comentá-los. O segundo aspecto é o jogo poético de atração e distanciamento que é estabelecido em relação ao povo em diversos poemas do livro. A partir da análise desses aspectos, Pilati espera comprovar a hipótese de que o substrato participante dessa poesia não cede à instrumen-

talização e destina-se à sustentação da obra como aderente à missão desfetichizadora da arte, segundo Lukács (1968).

Em coautoria, Ana Clara Magalhães de Medeiros, Augusto Rodrigues da Silva Júnior e Erivelto da Rocha Carvalho, no artigo *Herdeiros quixotescos de um mal-estar duplo: “Esaú e Jacó” e “El outro”*, discorrem sobre o pensamento dialógico como importante ferramenta analítica no âmbito dos estudos literários. A fim de propor uma discussão teórico-crítica que privilegia o literário enquanto núcleo irradiador de questões da vida humana experimentada/conversada, partem de duas obras em prosa: *Esaú e Jacó* (1904), de Machado de Assis, e *El outro* (1926), de Miguel de Unamuno. Entre as questões que erigem o horizonte de conformação e recepção da tradição literária no romance e na peça indicados, destacam-se as heranças cervantinas na cultura ibero-americana, a emergência de narrativas estruturadas a partir de duplos literários e o mal-estar de personagens aparentemente assolados pela fatalidade do destino. A pesquisa busca aproximar romance e teatro numa perspectiva intercultural que ultrapassa gêneros literários estabelecidos, sugerindo assim um mundo aproximado pelo hífen ibero-americano – reverberado, incessantemente, no patrimônio criativo que é a literatura.

Arte e trabalho em “O empréstimo”, de Machado de Assis, e “O tesouro”, de Eça de Queirós é o título do texto de Ana Laura dos Reis Corrêa, no qual investiga as relações entre arte e trabalho a partir da leitura comparativa dos referidos contos. Sua leitura exige que se considere a diferença da posição estética dos autores na composição dos contos, e também a semelhança do tema neles abordado: a figuração artística dos impasses concretos da vida social quanto ao trabalho. A análise da diferença na composição dos contos considera o dilema entre narrar ou descrever, que, segundo G. Lukács, era enfrentado pelos escritores da segunda metade do século XIX. Quanto à semelhança temática entre os contos, o problema da figuração do trabalho no texto literário é desenvolvido, primeiramente, a partir das relações entre arte e trabalho no sentido ontológico, e, posteriormente, considerando-se a especificidade da vida social do Brasil e de Portugal na época. A autora aponta a hipótese de que a análise da forma como esses dois autores figuram as contradições históricas do trabalho na realidade da época pode contribuir para a compreensão de nosso contexto atual.

André Luís Gomes, em *Encenar a leitura: um exercício de análise e interpretação*, a partir de Barthes e seu texto *O rumor da língua*, reflete sobre o tema “encenar a leitura”, motivado pela experiência vivenciada no projeto Quartas Dramáticas, em que leituras cênicas são concebidas e apresentadas com o objetivo primeiro de divulgar o texto teatral. O projeto, realizado semestralmente e que teve início em 2010, nas últimas edições iniciou um trabalho de repensar a leitura do ponto de vista performativo e de incorporação do texto enquanto elemento cênico e, neste sentido, teve como resultado o “encenar a leitura”. Na sua comunicação, o autor relata um pouco dessa pesquisa e dessa prática cênica-literária, a fim de discutir e apresentar o “encenar a leitura” como estratégia de análise do texto dramático e literário.

Antonio Miranda, na sua comunicação *A irreverência e a criatividade do poeta José Paulo Paes*, rende uma homenagem ao que foi um dos maiores críticos da literatura brasileira e a um dos maiores e mais versáteis poetas do século 20. Segundo suas palavras, nem todos os poetas têm ou tiveram um embasamento teórico e metodológico como ele teve. De poeta a poeta, Miranda oferece um perfil de José Paulo Paes como um ser incomum, raro, especial, que, como um poeta maior, diz, sempre surpreende, sem rebuscamento, de uma forma tão simples que esconde a virtuosidade de sua poiesis... Riqueza maior do patrimônio literário.

Un texto literario patrimonial: “Subterra”, de Baldomero Lillo, de Carmen Balart, propõe inter-relacionar literatura, história e território através da análise e interpretação da obra *Subterra, cuentos mneros*, do escritor chileno, publicado em Santiago do Chile em 1904. Com esses contos, o autor introduziu a literatura chilena um novo espaço geográfico: o das minas de carvão, mas, por acima disso, emergia um desconhecido espaço humano, o dos mineiros do carvão, os homens esquecidos, que produziam a principal fonte de energia da época. Dessa forma, incorporou à literatura nacional um espaço inédito, que se revelou como um inferno no qual os seres humanos padeciam a condena de uma existência submetida a condições de miséria, injustiça e escravidão. Os contos de *Subterra*, cujos protagonistas sejam homens, mulheres, crianças ou animais, abordam o tema da dominação e marginalização social.

Célia Maria Ladeira Mota e Maria Jandyra Cavalcanti-Cunha, no seu estudo *Imagem de guerra na memória social*, apoiadas no arca-

bouço teórico do livro *Medo líquido*, de Zygmunt Bauman (2008), e no inventário dos medos que assombram o homem contemporâneo, tentam compreender os acontecimentos de sofrimento humano tornados visíveis nos noticiários de jornais e da televisão globalizada. No seu texto, perguntam-se como compreender os acontecimentos de sofrimento humano tornados visíveis por esses noticiários, que nos permitem ter acesso instantâneo a imagens de crueldade produzidas pelos homens nesta época de incerteza em que vivemos. Através de um estudo exploratório e imagens que serviram de unidades de análise selecionadas de forma aleatória, as autoras mostram situações extremas vividas por populações em guerra em várias partes do mundo.

Em “*Pecados safados*” e “*Lucy*”: *Trajetórias de individuação feminina*, Cíntia Schwantes faz uma leitura de estudo de gênero de *Lucy*, de Jamaica Kincaid (1995), como um Künstlerroman, assim como de *Pecados safados*, de Betti Brown (1990). Publicados recentemente, ambos cumprem a agenda da trajetória da formação da artista e propõem soluções radicais para o problema do acesso da mulher à criação. As protagonistas lutam por encontrar uma voz própria em uma sociedade na qual o silenciamento do Outro é requisito de funcionalidade. Elas buscam a alteridade mais radical. Ambas são lésbicas, dado essencial para o seu projeto de criação.

O outro na dialética da colonização lusitana dos trópicos “*Desmundo*”, de Ana Miranda, e “*Choriro*”, de Ungulani Ba Ka Khosa foi o tema apresentado por Edvaldo A. Bergamo, como resultado de um projeto de pesquisa pós-doutoral desenvolvido na Universidade de Lisboa (FLUL/CeSA). Seu objetivo é analisar as implicações estéticas e ideológicas da relação literatura e história no romance brasileiro *Desmundo* (1996), de Ana Miranda, e no romance moçambicano *Choriro* (2009), de Ungulani Ba Ka Khosa, por intermédio, principalmente, do exame da trajetória da personagem protagonista que dá a ver, em ambas as composições narrativas, o processo de colonização dos territórios coloniais, sob domínio de Portugal, na época das descobertas, no Brasil, e no tempo dos prazos em Moçambique.

João Batista Cardoso, no seu trabalho *América latina e sua ficção no século XX*, expõe como no continente latino-americano o modelo da colonização produziu relações de opressão que, partindo do aspecto econômico, não deixaram de lado o âmbito ideológico e cultural.

Afinal, os nativos deveriam aprender a cultura dos colonizadores para facilitar o domínio destes sobre aqueles. Inúmeros historiadores relataram os fatos dessa conquista e dessa época. Os textos que produziram são genericamente denominados de literatura dos viajantes. A historiografia registra que o aniquilamento das populações locais, na América, não se deu sem resistência. Foi um processo de luta em que os dominados somente depuseram suas armas quando viram esgotadas suas chances de vitória sobre os oponentes. Essa resistência, registrada inicialmente nas letras historiográficas, encontrou ressonância e foi testemunhada em inúmeras obras literárias, como na saga dos incaicos em Vargas Llosa e Arguedas e na travessia de Diadorim, conforme o relato João Guimarães Rosa.

Finalmente, *El Cuento Hispanoamericano Contemporáneo, Contenedor de la Interculturalidad Occidental*, de Orlando J. Vidal L. analisa a interculturalidade em Hispano-América a partir da literatura – especificamente do conto – e suas conexões com a geografia, que formaliza a realidade mediante a linguagem. Tal ordenação real, segundo seu estudo, possui três pilares ou colunas que estão em pugna constante pela supremacia respeito das outras, atuando, segundo o caso e a nação na qual se pretende constatar, seja como substrato ou estrato linguístico e cultural. O conto – como parte de nosso universo simbólico ou imaginário – é, desde os inícios de nossa literatura, uma criação que está sempre numa relação de interdependência absoluta com a realidade desde sua criação. De acordo com o autor, essa seria a condição que abre as portas a todos os processos de transferência cultural, possibilitando, por sua vez, a mistura da formalização da realidade que, nós, como hispano-americanos, fazemos e na qual nos inserimos para nos construirmos como sujeitos no mundo.

Agradecemos ao Instituto de Letras-IL e à Universidade de Brasília-UnB por nos apoiarem na publicação desta obra, fruto da parceria entre o IL e a Faculdade de História, Geografia e Letras, da Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, do Chile.

Elga Pérez Laborde
 Enrique Huelva Unternbäumen
 Rozana Reigota Naves
 Organizadores

EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO
E DIREITOS HUMANOS

ENFRENTANDO A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL: A PROMULGAÇÃO E AS LUTAS PELA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI MARIA DA PENHA

Ana Liési Thurler

INTRODUÇÃO

Os trabalhos aqui apresentados constroem um painel das hierarquias e opressões de gênero e raça, base de todas as formas de violência contra as mulheres, apontando não ser uma violência pontual ou circunscrita geograficamente. Nossas sociedades estão estratificadas de muitas formas, entre elas, gênero e raça. Com dois trabalhos, nos chegaram ecos de vozes femininas denunciando as condições de submissão de mulheres:

- no Caribe, *A representação da violência contra mulheres negras na autoria feminina afro-caribenha em língua inglesa*, com o Doutor Omar da Silva Lima e

- e na África do Sul, *A violência contra o corpo exótico em Hottentot Venus, de Barbara Chase-Riboud*, com a doutoranda Daise Rayane Silva Muniz.

Com outras duas comunicações, nos foi propiciado saber um pouco mais sobre a violência sofrida por mulheres brasileiras. Uma delas se deteve em nossa região Centro-Oeste:

- *As prostitutas dos becos de Goiás*, por meio de narrativas de Cora Coralina, com a doutoranda Norma Hamilton.

- E, ainda, as análises da rica produção publicada nos *Cadernos Negros*, pela doutoranda Adélia Mathias. Esses cadernos e a comunicação aqui apresentada dão visibilidade à violência contra as mulheres negras em nosso país, ao mesmo tempo em que demonstra

não ter sido silenciada essa violência. Ela foi denunciada, registrada, documentada por autoras femininas.

A INTERSECCIONALIDADE ENTRE GÊNERO E RAÇA/ETNIA

Em todas as comunicações está presente a interseccionalidade de gênero e raça/etnia. Dados recentes mostram a violência e o feminicídio não se distribuindo de forma semelhante entre as mulheres brancas e negras. A interseccionalidade entre gênero e raça/etnia faz com que “A taxa de mulheres negras vítimas de feminicídio no Brasil seja o dobro das verificadas entre as mulheres brancas: para 100 mil mulheres brancas temos 3,2 feminicídios, enquanto para cada 100 mil mulheres negras encontramos uma taxa de 7,2 feminicídios (Ministério da Justiça, 2015).

Essas comunicações contribuem para desnaturalizar as várias formas de violência contra as mulheres, dar visibilidade a tal ignomínia. Somos desafiados a criar e promover intervenções transformadoras, voltadas para a construção de outro padrão civilizatório. Todas as mulheres têm o direito irrenunciável a uma vida sem violência, ao reconhecimento de sua dignidade, ao respeito e à paz.

Nas Américas, no mundo, no Brasil, o movimento feminista demandou organizada e insistentemente respostas do Estado — mesmo que ainda se mantenham Estados patriarcais — a todas as formas de violência contra as mulheres. Enfim, a subordinação da mulher nas relações de gênero e raça, com as consequentes violências, foi histórica e culturalmente construída, inclusive com o suposto “livre” envolvimento e consentimento da mulher. As relações de submissão, ligadas às violências chegaram com ao Brasil da colônia e do império, até o Brasil da República inconclusa. Conforme atesta a historiadora Mary Del Priore:

A “santa-mãezinha” surgia então para transmitir às suas filhas, que por sua vez transmitiriam às próximas gerações, que o casamento devia ser uma falsa relação igualitária, no interior da qual a vida era resignação e constrangimento, e cujo equilíbrio repousava na dominação do homem e na submissão livremente consentida da mulher (1993:123).”

LEI MARIA DA PENHA: ACOLHIMENTO E RESISTÊNCIAS

O PL 592/2007 do Senado, pretendia, em nome da não desagregação familiar, do familismo, acrescentar ao artigo 16 um parágrafo único, concedendo um prazo de 60 dias para que a mulher refletisse sobre o pedido de renúncia da representação. Ora, propor à mulher retornar à casa, seria ignorar todo esforço investido por ela para chegar até o Poder Judiciário. A proposta contida em tal PL inviabiliza uma redistribuição do poder e um reequilíbrio nas relações de gênero.

A preocupação com a harmonia familiar deve começar pela garantia do direito fundamental das mulheres de viver sem violência, da afirmação de sua liberdade e integridade física e emocional, e dignidade. A desagregação familiar começa quando a um dos seus membros é negada a condição de sujeito de direitos e submetido à violência. (Campos. 2009:33)

AVALIAÇÕES PELO IPEA E PELO DATASENADO

A perspectiva de, finalmente, termos promulgada a Lei Maria da Penha significou a renovação de esperanças de vencermos a violência contra a mulher e conquistarmos convivência cidadã entre mulheres e homens. Vários estados promoveram vigílias e ações marcando o dia 22 de setembro de 2006, quando a lei 11.340 entrou em vigor. Essa Lei homenageia a biofarmacêutica, professora universitária cearense Maria da Penha Maia. Paraplégica, após tentativas de assassinato por seu marido, Marco Antonio Herredia, em 1983, ela lutou durante 20 anos para ver seu agressor condenado. Em 2001, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos responsabilizou o Brasil por negligência e omissão relativamente à violência doméstica. O ex-marido de Maria da Penha foi preso 19 anos depois, tendo permanecido dois anos em regime fechado.

A Lei Maria da Penha harmoniza o Brasil com compromissos assumidos em âmbito regional — Convenção de Belém do Pará — e em âmbito internacional — CEDAW. Foi aprovada, sancionada, mas ainda muito se trabalha para que seja plenamente implementada em uma sociedade com padrões misóginos e sexistas muito arraigados.

A Lei chegou recebendo aplausos e enfrentando resistências. Um ano após sancionada, o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul declarou a inconstitucionalidade da lei. Ora, o Tribunal de Justiça — de âmbito estadual — não tem competência para decretar a inconstitucionalidade de uma lei federal. O Advogado-Geral da União, José Antônio Dias Toffoli, levou ao Supremo Tribunal Federal, em dezembro de 2007, Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) — assinada também pelo Presidente da República — pois juízes e tribunais resistiam à aplicação da Lei por considerá-la inconstitucional. Na ação estão indicadas diversas decisões tomadas por segmentos da Justiça brasileira, contestando a constitucionalidade da lei, como o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJ-MT), o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJ-RJ), o Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJ-MG), o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJ-RS). Cita, também, enunciados aprovados no III Encontro dos Juízes de Juizados Especiais Criminais e de Turmas Recursais contra a Lei Maria da Penha. A ação pede a concessão de liminar para suspender os efeitos de quaisquer decisões que, direta ou indiretamente, neguem a vigência à lei e a considere inconstitucional. Solicita a declaração de constitucionalidade, principalmente dos artigos 1º, 33 e 41, da Lei Maria da Penha. O relator Ministro Marco Aurélio, em 21 de dezembro de 2007, negou a liminar solicitada. Apesar de a AGU ter tido seu pedido de preferência para o julgamento dessa ADC acolhido pelo STF. Finalmente, em 04 de fevereiro de 2012 o plenário do STF, por votação unânime, reconheceu a constitucionalidade de todos os dispositivos da Lei Maria da Penha.

Também em 2007, em Minas Gerais, o Juiz de Sete Lagoas — Edilson Rumbelsperger Rodrigues — considerou inconstitucional a Lei Maria da Penha e se recusou a aplicá-la, alegando constituir-se “um conjunto de regras diabólicas.” Em matéria publicada em edição dominical de um dos jornais de maior circulação nacional, é afirmado: “Segundo a Folha apurou, o juiz usou uma sentença-padrão, repetindo praticamente os mesmos argumentos nos pedidos de autorização para adoção de medidas de proteção contra mulheres sob risco de violência por parte do marido.” (FREITAS, 2007). Entre esses argumentos estariam, em suas sentenças, frases misóginas como “A desgraça humana começou no Éden, por culpa da mulher, todos nós sabemos, mas também em virtude da ingenuidade, da tolice e da

fragilidade emocional do homem” ou “Ora, para não se ver eventualmente envolvido nas armadilhas dessa lei absurda, o homem terá de se manter tolo, mole, no sentido de se ver na contingência de ter de ceder facilmente às pressões”(Cons. Juríd. 2007)

A violência contra a mulher envolve desigualdades históricas entre homens e mulheres. Os homens — como todos os privilegiados — resistem a abrir mão de seus privilégios. No Brasil, até pouco mais de meio século, em 1962, a mulher foi considerada relativamente incapaz — como as crianças e os indígenas —, consagrando-se, cultural e legalmente, sua subordinação ao homem. Foi com a Lei 4.121, de 27.08.1962 que a mulher casada conquistou o direito ao trabalho e a atos de comércio sem a autorização do marido.

A violência contra a mulher é um recurso pedagógico para as mulheres recuarem e voltarem a seus supostos lugares sociais de subalternidade. No século XXI, as mulheres, em todo o mundo insistem em que “lugar de mulher é em todo lugar”.

A Lei Maria da Penha sofreu ataques jurídicos para bani-la com tentativas de inconstitucionalizá-la. Sofreu resistências culturais, pois a mulher passa a ser reconhecida como cidadã e a ser respeitada, como sujeito de plenos direitos.

Constitui trabalho imensurável, para gerações, a tarefa de desconstruir paradigmas sacramentados pelo senso comum em uma sociedade androcêntrica, aliados a uma ordem patriarcal e garantidos pelo sexismo jurídico, relativamente à interpretação e ao tratamento da violência contra a mulher — das humilhações ao feminicídio —, o argumento da “legítima defesa da honra”, as denominações de “crimes passionais”. Mantendo toda essa misoginia, há a milenar sustentação religiosa judaico-cristã, como ilustra essa passagem do Velho

TESTAMENTO, NO LIVRO DO ECLESIASTES:

Achei coisa mais amarga do que a morte, a mulher, cujo coração são redes e laços e cujas mãos são grilhões; quem for bom diante de Deus fugirá dela, mas o pecador virá a ser seu prisioneiro. [...] Entre mil homens achei um como esperava, mas entre tantas mulheres não achei nem sequer uma. Eis o que tão-somente achei: que Deus fez o homem reto, mas ele se meteu em muitas astúcias (7:26-29).

Nesse quadro, a Constituição Federal de 1988 estabelece em seu artigo 226: “A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.” E acrescenta no parágrafo 8º - “O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um que a integra, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.”

Um tímido reconhecimento da violência contra as mulheres como delito aconteceu somente ao final do século XX, com a Lei 9.099/1995 (Lei dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais). Entretanto essa violência foi enquadrada como delito de baixa ofensividade e o agressor era “condenado” a pagar cestas básicas — ônus muitas vezes arcados pela própria mulher atingida pela violência.

A Lei 11.340/2006, em meio a discussões, resistências, ADIn, representou uma ruptura com a situação anterior. O Estado passou a reconhecer a existência da violência contra a mulher e a criminalizá-la. Carmen Hein de Campos bem analisa:

....a omissão dos poderes do Estado, inclusive do Poder Judiciário, tem sido determinante para a manutenção dos vergonhosos patamares de violência contra as mulheres brasileiras. A relutância do Poder Judiciário em aplicar a Lei Maria da Penha e os instrumentos internacionais de direitos humanos revela o elitismo, o sexismo e o descaso absoluto do sistema de justiça para com a vida das brasileiras.

A violência praticada na intimidade não é um assunto “privado” ou pertinente à família, ao contrário, é de interesse público e diz respeito à democracia e à cidadania (2009, p. 23).

Somente na última década do século XX, o Brasil assume compromissos para erradicar a violência contra a mulher. No âmbito regional, da Organização dos Estados Americanos (OEA) foi adotada em 06 de junho de 1994, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Eliminar a Violência contra a Mulher, ratificada pelo Brasil em 27.11.1995. A Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW) considera a violência de gênero qualquer conduta baseada no gênero que cause ou possa causar dano às mulheres. Na violência de gênero a mulher é o objeto da violência. Na violência doméstica é a família — mulheres, crianças,

idosos — atingida pela violência, sendo uma subcategoria da violência de gênero. Na violência doméstica não há distinção entre autores e vítimas da violência, indicando o lugar — doméstico ou familiar —, onde a violência foi cometida.

Em 2015, tivemos a apresentação de duas pesquisas institucionais buscando monitorar as violências contra as mulheres e a relação com a Lei Maria da Penha, nos nove anos de sua vigência. É generalizado o sentimento de que a sociedade tem uma dívida social, cultural, econômica, política com suas mulheres. A investigação desenvolvida pelo IPEA e apresentada no contexto das atividades marcando o Oito de Março de 2015 concluiu que se os números da violência contra as mulheres são altas, mas o IPEA estabeleceu uma estimativa de que a Lei Maria da Penha contribuiu para que a violência contra a mulher fosse, no mínimo, ainda 10% mais alta.

A pesquisa do Senado Federal foi apresentada em agosto, marcando o aniversário da promulgação da lei. Aponta a persistência da violência, especialmente contra as mulheres de mais baixa escolaridade. Em 73% dos casos, o agressor é um homem com quem a vítima tem ou teve uma relação afetiva. Entre as vítimas, 53% declararam que as mulheres não são tratadas com respeito no Brasil. Segundo as Nações Unidas, o Brasil é o sétimo país mais violento do mundo. Subestimada, a mulher brasileira é também sub-representada. No México, as mulheres são 28% do Parlamento; na Argentina, são 37% e no Brasil, não atingem 10%.

Destacarei alguns dados da pesquisa DataSenado

Quadro 1. Dados pesquisa DataSenado. 2015

1. Qual foi sua atitude em relação à última agressão ?
* 2 em cada 10 não fez nada * 1 em cada 10 denunciou na DEAM.
2. <i>Sentimento de respeito às mulheres no Brasil. (reduziu)</i>
* Em 2013, 35% das mulheres consideravam sentimento de desrespeito no país. * Em 2015, 43% declararam serem tratadas com desrespeito no Brasil
3. <i>Sentimento de proteção. (diminuiu)</i>
* Em 2013, 66% das brasileiras declararam se sentir mais protegidas. * Em 2015, 56% afirmam se sentir mais protegidas.
4. <i>Sentimento de proteção e escolaridade.</i>
* 70% das mulheres com ensino superior se sentem mais protegidas * 53% das mulheres com ensino médio se sentem protegidas * 42% das mulheres com ensino fundamental.
5. <i>Primeira agressão predomina na juventude.</i>
* 32% sofreram a primeira agressão até os 19 anos. * 34% entre 20 e 29 anos.
6. <i>A violência doméstica e familiar contra as mulheres, nos últimos anos...</i>
* Haveria uma percepção cristalizada? Desde 2009, a indicação de 6 em cada dez entrevistadas é de que a violência contra as mulheres piorou.
7. <i>Quem é o agressor?</i>
* 49% responderam ser o próprio marido * 21% por ex-namorado * 3% pelo namorado * 26% ainda convivem com o agressor * 14% continuam a ser vítimas de violência

Fonte: Serviço de Pesquisa DataSenado. Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, agosto de 2015.

TRAJETÓRIA NÃO LINEAR DA CONSTRUÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO

Apresento a seguir um breve retrato dessa trajetória coletiva, condição indispensável para a redução de todas as formas de violência contra as mulheres.

Construção da igualdade de gênero e redução das condições de violência

1916	Lei 3.071, 1º Código Civil brasileiro, de 01.01.1916.	Só é pai o marido da mãe. Interdito a qualquer busca da paternidade (art. 358).
1932	Código Eleitoral	Conquistado o direito ao voto pela mulher.
1962	Lei 4.121, de 27.08.1962, Estatuto da Mulher Casada.	Estabelecido o direito ao trabalho, à prática de atos de comércio pela mulher casada.
1975	Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, Resolução 19, das Nações Unidas. (CEDAW)	O conceito de violência contra a mulher precisa estar articulado ao de discriminação contra a mulher. O Brasil ratificou, com reservas, a CEDAW, em 1º.02.1984. Essas reservas foram levantadas dez anos mais tarde, em 23.06.1994.
1988	Constituição Federal, de 05.10.1988	Igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres. Igualdade entre todos os filhos, tidos no casamento ou fora dele, os filhos adotivos (§ 6º, artigo 227).
1989	Convenção dos Direitos da Criança, adotada pela ONU, em 20.11.1989.	Ratificada pelo Brasil em 21.11.1990.
1989/1990	Constituições estaduais e leis orgânicas municipais repudiam a violência doméstica.	Previsões de criação de serviços de proteção a mulheres vítimas de violência.
1990	Lei 8.069, de 13.07.1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Afirmado o direito imprescritível à filiação bi-parental.
1993	<i>Tribunal de Crimes contra as Mulheres</i> , organizado por Articulação internacional feminista, paralelamente à Conferência Mundial dos Direitos Humanos, em Viena.	Mulheres tomaram a palavra para denunciar, em nível internacional, relatos pessoais de crimes de que haviam sido vítimas
	<i>Declaração sobre a Eliminação da Violência contra as Mulheres</i> , Resolução 48/104, da Assembleia Geral das Nações Unidas.	Marco na doutrina jurídica internacional.

1994	OEA aprova Convenção para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra as Mulheres (Convenção de Belém do Pará)	Único instrumento internacional tratando exclusivamente da violência contra a mulher, definindo-a como “qualquer ação ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado” (art. 1º).
	Lei 8.930, de 6.9.1994, passa a considerar o estupro como crime hediondo e inafiançável.	
1995	Lei 9.099.	Institui Juizados para delitos considerados de menor potencial ofensivo, com pena máxima de 2 anos. Crimes de lesão corporal de natureza leve, crime de ameaça são considerados “de menor potencial ofensivo”.
		Brasil ratifica Convenção de Belém do Pará.
1997	Lei 9.520, de 27.11.1997, revoga dispositivos penais e empodera a mulher.	A mulher casada passa a poder fazer queixa crime sem o consentimento do marido.
1998	<i>Norma Técnica para Prevenção e Tratamento dos Agravantes Resultantes da Violência Sexual Contra Mulheres e Adolescentes</i> , do Ministério da Saúde.	Regulamenta o artigo 128, inciso II do Código Penal, aborto legal (gravidez resultante de estupro).
1999	Protocolo Opcional à CEDAW.	Criou dois mecanismos de monitoramento: - o direito de petição, com encaminhamento de denúncias de violação de direitos e - procedimentos investigativos pelo Comitê CEDAW.
2003	Lei 10.778.	Estabeleceu a notificação compulsória nos casos de atendimento por violência nos serviços de saúde – públicos e privados.

2006	Lei 11.340/06, “Lei Maria da Penha”	Harmoniza o direito brasileiro com as recomendações da legislação internacional, especialmente a CEDAW e a Convenção de Belém do Pará.
2007	PL 592/07 do Senado	Defesa do familismo, conceder 60 dias para a mulher refletir sobre a renúncia de representação.
2012	Plenário do Senado	Reconhecimento da constitucionalidade da Lei Maria da Penha
2015	Avaliações do IPEA e do DATASenado	

Fontes: Diversas, entre as indicadas nas referências bibliográficas.

CONCLUSÃO

A legislação é necessária, mas sozinha é insuficiente para operar transformações profundas de mentalidade e comportamento. Cria, entretanto, um novo *ethos*, um novo clima em que valores e percepções são reavaliados e criticados e o mundo simbólico é, também, atingido. Isso vem acontecendo não só no Brasil, como internacionalmente.

Em termos legislativos, é um marco promissor a aprovação da lei proibindo a mutilação genital feminina, na Nigéria, assinada pelo presidente da República Goodluck Jonathan, em sua última semana no governo. Há esperanças de que essa lei possa vir a impactar dispositivos legais de 26 países africanos que adotam essa prática. Enfim, essa lei admite que os nigerianos “comecem a aceitar que práticas culturais e religiosas, também devem se sujeitar aos direitos humanos” (SALES, 2015).

Atualmente, a produção cultural tem produzido filmes, peças de teatro, questionando o machismo e a violência de gênero. É o exemplo que nos traz a matéria produzida por Montserrat Barba Pan “10 buenas películas sobre violencia machista, onde ela inclui e analisa filmes como:

- “Te doy mis ojos”, de 2003, dirigida pela cineasta espanhola Iciar Bollaín;
- “La tierra de hombres”, de 2005, dirigida por Niki Caro;
- “La teta asustada”, de 2009, da cineasta peruana Claudia Llosa;
- “The Magdalene Sisters”, dirigida pelo escocês Peter Mullan;
- “Los sobornados” (The big heat), de 1953, dirigido por Fritz Lang;
- “Thelma y Louise”, de 1991;
- Filmes sobre a educação sexista, repressiva, como, “A pianista” de 2001, de Michael Haneke, adaptação para o cinema da obra no Nobel Elfriede Jelinek; “As virgens suicidas” de Sofia Coppola, “O cisne negro”, de Darren Arinifsky;
- filmes sobre a escravidão, tais como “12 anos de escravidão”, Oscar de 2013 e “A cor púrpura”, novela de Alice Walker, transposta para o cinema por Steven Spielberg;
- “Ladybird, ladybird”, de Ken Loach, de 1994, que mantém a atualidade.

A construção da igualdade de gênero é um processo longo, no Brasil e no mundo e se constitui em condição fundamental para o estabelecimento do respeito e à dignidade da mulher e ao reconhecimento de seu direito a uma vida livre de violência.

No mundo simbólico, na música, vemos se refletir a recusa à violência contra a mulher, Elza Soares incluiu em seu último CD “Mulher do fim do mundo”, lançado neste ano, a música “Maria da Vila Matilde (porque se a da Penha é brava, imagine a da Vila Matilde), composta por Douglas Germano. Ouça nesse link: <https://www.youtube.com/watch?v=BadfODid62g>

E aqui está a letra de Maria da Vila Matilde, criando e revelando a emergência de outro clima, invocando lançar mão do auxílio do 180..

Cadê meu celular?
 Eu vou ligar prum oito zero
 Vou entregar teu nome
 E explicar meu endereço
 Aqui você não entra mais

Eu digo que não te conheço
 E jogo água fervendo
 Se você se aventurar
 Eu corro solto o cachorro
 E, apontando pra você
 Eu grito: péguix guix guix guix
 Eu quero ver
 Você pular, você correr
 Na frente dos vizinhos
 Cê vai se arrepender de levantar
 A mão pra mim
 Cadê meu celular?
 Eu vou ligar prum oito zero (.....)
 E quando o samango chegar
 Eu mostro o roxo no meu braço
 Entrego teu baralho
 Teu bloco de pule
 Teu dado chumbado
 Ponho água no bule
 Passo e ofereço um cafezim
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 Cadê meu celular?
 Eu vou ligar prum oito zero (.....)
 E quando tua mãe ligar
 Eu capricho no esculacho
 Digo que é mimado
 Que é cheio de dengo
 Mal acostumado
 Tem nada no quengo
 Deita, vira e dorme rapidim
 Você vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim (bis)

Mão, cheia de dedo
 Dedo, cheio de unha suja
 E pra cima de mim? Pra cima de muá? Jamé, mané!
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim

REFERÊNCIAS

- BARSTED, Leila Linhares. A resposta legislativa à violência contra as mulheres no Brasil. In ALMEIDA, Suely Souza de (Org.). *Violência de gênero e políticas públicas*. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, p. 119-137.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: 1998*. Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicações. Brasília, 2002.
- BRASIL. *Diagnóstico dos Homicídios no Brasil: Subsídios para o Pacto Nacional pela Redução de Homicídios*. Secretaria Nacional de Segurança Pública, Ministério da Justiça, 2015.
- BRASIL . Senado Federal. Serviço de Pesquisa DataSenado *Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher*. Brasília, agosto 2015.
- BRASIL. Senado na Mídia. Mídia Impressa. Clipping Especial. *Pesquisa sobre Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher*. Brasília, 2015.
- BRASIL. Senado Federal. Comissão Parlamentar Mista de Inquérito da Violência Contra a Mulher. *Relatório Final*. Brasília, julho de 2013.
- CAMPOS, Amini Haddad. Violência Institucional de Gênero e a Novel Ordem Normativa: Inovações Processuais na Lei Maria da Penha. In LIMA, Fausto Rodrigues de e SANTOS, Claudiene (Coordenadores). *Violência Doméstica. Vulnerabilidades e Desafios na Intervenção Criminal e Multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2009.
- CAMPOS, Carmen Hein de. Lei Maria da Penha. In LIMA, Fausto Rodrigues de e SANTOS, Claudiene. *Violência Doméstica. Vulnerabilidades e Desafios na Intervenção Criminal e Disciplinar*. Rio de Janeiro, Editora Lúmen Júris, 2009, p. 21-35.
- CERQUEIRA Daniela, MATOS Mariana, MARTINS Ana Paula Antunes, JUNIOR Jony Pinto. *Avaliando a Efetividade da Lei Maria da Penha*. Texto para discussão nº 2048. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, Rio de Janeiro. 2015.
- FREITAS, Silvana. Para juiz, proteção à mulher é diabólica. In *Folha de São Paulo*, Caderno Cotidiano, 17.10.2007, p. 13-14.
- BARSTED, Leila Linhares. A resposta legislativa à violência contra as mulheres o Brasil. In ALMEIDA, Suely Souza de (Organ.). *Violência de Gênero e Políticas Públicas*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2007, p. 119-137.
- MARTINS Ana Paula Antunes, CERQUEIRA Daniel, MATOS, Mariana Vieira Martins. *A institucionalização das políticas públicas de enfrentamento à violência contra as mulheres no Brasil (versão preliminar)*. Nota Técnica nº13. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, Rio de Janeiro. 2015.
- PAN, Montserrat Barba. *10 buenas películas sobre violencia machista*. Disponível em <http://feminismo.about.com/od/violenciagenero/tp/Cinco-pelias-para-reflexionar-sobre-la-violencia-de->

[geacutenero.htm](#)

REVISTA *Consultor Jurídico*. 20 de dezembro de 2007.

ROCHA, Lourdes de Maria Leitão Nunes. Violência de Gênero e o cumprimento da lei no Brasil: a atuação do campo jurídico. In: ALMEIDA, Suely Souza de (Org.). *Violência de gênero e políticas públicas*. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, p.189-212.

SALES, Patrícia. *Presidente da Nigéria aprova lei que proíbe a mutilação genital feminina*. Matéria de 01.06.2015. Disponível em <http://bit.ly/1FOL2kT>. Acesso em 15 de outubro de 2015.

THURLER, Ana Liési. *Em Nome da Mãe*. O não reconhecimento paterno no Brasil. Ilha de Santa Catarina , Editora Mulheres, 2009.

TERCIÁRIO, LUMPEM E CRISE UMA INTRODUÇÃO

Carlos Lima

De agora em diante reinarão os banqueiros
Banqueiro liberal Lafitte 1830

INTRODUÇÃO

Ricardo, economista político, abre seu importante livro¹ com uma advertência ao leitor onde diz que o principal objetivo da economia política seria determinar as leis que regulam a distribuição do produto social entre as três classes sociais fundamentais, quais sejam, capitalistas, proprietários de terra e trabalhadores assalariados que receberiam, respectivamente, lucro do capital, renda da terra e salário. A pergunta de Ricardo para compreender o “novo mundo” que se abre a seus olhos, é: o que ocorre com o valor da mercadoria quando um ou mais de seus elementos constitutivos tem seu preço alterado? Ricardo, assim como Smith, acredita que o valor da mercadoria é igual ao tempo de trabalho necessário à sua produção e que, portanto, o que determina o valor da mercadoria é o trabalho. Como sabemos, a sociedade capitalista é a mais estratificada sociedade até então existente. Nesse sentido, apesar de o trabalho humano dispensado à produção das variegadas mercadorias ser extremamente diversificado, não é, em momento algum, objeto de reflexão por parte do notável pensador inglês. Dito de outra forma, não se discute qual trabalho que cria/prodiz valor. Parte-se da ideia, da noção de valor e procura-se saber o que acontece com o valor da mercadoria quando um de seus elementos tem seu preço alterado.

1 RICARDO, David. Des principes de l'économie politique et de l'impôt, Paris, Flammarion, 1977.

A pergunta de Marx é qualitativamente diferente: Por que em um determinado momento do processo histórico a produção humana assume a forma valor? A perguntas diferentes, as respostas têm que ser necessariamente diferentes.

Enquanto Ricardo parte da noção, da ideia de valor para desenvolver sua pesquisa, Marx inicia sua obra magna, *O Capital*, com o estudo da célula mais simples e elementar do modo de produção capitalista: a mercadoria. Em 1883 Marx torna a marcar sua distinção relativamente aos clássicos:

E o mesmo Wagner me classifica entre aqueles para quem o “valor de uso” deve ser “desterrado” radicalmente “da ciência”. *De prime abord*, eu não parto nunca dos conceitos, nem, portanto, do “conceito de valor”, razão pela qual não tenho porque “dividir” de modo algum este “conceito”. Eu parto da forma social mais simples em que toma corpo o produto do trabalho na sociedade atual, que é a “mercadoria”. Analiso esta e o faço fixando-me, antes de tudo, na *forma sob a qual se apresenta*. E descubro que a mercadoria é, de um lado, em sua forma material, um *objeto útil* ou dito em outros termos, um *valor de uso* e, de outro lado, *encarnação do valor de troca* e, desde este ponto de vista, “valor de troca” ela própria. Sigo analisando o “valor de troca” e encontro que este não é mais que uma “*forma de manifestar-se*”, um modo especial de aparecer o *valor* contido na mercadoria em vista do qual procedo a análise deste último.² (Tradução livre, CL).

É com a economia política e, mais precisamente com A. Smith, que vamos ter a gênese da teoria que servirá de suporte ideológico ao desenvolvimento capitalista. Por meio de sua teoria do valor trabalho, Smith procura expor o desenvolvimento do capitalismo que em sua época ainda não havia se desdobrado completamente no real. A economia política/clássica se constitui em uma das primeiras tentativas científicas de apreensão deste modo de produção. Os economistas políticos Smith e Ricardo utilizando sua teoria do valor trabalho, se depararam com problemas que mostram a insuficiência da teoria no que respeita a determinados fenômenos socioeconômicos que não

2 MARX, K. Glosas marginales al “tratado de economía política” de Adolfo Wagner, In, *El capital*, México, FCE, 1970, pp. 717-18.

consegue explicar satisfatoriamente: baixa na taxa de lucro; relação capital/trabalho e outros.

É somente com a *crítica à economia política* que vamos ter uma leitura radicalmente diferenciada deste modo de produção. Enquanto os clássicos analisavam o “novo mundo” do ponto de vista da burguesia, Marx o fazia do ponto de vista da classe trabalhadora, ou seja, da negação deste modo de produção o que implica na inteligência de sua própria superação. Já na apresentação da mercadoria Marx mostra que o produto do trabalho humano reveste duas formas principais: 1 – produção de meios de consumo e 2 – produção de meios de produção. Estas duas formas no desenvolvimento de sua exposição virão a se constituir nos dois departamentos da economia: o departamento produtor de meios de produção (DI) e o departamento produtor de meios de consumo (DII). Este último com o desdobramento em produção de meios de consumo necessários à reprodução imediata da sociedade e bens de luxo. A dinâmica acumulativa do capital, sua reprodução ampliada nos apresenta o imo do peito da produção mercantil mais desenvolvida que se conhece: a relação conflitiva, contraditória e antagônica capital/trabalho assalariado.

A reprodução ampliada do capital se dá pelo aumento da composição orgânica C/V o que implica em uma série de consequências, entre as quais:

1 – o trabalhador é substituído sistematicamente pela máquina, pelo frio e gélido aço;

2 – do ponto de vista do funcionário do capital (capitalista) ele diminui seu custo introduzindo a máquina que pode ser utilizada no processo de trabalho durante as 24 horas enquanto que não pode fazer o mesmo com o trabalhador;

3 – a resistência operária diminui porque mais trabalhadores perdem seus empregos;

4 – a própria dinâmica capitalista não absorve toda a mão de obra que chega anualmente ao mercado e, além disso, há a expulsão de trabalhadores que já estavam empregados devido ao aumento da

composição orgânica do capital e que vão formar parte do exército industrial de reserva e,

5 – outras.

A acumulação do capital implica em dois processos aparentemente contraditórios mas que são complementares: concentração e centralização de capitais. A concentração é nada mais nada menos que a capitalização do mais-valor produzido, ou seja, aumento do capital total. A centralização:

é um processo resultante tanto da concorrência entre as diferentes frações do capital social quanto da expansão do sistema de crédito capitalista. A concorrência favorece os investimentos de grande escala graças aos menores custos de produção e a condição de apropriação por parte dos capitalistas individuais de crescentes parcelas da mais-valia social e o sistema de crédito possibilita a disponibilidade de massas volumosas de capitais necessários a esses grandes investimentos requeridos pelos processos produtivos modernos. Ambos os processos aceleram a concentração do processo produtivo (maior composição orgânica de capital) e a centralização da propriedade capitalista.

A centralização do capital está condicionada por dois processos integrados: a concorrência intercapitalista e pela oferta de capital de empréstimo (crédito). Diferentemente da teoria econômica convencional, na análise marxista a concorrência é intensificada pelo duplo padrão de concentração e centralização do capital, sendo que o sistema de crédito há muito estabelece uma maior elasticidade nas condições de centralização, moldando a concentração da propriedade dos capitais e o formato da disputa entre os mesmos³.

Ora, com a concentração e centralização do capital o processo acumulativo ao não absorver a mão de obra que chega continuamente ao mercado, produz o exército industrial de reserva pelo aumento da composição orgânica do capital. Nesse sentido,

3 TRINDADE, José. Capital monopolista e renda diferencial na Amazônia: condicionalidades e contradições contemporâneas. Belém, mimeo, 2014, p.4.

com a acumulação do capital produzida por ela mesma, a população trabalhadora produz, em volume crescente, os meios que a tornam relativamente supranumerária. Essa lei de população é peculiar ao modo de produção capitalista, tal como, de fato, cada modo de produção particular na história tem suas leis de população particulares, historicamente válidas. [...]

Mas se uma população trabalhadora excedente é um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por própria conta.⁴

Inegavelmente este processo leva às crises intermitentes que assolam a economia capitalista. O processo de produção e circulação do capital, acicatado pela concorrência capitalista, se impõe aos múltiplos capitais como uma força coercitiva externa para escapar à taxa média de lucro a fim de obter sobrelucro com a inovação tecnológica efetuada. Nesse sentido, o capital individual consegue, em tese, aumentar a galinha de ovos de ouro do capitalismo, ou seja, a taxa de lucro, por meio da diminuição do custo primário já que a folha de pagamento encolheu devido à expulsão de trabalhadores do processo de valorização do capital. Vários trabalhadores ganham, assim, a rua da amargura enquanto que o capital por eles produzido só aumenta nas mãos do funcionário do capital.

Esse processo concorrencial é eminentemente contraditório já que, por um lado, acicata o capital individual a substituir trabalhadores por máquinas e, no outro, necessita da demanda para realizar a galinha de ovos de ouro já assinalada.

É estudando o processo de acumulação do capital que Smith se debruça sobre a questão do trabalho. De início faz uma distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo. O adjetivo produtivo significa que o trabalhador contratado pela empresa capitalista cobre, com seu trabalho, os custos de produção, ou seja, repõe seu salário e,

4 MARX, Karl. O capital, SP, Boitempo, 2013, pp. 706-707.

além do mais, produz o lucro para seu patrão. Já o trabalhador improdutivo é o empregado doméstico que na qualidade de prestador de serviço não produz valor, não produz riqueza social. Seu trabalho se esfuma no momento mesmo em que é prestado. Em uma primeira definição o autor *d'A Riqueza das Nações* define o trabalho produtivo como aquele que se materializa, ganha corpo na mercadoria. Escapa a esta definição o setor terciário da economia já que os serviços prestados por este setor não se materializam em qualquer mercadoria. É fora de dúvida o fato de que Smith fez uma revolução copernicana ao enunciar, em uma segunda definição, o trabalho produtivo como sendo aquele que se troca imediatamente contra capital. Ao contrário da primeira definição, esta abarca a totalidade capitalista em movimento, ou seja, o setor terciário pode ser compreendido na dinâmica capitalista da qual é parte integrante.

O TERCIÁRIO

O teórico, *par excellence*, do *laissez faire – laissez passer*, com a acuidade que lhe era peculiar, já apontava, em 1776, nichos da economia capitalista que seriam monopólios do Estado: defesa, educação, justiça, serviços públicos e instituições públicas. Segundo ele,

O terceiro e último dever do soberano é a criação e a manutenção daqueles serviços e instituições que, embora possam ser altamente benéficos para uma sociedade, são, todavia, de uma natureza tal que o lucro jamais poderia compensar a despesa para qualquer indivíduo ou pequeno número de indivíduos, não se podendo, portanto, esperar a sua criação e manutenção por parte de qualquer indivíduo ou pequeno número de indivíduos. A concretização deste dever exige despesas de variadíssimos graus nos diferentes períodos da sociedade. Depois das instituições públicas e dos serviços públicos necessários para a defesa da sociedade e para a administração da justiça, já mencionadas, os outros serviços e instituições deste tipo são fundamentalmente aqueles criados com vista a facilitar o comércio da sociedade e a promover a instrução do povo.⁵

5 SMITH, A. *Riqueza das Nações*, Vol. II, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2010, p. 333..

Na metade do século XVIII este notável pensador não poderia fazer as determinações do setor terciário que ainda não havia se desdobrado e desenvolvido no real. Vai ser só no século XX que este setor vai apresentar toda sua importância para o funcionamento da economia capitalista.

O desenvolvimento da produção sob o domínio do capital se dá, ocorre, por meio do trabalho produtivo dispensado à produção de mercadoria nos departamentos I e II aludidos. É na esfera da produção que vamos ter a conservação e valorização do capital, Na esfera da circulação não há criação de valor.

O terciário não produtor de mercadorias nem do DI, nem do DII se desdobra em: terciário do governo; terciário das empresas e empresas terciárias. Como lembra Campos:

A ideologia marginalista partindo de uma pretensa teoria do valor, que supõe que os “bens” no sentido econômico se definem pela atribuição de utilidade ou ofelividade feita pelo consumidor, identifica indevidamente produtos, mercadorias, serviços imateriais e “não- mercadorias”. Basta que qualquer coisa escassa e disponível seja útil, quer se trate de mercadoria e produtos materiais ou de serviços intangíveis, para que seja conceituada como “bem” econômico.

Esta homogeneização é o resultado de uma abordagem a-histórica em que não se percebe que as mercadorias constituem o resultado de um tipo muito especial de produção, que pressupõe certo grau de desenvolvimento das forças produtivas e que expressam relações sociais e econômicas, que surgem no modo de produção capitalista. Não se percebe que as mercadorias só aparecem quando o produto do trabalho humano ultrapassa as necessidades diretas dos produtores e, portanto, se destina à troca no mercado por outras mercadorias com distintos valores de uso.

Por outro lado, a identificação entre bens e serviços não deixa transparecer que, enquanto o produtor de valor de uso pode manter-se, sobreviver, com o produto do seu trabalho, o prestador de serviços depende, como condições de sua sobrevivência, do produto do trabalho alheio. A existência de pessoas que se dediquem de forma

profissional, permanente e especializada ao fornecimento de serviços, exige que o amadurecimento das forças produtivas no seio da coletividade tenha permitido a produção de produtos não essenciais à sobrevivência dos que se dedicam ao trabalho produtivo....⁶

É claro que a economia capitalista representa uma mudança qualitativa no périplo humano. O processo de reprodução ampliada do capital difere de todas as formações econômico-sociais pretéritas na medida mesma em que o produto do trabalho humano convertido em mercadoria necessita ser trocado por dinheiro, ser realizado no mercado.⁷

O terciário, produtor de serviços, vem ao mundo com o desenvolvimento das estradas de ferro,⁸ quando a economia era ainda bi-departamental mas sofria com as crises de subconsumo e realização, crises de infância no século XIX. As soluções para as crises capitalistas são soluções provisórias o que significa dizer que a cada novo padrão de acumulação alcançado, a próxima crise será somada às precedentes. Foi Engels que salientou esse fato com a agudeza que lhe era característica, senão vejamos:

O gigantesco desenvolvimento dos meios de comunicação –navios a vapor, ferrovias, telégrafo elétrico, canal de Suez- criaram pela primeira vez um verdadeiro mercado mundial. A Inglaterra, país que antes monopolizava a indústria, tem hoje a seu lado uma série de países competidores; em todos os continentes abriram-se mais vastos e mais diversificados territórios à inversão do capital europeu excedente, que desse modo se reparte mais amplamente, superando com mais facilidade a superespeculação local. Todos esses fatores contribuíram para eliminar ou enfraquecer fortemente a maioria dos antigos focos e as conjunturas de crises. Ao mesmo tempo, a concorrência no mercado interno cede lugar diante dos cartéis e trustes, enquanto se restringe no mercado externo pela proteção aduaneira da qual se cercam todos os grandes países industriais exceto a Inglaterra. Mas, as muralhas de proteção aduaneira são

6 CAMPOS, Lauro. *Mecanismos de sustentação do crescimento I – o terciário*, BSB, mimeo, 1972, p. 57..

7 Ver a respeito LUXEMBURGO, R. *A acumulação do capital*, RJ, ZAHAR, 1970..

8 CAMPOS, Lauro. *A crise completa – a economia política do não*, SP, Boitempo, 2001..

apenas armaduras para a última batalha internacional da indústria que decidirá da hegemonia do mercado mundial. Assim, todos os elementos que se interpõem à repetição das velhas crises traz consigo o germe de uma crise futura muito mais violenta.⁹ (Tradução livre, CL)

A partir da metade do século XIX é que iremos encontrar a gênese da negação da mercadoria. Até então, o trabalho dispensado no processo produtivo era trabalho produtivo produtor de mercadorias dos departamentos I e II. A internacionalização das máquinas de produzir máquinas (DI) faria com que os países hegemônicos passassem a ter seu poder diminuído em relação aos retardatários, produzindo crises na economia hegemônica. A solução foi desenvolver o departamento III produtor de não-mercadorias, isto é, não-meios-de-consumo e não-meios-de-produção¹⁰. A máquina de transporte que, como o próprio nome diz só transporta... homens e coisas se constitui na gênese do DIII. Foram imensos os recursos alocados a este setor da economia capitalista.

O desenvolvimento da rede de estradas de ferro reflete aproximadamente a penetração do capital. A rede de estradas de ferro desenvolveu-se com maior rapidez no quarto decênio do século XIX, no quinto na América, no sexto na Ásia, no sétimo e oitavo na Austrália, no oitavo na África.

Os empréstimos públicos para a construção de estradas de ferro e os armamentos militares acompanham todas as fases da acumulação de capital: a introdução da economia de mercado, a industrialização dos países e a revolução capitalista da agricultura, assim como a emancipação dos novos Estados capitalistas.¹¹

Será no século XX que as potencialidades incrustadas nessa “saída” temporária da crise, aumento da demanda via crescimento dos trabalhadores improdutivos empregados no terciário e que não aumentam a oferta de mercadorias, será implementada em toda sua

9 MARX, K. *El Capital*, T. III, nota de ENGELS, F., p. 460.

10 As determinações do DIII foram feitas, no século XX por CAMPOS, Lauro. *A crise completa a economia política do não*, SP, Boitempo, 2001.

11 LUXEMBURGO, R. Op. Cit. p.366.

complexidade e diversidade. A utilização da internacionalização da rede ferroviária pelos países hegemônicos implicou o endividamento público dos países retardatários. Não por acaso a Argentina, em 1898, teve o Banco Baring em falência. O governo brasileiro foi a Inglaterra negociar nossa dívida.

Mas foi em 1929 que a economia capitalista se deparou com a mais violenta crise que o capitalismo até então conhecera. Alemanha, França e Inglaterra tiveram queda sensível na produção de ferro, aço etc., e a crise só não foi pior devido a demanda estadunidense para a produção dos utilitários. A substituição do capital variável pelo frio e gélido aço implicou, no longo prazo, tal como havia previsto Keynes, a insuficiência de demanda provocada pela própria dinâmica capitalista que incita os proprietários dos meios de produção e subsistência a dispensar trabalhadores.

Se se intercambiam mercadorias, ou mercadorias e dinheiro, de valor de troca igual e portanto *equivalentes*, é óbvio que ninguém saca mais valor da circulação que o que pôs nela. Não tem lugar, pois, nenhuma formação de mais-valor.¹²

Se se intercambiam equivalentes, não se origina mais-valor algum e se se intercambiam não equivalentes tampouco surge nenhum mais-valor. A circulação ou intercâmbio de mercadorias não cria nenhum valor.¹³

Por outro lado, os trabalhadores do terciário das empresas e das empresas terciárias se constituem na fonte por meio da qual o capital aí aplicado é valorizado. Assim sendo, são trabalhadores produtivos no sentido de que seu salário advém do capital, seu trabalho é trocado imediatamente contra capital, todavia nada acrescentam à riqueza social, mas, no entanto, é por meio de seu trabalho que o capitalista tem seu capital aumentado, valorizado já que também participa da luta pela apropriação de mais-valor. Nesse sentido,

Só a produção de mercadorias torna possível a criação de valor e de mais-valor. Só dentro da área de produção de mercadorias, se leva a cabo o trabalho produtivo. Nenhum novo mais-valor pode ser agregado à esfera

12 MARX, Karl. Op. Cit. 4, p. 195.XXI, 1978, p.123.

13 Ibid. 199.

da circulação e intercâmbio, para não falar da bolsa de valores ou do contador do banco; tudo o que aí ocorre é a redistribuição ou repartição do mais-valor criado antes.¹⁴ (Tradução livre, CL)

É na esteira da crise de 1929 que o terciário será desenvolvido em toda sua complexidade e serão as políticas macroeconômicas, emissão de moeda estatal inconvertível e endividamento público, que propiciarão o vertiginoso crescimento da economia capitalista até os anos 70 quando houve a *débâcle* do Estado do Bem-Estar Social e o concomitante advento do neoliberalismo na década seguinte. A dívida pública que dinamizou a economia capitalista durante quarenta anos (1930-1970) se interverteu, ao invés de propulsora do desenvolvimento capitalista passou a ser crise da dívida. O processo de desregulamentação financeira que tirou o controle e regulação estatal das moedas bancárias, o desenvolvimento inusitado do capital fictício relativamente ao capital produtivo, faz ruir por terra a solução malthusiana-keynesiana propiciadora dos anos dourados.

O CAOS BRASILEIRO

Naturalmente que a crise capitalista tem afetado e continuará afetando a formação econômica-social brasileira. As economias retardatárias são economias semiintegradas e, como tal, não dispõem do DIII, o DI é mutilado, pois da parte dele existente na economia retardatária brasileira, cerca de 40 %, é comprada no mercado internacional e o DII é muito menos sofisticado do que o existente nas economias hegemônicas.

A baixa na taxa de lucratividade das unidades produtivas e comerciais privadas se soma, nos anos 70, à desregulamentação financeira da economia que teve consequências inusitadas para a dinamização do processo produtivo acarretando, inclusive, a proliferação do desemprego tanto nacional quanto internacionalmente.

É inegável que de 1994 até hoje a economia brasileira sofreu mudanças qualitativas na sua estrutura. A taxa de câmbio sobrevalorizada propiciou a entrada no país de eletroeletrônicos, a chamada

14 MANDEL, E. *El Capital cien años de controversias em torno de la obra de Karl Marx*, México, Siglo XXI, 1978, p.123.

linha branca, carros etc., a preços abaixo do mercado internacional. Dito de outra forma o mercado brasileiro se constituiu no objeto de desejo das empresas estrangeiras que, em seu mercado doméstico, não conseguiam realizar suas mercadorias e, por conseguinte, se encontravam em crise. Assim fica claro o *desideratum* da economia retardatária brasileira, qual seja, resolver, pelo menos transitoriamente, as crises porque passam os países hegemônicos e, no caso, o mercado nacional serviu de escoadouro para as mercadorias sobreacumuladas nos países centrais.

Temos que atentar para o fato de que desde os anos setenta houve uma mudança profunda na economia internacional que pode ser caracterizada como um

regime de acumulação com dominância financeira” [e] designa, em uma relação estreita com a mundialização do capital, uma etapa particular do estágio do imperialismo compreendido como a dominação interna e internacional do capital financeiro. A hipótese de um regime de acumulação submetido a uma finança que se poderia constituir – momentaneamente – como uma potência econômica e social “autônoma”, frente à classe operária como também a todas as outras frações do capital, foi vislumbrada por Marx.¹⁵

Ora, as soluções para a maior crise que o capitalismo até então tinha vivido, quais sejam, desenvolvimento do setor terciário; contratação por este setor de trabalhadores improdutivos-destrutivos, monopsonio da demanda de produtos bélicos e espaciais; compra de publicidade e propaganda por parte do Estado; superinfóvias; estradas duplas etc., tudo sendo comprado por meio da moeda-estatal inconvertível se depararam com seu limite. O Estado pagando fantásticamente bem os capitalistas produtores do DIII para resolver, transitoriamente, a crise por insuficiência de demanda não mais dinamizava, com suas ações, a economia capitalista.

O significado, entre outros, dessa mudança qualitativa é a dominação do capital fictício que passa a capitanear a economia capitalista mundializada desde os anos setenta do século passado. Nesse sentido,

15 CHESNAIS, F. A “nova economia”: uma conjuntura própria à potência econômica estadunidense, In, *Uma nova fase do capitalismo?* SP, CEMARX-Unicamp, 2003, p.46.

o modo de produção capitalista, na crise do mundo das mercadorias e das não-mercadorias, encontra sua crise completa. Os trabalhos produtivo, improdutivo e destrutivo não mais dinamizam a sociedade fundada na relação capital.

O mundo capitalista ao se desenvolver transformou-se negando as bases que davam sentido à sua existência. O capital produtor foi dominado pelo capital fictício, capital não-produtor de excedente econômico e que suga o mais-valor produzido pelo trabalhador, *in actu*, na esfera produtiva. O resultado desse processo complexo foi o desenvolvimento de atividades inteiramente marginais, alheias ao processo produtivo-consuntivo capitalista. Não por acaso têm sido as atividades bélicas, espaciais, de propaganda, publicidade que dinamizaram a economia capitalista nestes últimos 80 anos. Neste sentido, quando a economia mundial globalizada se apresenta combalida, as atividades ligadas ao submundo: venda de órgãos, tráfico de mulheres, homens, adolescentes e crianças para fins de utilização sexual, lavagem de dinheiro, narcotráfico etc., ganham uma fantástica dimensão ao desenvolver o poder paralelo. A população das megalópoles fica sem ter para onde correr: sem proteção, sem segurança, sem governo, sem trabalho, sem emprego, sem salário, sem... As organizações de classe, partidos políticos, sindicatos, movimentos sociais se encontram desorganizados pelo rolo compressor das políticas neoliberais que praticam a política pública de “terra arrasada”. Dessa forma as megalópoles, em seu cotidiano, se tornam palcos de todo tipo de violência. Assim como o capital fictício é a negação mais acabada do capital, a grande cidade tende a ser a negação do lazer, da cultura, do bem estar, da “joie de vivre”.

Nesta “crise completa” o Estado sofre uma metamorfose, pois de Estado do Bem-Estar social transforma-se no Estado Mínimo, neoliberal que caracteriza suas políticas pelo corte nos gastos públicos sangrando a saúde, a assistência social, a educação, os investimentos em infraestrutura e outros. Da mesma forma em que se apresenta em nível nacional, o Estado Mínimo também se apresenta, em nível internacional, despótico e autocrático. Como assevera Campos:

A função do Estado é múltipla e contraditória, no capitalismo completo. Ele é obrigado a gastar para desviar parte das forças produtivas, geradoras de crise de sobreacumulação, para atividades improdutivas e bem remun-

neradas. Os Estados Unidos passaram a crescer, depois da Segunda Guerra, a uma taxa média próxima a 2% ao ano, nela incluída a produção destruidora, a produção dissipadora e a Alemanha e outros países capitalistas possam assegurar a reprodução do capitalismo mundial, ocupando o espaço no mercado norte-americano que se tornou disponível por causa da contração da produção doméstica.¹⁶

A economia retardatária brasileira além de seu *desideratum* acima mencionado, tem visto se acentuar vertiginosamente a queda na produção industrial. Estudos recentes, tanto do IPEA quanto da UNICAMP, mostram a brutal queda do Valor de Transformação Industrial no Brasil. O VTI se encontra em torno de 16% a.a. o que significa dizer que o investimento industrial brasileiro atual está aquém do período JK. Dito de outra forma está em curso uma clara reprimarização da economia brasileira. Assim, na atual crise os empregos que crescem na economia brasileira são os serviços e estes acompanham a economia nacional, ou seja, como há uma clara queda no setor industrial do país, o crescimento da indústria será, neste ano, negativo e o PIB esperado tende a ser negativo, ou seja, -3%. Os serviços que tendem a ter certo crescimento positivo são os mais aviltantes, degradantes. Afora isso, o processo acumulativo criou uma massa de dejetos humanos que se encontra desassistida, desempregada, destituída de direitos, desmonetizada, depauperada etc.¹⁷ Nesse sentido, a economia retardatária sem Estado de proteção social contribui para o crescimento deste lumpemproletariado como parte integrante e perfeitamente funcional ao capitalismo em crise, contribuindo para formar o exército industrial de reserva. Fazem parte desse lumpem pessoas que, na crise atual, migram em busca de melhores condições de reprodução social e se deparam com a verdade do sistema: o trabalho precário, forçado e análogo ao escravo, Como assinala Marx com a ironia que lhe era peculiar:

16 CAMPOS, Lauro. *A crise completa – a economia política do não*, SP, Boitempo, 2001, p. 326.

17 “Por último, a lei que mantém a superpopulação relativa ou o exército industrial de reserva em constante equilíbrio com o volume e o vigor da acumulação prende o trabalhador ao capital mais firmemente do que as correntes de Hefesto prendiam Prometeu ao rochedo. Ela ocasiona uma acumulação de miséria correspondente à acumulação de capital. Portanto, a acumulação de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, o suplício do trabalho, a escravidão, a ignorância, a brutalização e a degradação moral no polo oposto, isto é, do lado da classe que produz seu próprio produto como capital. MARX, Karl. *O capital*, SP, Boitempo, 2013, p. 721.

O sedimento mais baixo da superpopulação relativa habita, por fim, a esfera do pauperismo. Abstraindo dos vagabundos, delinquentes, prostitutas, em suma, do lumpemproletariado, propriamente dito, essa camada social é formada por três categorias. Em primeiro lugar, os aptos para o trabalho. [...] Em segundo lugar os órfãos e os filhos de indigentes. Em terceiro lugar, os degradados, maltrapilhos, incapacitados para o trabalho...¹⁸

A auditoria cidadã da dívida retrata, com clareza, como o governo do Partido dos trabalhadores sucumbiu à pressão do capital fictício tornando-se seu mais dileto companheiro. Praticamente a metade do orçamento executado em 2014 (45,1%) foi para atender aos credores das dívidas interna e externa brasileira. O montante da Previdência Social (21,76%) explica os motivos pelos quais o capital privado luta despidoradamente por sua privatização. A preocupação do governo federal com a saúde, transparece em seus gastos (4,0%) como percentual do orçamento de 2014 e sabemos muito bem o estado calamitoso em que esta se encontra.

Enquanto isso a pátria educadora gasta pífios 3,7% com educação a colocando em penúltimo lugar no ranking mundial. Registre-se, entretanto, que os gastos em educação não são indutores do desenvolvimento socioeconômico. Na realidade temos que ver os gastos em Ciência e Tecnologia, estes sim, propulsores de tal desenvolvimento. No caso em tela, gastamos miseráveis 0,28%, ou seja, o governo está mais voltado para atender à sanha do capital fictício do que em promover um salto qualitativo para o desenvolvimento socioeconômico brasileiro.

Fica claro, pelo exposto, que não são os gastos sociais que se constituem no vilão da economia nacional, mas, sim, o famigerado Sistema da Dívida como afirma Fattorelli. Assim, ao invés de investir em necessidades da população, os recursos angariados por meio de impostos, taxas, e contribuições têm servido para viabilizar a dominação do capital fictício em escala mundial por meio do endividamento público.

Tal poder congrega grandes bancos privados e suas respectivas *holdings*, organismos financeiros internacionais – principalmente o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial –, agências qualificadoras

18 MARX, Karl. Ibid. p.719.

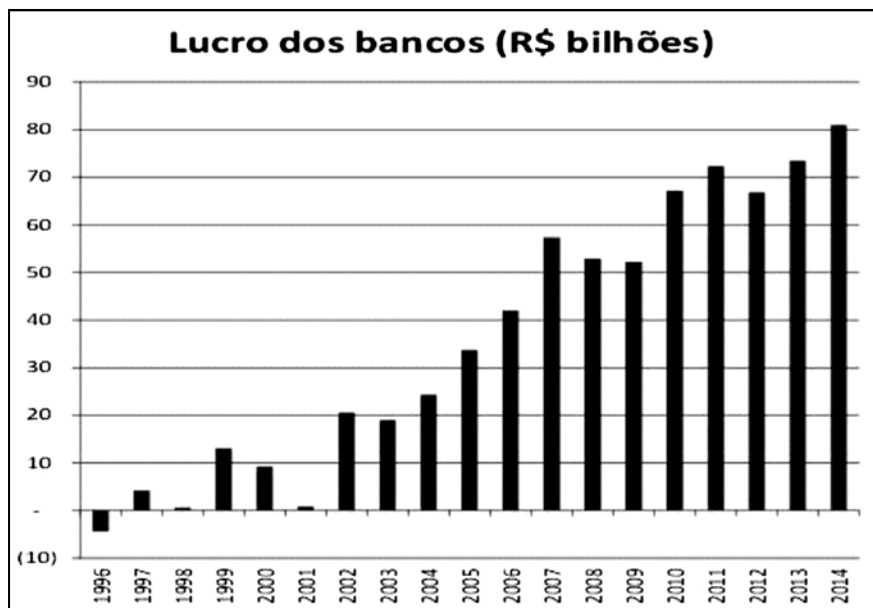
de risco, bancos centrais e de desenvolvimento, entre outros agentes. Sua atuação é marcada por operações consideradas secretas, muitas vezes em paraísos fiscais; falta de transparência; proteção sob o escudo do sigilo bancário; modificação de normas contábeis para atender interesses, entre outros privilégios.¹⁹

É no bojo das contradições inerentes à dinâmica da produção de mercadorias e não-mercadorias, da economia comandada pelo capital fictício não produtor de valor que a crise atual manifesta as mazelas do modo de produção capitalista e, no caso brasileiro, o então maior partido de esquerda da América Latina sucumbe às volições e querências do Monsieur Le Capital. Ao empalmar o poder, Lula e seu partido deixaram manifesto na carta de julho de 2002 que a intenção era de gerir mais e melhor a economia capitalista em crise. As políticas macroeconômicas postas em prática não se diferenciaram substantivamente das levadas a cabo pelos governos do PSDB sob a batuta de Fernando Henrique Cardoso. O problema é que políticas macroeconômicas têm mecanismos automáticos que produzem consequências diferenciadas para os grupos, camadas e classes sociais na luta pela apropriação de parte do orçamento público. Na crise, essa luta é mais virulenta. Ora, desde 2003 a força do PT que se materializava nos movimentos sociais, nos sindicatos e centrais sindicais vai sofrer forte mutação: os militantes saem da rua para se encastelar no poder de Estado. A base social do partido vai sendo erodida pelo próprio movimento de dominação da cúpula política.

Já em 2014 o constrangimento das esquerdas no apoio ao “poste” indicado por Lula era muito grande. Entretanto Dilma foi devidamente apoiada. Imediatamente após as eleições, para susto dos demais partidos, o governo aprofunda suas relações com as instituições multilaterais ao nomear Levy para o ministério da fazenda determinando as políticas econômicas a serem realizadas sob a comandita da dobradinha PT/PMDB. As várias medidas tomadas a partir de dezembro de 2014 visam consolidar o longo processo de desconstitucionalização da sociedade brasileira, ou seja, retirar da Constituição cidadã os direitos trabalhistas conquistados a duras penas pelos movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos e, principalmente, sociedade civil

19 FATTORELLI, M.L. *Auditoria cidadã da dívida pública - experiências e métodos*, BSB, Inove Editora, 2013, p.13.

organizada com o fito exclusivo de garantir polpudos lucros para o capital financeiro como mostra o gráfico abaixo.



Fonte: <http://www4.bcb.gov.br/top50/port/top50.asp>

Enquanto os capitalistas financeiros não têm nada a reclamar – nunca ganharam tanto quanto no governo da dobradinha –, os trabalhadores assalariados amargam pífios reajustes salariais que são inferiores à inflação se constituindo, portanto, em uma das formas de transferência de recursos da classe trabalhadora para a classe dos detentores dos meios de produção e subsistência. Acresce a isso o fato de que temos uma elevada carga tributária sem a menor contrapartida para os trabalhadores. Do lado da classe capitalista, formarão os recursos que “premiarão sua poupança”. Apesar de o Brasil se constituir na sétima economia mundial, possuímos a pior distribuição de renda do mundo e somos o septuagésimo nono país em defesa dos direitos humanos. Nesse sentido, a dinâmica capitalista mostra, na crise, o tumor de que é portadora: o processo de distribuição no mundo do capital obedece à estratificação social, ou seja, o processo de produção produz para, além dos dez por cento mais ricos da pirâmide social, os 20% imediatamente abaixo consumirem. A produção não visa atender

a base da pirâmide social. Assim, o gap entre ricos e pobres se acentua na crise completa do capital onde a dívida pública, de dinamizadora da economia capitalista, transformou-se em crise. Ela é o mecanismo que alimenta os fantásticos lucros dos capitalistas. As formas de apropriação dos recursos públicos pelos capitais privados percorrem os mais torpes labirintos. O excerto abaixo, apesar de longo, parece demonstrar que a história realmente se repete como *farsa*.

O *endividamento do Estado* era, muito antes, do *interesse direto* da facção burguesa que governava e legislava por meio das câmaras. Pois o *déficit público* constituía o objeto propriamente dito da sua especulação e a fonte de seu enriquecimento. [...] E cada novo empréstimo proporcionava à aristocracia financeira uma nova oportunidade de dar o calote no Estado artificialmente mantido no limiar da bancarrota – sendo obrigado a contrair a dívida com os banqueiros nas condições mais desfavoráveis para ele. [...] As enormes somas que, desse modo, fluíam pelas mãos do Estado davam, além de tudo, margem a contratos de fornecimento extorsivos, pagamentos de propinas, fraudes, toda espécie de patifaria. [...] Ainda há viva lembrança dos escândalos na Câmara dos Deputados, quando fortuitamente veio à tona que todos os membros da maioria, incluindo uma parte dos ministros, tinham participação acionária nas mesmas construções ferroviárias que eles, logo depois, na condição de legisladores, mandavam construir às custas do Estado²⁰.

[...] Enquanto a aristocracia financeira ditava as leis, conduzia a administração do Estado, dispunha sobre o conjunto dos poderes públicos organizados, controlava a opinião pública por meio dos fatos e por meio da imprensa, [...], a mesma prostituição, a mesma fraude despidorada, a mesma ânsia de enriquecer não pela produção, mas pela escamoteação da riqueza alheia já existente, prorrompeu especialmente entre as lideranças da sociedade burguesa a validação irrefreável das cobiças doentias e dissolutas, que a cada instante colidiam com as próprias leis burguesas. Nessa situação, a riqueza resultante desse jogo, por sua própria natureza, busca sua satisfação, a fruição se torna *crapuleuse* [crapulosa,

20 MARX, Karl. *As lutas de classes na França*, SP, Boitempo, 2012, pp. 38-39.

devassa], dinheiro, sujeira e sangue confluem. A aristocracia financeira, tanto no modo de obter seus ganhos quanto no modo de desfrutar deles, nada mais é que o *renascimento do lumpemproletariado nas camadas mais altas da sociedade burguesa*.²¹

Finalmente, todas as instituições e políticas sociais da formação econômico- social brasileira estão voltadas para o atendimento do sistema da dívida, inclusive a corrupção que se soma às demais ilicitudes do mundo do capital.

A atual legislatura do Congresso Nacional com mais de 40% ligada às bancadas do Boi, da Bíblia e da Bala têm colocado na ordem do dia o atraso, o conservadorismo que grassa na sociedade brasileira. Os avanços obtidos a duras penas pela classe trabalhadora nestes últimos 80 anos estão sendo retirados. O presidente da câmara federal, ligado à bancada evangélica, comanda a orquestração do atraso. As questões do aborto, família etc., têm sofrido ataques certos que impedem, retiram direitos humanos já anteriormente reconhecidos. Indiscutivelmente é a ética do atraso. No momento em que as relações de exclusão se acentuam, em que a classe trabalhadora perde o que lhe dava dignidade, a carteira assinada, o trabalhador em um movimento sincopado ganha o desemprego sob a falsa ideia de que estaria desempregado porque não teria se preparado para manusear as novas tecnologias, - típico mecanismo de projeção freudiana perpetrado pela classe burguesa, empurrando os trabalhadores desempregados para o esgoto social das atividades terciárias mais aviltantes do ser humano como: prostituição de homens, mulheres e crianças, venda por esses dejetos humanos de drogas, órgãos, prática de furtos, roubos, ou seja, enquanto os felizes e risinhos capitalistas juntamente com os parasitas rentistas se apropriam de 47% do orçamento deste ano, aos trabalhadores lhes resta asas e pernas de frango para saciar sua fome, cachaça para matar sua sede e fazê-lo esquecer das agruras de uma vida já sem perspectivas que o capital produziu em sua sanha ensandecida pela *auri sacra fames*. O terciário escancara, assim, os limites positivos e negativos de que era portador.

21 Ibid. p. 40.

PATRIMÔNIO E INTERCULTURALIDADE: TEMPO, ESPAÇO E HUMANIDADE

Hilda Orquídea H. Lontra

Há várias décadas, no Brasil, fala-se em patrimônio cultural. A própria Constituição Brasileira de 1988, ainda em vigor, dedica a Sessão II inteira, ao tema Cultura. Assim, no caput do Art. 215, registra:

“Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.”

É importante destacar desde já o emprego do tempo verbal – futuro do presente – que joga as pretensões governamentais para um devir.

A Lei Máxima refere, ainda, no caput do artigo 216, a expressão “patrimônio cultural” que, num uso do presente, atemporal, é assim caracterizado:

“Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.”

No entanto, a Carta Magna Brasileira em nenhum momento emprega a expressão “intercultural” ou seus derivados. Refere apenas à cultura brasileira. Isso nos faz meditar em várias direções, entre

elas, a de que subjaz à Letra uma acepção elitista e ufanista do que seja cultura. Outra leitura é de que a Constituição, destacando fatos e feitos passados e valorizando a memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, já está desatualizada em função das relações humanas do tempo presente, do espaço moderno, globalizado e multicultural em que vivemos.

Evidencia, também, que o Estado se dispõe a apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais, num tempo futuro, um ponto de fuga que retira da conjuntura presente a priorização do patrimônio (inter)cultural.

Percebe-se que hoje já encontramos várias conquistas, materiais e imateriais, que as gerações passadas nos legaram e que, com o devir, aumentarão significativamente, pela ação do homem. Porém, antes de aprofundar a reflexão das relações entre patrimônio e interculturalidade, convém caracterizar os termos que estão na raiz desses dois verbetes.

Por cultura, entende-se qualquer produto da ação do homem sobre a natureza e, por extensão cronológica, com o passar dos séculos passou-se a chamar de cultura a etapa evolutiva das tradições e valores intelectuais, morais e espirituais de um povo; hoje cultura é percebida também na acepção de cabedal de conhecimentos de um indivíduo; o saber de uma pessoa. Assim, cada pessoa singular e cada coletividade tem sua cultura que se estabelece em contato (tangencial, simbiose, aculturação) com outra cultura.

Patrimônio (palavra originada de pater, pai, em Latim) inicialmente era o nome dado à herança paterna, que, passando de geração a gerações, tinha de ser preservada. Hoje costuma-se entender o conjunto de bens materiais ou culturais de importância reconhecida em determinado lugar, por um povo ou mesmo para a humanidade. Dessa forma, o sentido do patrimônio expandiu-se, passando da família à coletividade, à sociedade, chegando até a se falar em patrimônio da humanidade.

A preservação patrimonial é imprescindível para que se resgate a memória da raiz familiar (nacional) e a história do desenvolvimento e dos cruzamentos que foram feitos ao longo do tempo. Todavia há os que não se comprazem apenas em destruir o patrimônio herdado

de seus antepassados, mas também os bens materiais e imateriais de outras distintas civilizações. Ações bárbaras, no sentido de danosas, destruidoras, chegam-nos à informação diariamente.



Isso porque a humanidade, inicialmente separada em rígidas seções, regiões, castas e povos, encontra-se globalizada. Globalização – registra Antonio Hauaiss, no *Dicionário Eletrônico*, versão 2012 – é o processo pelo qual a vida social e cultural nos diversos países do mundo é cada vez mais afetada por influências internacionais em razão das injunções políticas e econômicas, devido à informatização, ao desenvolvimento dos meios de comunicação.

Num mundo de culturas plurais, valores e comportamentos que pertenciam, eram aceitos e norteariam pacificamente os habitantes de determinada parte do globo passaram ao conhecimento, julgamento e aprovação (ou não) de outros povos. Vive-se hoje uma cultura geral, global, ou globalização, em que os meios de comunicação desvelam, expõem e divulgam fatos quase de imediato ao acontecido. E toda a humanidade participa, sem poder opinar ou expressar sua (o)posição.

Nesse sentido, tomemos como exemplo a execução de 1700 soldados realizado pelos membros do grupo jihadista, da cidade iraquiana de Tikrit, em agosto de 2014, que até hoje está chocando o mundo. As imagens impactantes mostram soldados presos já rendidos, sendo enfileirados e fuzilados. Enquanto o sangue se espalha pela areia, os extremistas observam, impiedosamente. Sem seguir qualquer lei ou tratado de guerra, os soldados são executados até mesmo com suas roupas de civis.



Com esse exemplo, já não se pode mais pensar em defender e preservar o patrimônio cultural de um determinado povo ou nação. Hoje a barbárie voltou a ser soberana em muitos pontos do globo, e as manchetes, muitas vezes sensacionalistas, são partilhadas em muitas “culturas globais”. Outro exemplo é o forte tremor que sacudiu o Nepal e a Índia no sábado 25 de abril deste ano, deixando mais de 5 mil mortos e pelo menos 10 mil feridos. E mais recentemente o Mar Mediterrâneo tornou-se túmulo de milhares de refugiados do solo africano, que buscavam na Europa um futuro melhor. É necessário acreditar que a tragédia que afeta o outro, atinge também a cada um de nós, pois somos parte da humanidade. Por isso fala-se em interculturalidade e em patrimônio cultural da humanidade.

No entanto, os bens culturais da humanidade são objetos estáticos, voltados ao passado; ao presente, parece competir, apenas, preservá-los. Vejamos uma lista patrimonial, divulgada pela UNESCO, que aponta os “lugares” considerados Patrimônio da Humanidade, situados no Brasil. São 19 espaços, entre os quais destaco: a Cidade Histórica de Ouro Preto (século XVII),

O Centro Histórico de Olinda (século XVI, e, após ser saqueada pelos holandeses, teve de ser reconstituída no século XVII), todos bens erguidos pela mão humana, logo, herança paterna.



Centro Histórico de Salvador (sec. XVI – XVII)



O Plano Piloto de Brasília (século XX)



Há também a ruína do que foram as Missões Jesuíticas no Rio Grande do Sul (patrimônio compartilhado com a cidade de Misiones, na Argentina).



A UNESCO reconhece ainda como patrimônio estes bens naturais recebidos da Benção Paterna: o arquipélago de Fernando de Noronha, a Mata Atlântica, as Cataratas do Iguaçu (aqui representada pela passagem “Garganta do Diabo”), também patrimônio compartilhado.

Percebe-se na grande maioria deles a forte influência religiosa.

Verifica-se, desse modo, que alguns aspectos geográficos naturais (o Parque Nacional do Iguaçu [também compartilhado com a Argentina] e o arquipélago de Fernando de Noronha, por exemplo) e muitos outros de natureza cultural (criados pelo homem, tais quais cidades e templos acima citados), norteiam a classificação de patrimônio da humanidade.

Porém, um fator nos surpreende: onde está destacado o tempo presente e a ação da humanidade atual? Será que nos sobra apenas admirar e cuidar do que recebemos dos pais e do Pai? E nossa responsabilidade histórica para com as futuras gerações?

Segundo a professora Fernanda de Castro, certa ideia de história, de passado, que funda uma identidade (e, por consequência, o patrimônio) nacional está vinculada à linguagem, aos discursos. Ela acrescenta as palavras de Eni Orlandi:

Os discursos estabelecem uma história. A história, em perspectiva discursiva, não se define pela cronologia, nem por seus acidentes, nem é tão pouco evolução, mas produção de sentidos. Ela é algo da ordem do discurso. Não há história sem discurso (1990:14).

Sabe-se que o locutor do discurso da história é coletivo. É a classe dominante. Portanto, o discurso da história é altamente ideológico, servindo às classes dominantes, em detrimento de outras, cujas vozes, com o passar do tempo, foram silenciadas, tais quais as dos primitivos habitantes da Sul-América.

Nesse contexto, ao recuperar um patrimônio de qualquer nação temos de resgatar, pelo diálogo, aquilo que historicamente restou da construção da identidade, devemos recuperar as memórias silenciadas, as histórias esquecidas e as comunidades apagadas na elevação dos templos, dos centros, dos polos.

O processo histórico discursivo é comum a vários grupos, segundo a distribuição geográfica; também são compartilhados os problemas para conservação do que ficou do passado, as ruínas, segundo Walter Benjamin (em *Sete Teses sobre o Conceito de História*, 1987). Para este filósofo, os adivinhos interrogavam o tempo para saber o que ele ocultava em seu seio no devir. Em vão; só se tem acesso ao tempo passado, vivido na rememoração, e a rememoração desencanta o futuro. Ainda mais em nossos dias de guerras, sangue e destruição que antevê o apocalipse, como ocorreu com o extermínio das civilizações antigas dos Incas, dos Guaranis e dos Maias.

Escolhi quatro imagens que também são do patrimônio cultural da humanidade. Saberemos reconhecê-las?



A grande maioria da população brasileira certamente não reconheceria. Por isso, hoje é imprescindível discursar, principalmente nas instituições dedicadas à formação de crianças e de jovens, acerca de patrimônio intercultural. Com tal atitude, serão melhor destacados as divisões, os limites e os problemas da educação patrimonial.

Na obra *Saberes e patrimônio material e imaterial*: uma abordagem intercultural, os autores defendem uma construção interdisciplinar e internacional de conhecimentos e de processos de educação para o desenvolvimento sustentável e integrado dos povos e do ecossistema. Com isso, eles pretendem estimular a realização de projetos de formação do potencial humano integrando saberes locais e globais.

Afirmam que, para efetuar um desenvolvimento sustentável efetivo, é preciso entender as peculiaridades regionais e agir tomando como base as experiências e saberes locais com foco no homem, pois este é o grande ator social da humanidade, tanto negativa quanto positivamente. Para tanto, esses autores propõem a discussão de modelos de educação continuada e de desenvolvimento territorial e a manutenção do processo de internacionalização de conhecimentos, respeitando-se a diversidade dos grupos e de seus países.

De nossa parte, defendemos a interculturalidade, processo de trocas que tem lugar quando duas ou mais culturas entram em interação de uma forma horizontal e sinérgica, em que nenhum dos grupos se encontra acima de qualquer outro, favorecendo a integração e a convivência das pessoas. Este tipo de relação implica ter respeito pela diversidade.

A interculturalidade consegue-se por meio de três atitudes básicas: a visão dinâmica das culturas, a crença de que as relações quotidianas têm lugar por intermédio da comunicação e a construção de uma ampla cidadania com igualdade de direitos. E eu repito. O que afeta outro ser humano, afeta também a mim, como parte da humanidade.

Interculturalidade distingue-se de multiculturalismo e de pluralismo cultural pela intenção explícita de fomentar o diálogo e a relação entre culturas. Destaca-se ainda, nos tempos atuais, a interculturalidade interpessoal, que tem lugar quando pessoas de diferentes culturas entram em contato direto, por algum meio eletrônico, como a ajuda da Internet.

Por isso, avaliamos as relações interculturais como sendo a melhor forma de diálogo e de convivência entre distintos povos e culturas. Essa é a postura humanística que deve nortear qualquer forma de comunicação, inclusive as trocas discursivas pela tecnologia.

Por meio de reportagem da *Revista Época* (em 25/7/2011), sabe-se que o Brasil teve a oportunidade de hospedar e entrevistar o interculturalista Milton J. Bennet, um dos grandes nomes mundiais em Teoria da Comunicação. Ele defende que as pessoas precisam primeiro entender a si, aprender a dar significado a suas próprias formas de comunicação, para só então poder criar significados que façam sentido para todos os outros. E explica como o processo histórico educacional “ensinou” o homem a agir:

Primeiro tentamos converter a pessoa diferente para que seja igual a nós. Infelizmente, porém, se essa conversão falha, a história mostra que o ser humano parte para a saída mais simples, que é eliminar o povo culturalmente diferente (*Época*, 2011).

Bennet considera que nós, os brasileiros, compartilhamos do sentimento de uma certa cultura nacional, mas também convivemos com claras divisões e identidades locais, associadas às regiões em que vivemos. Isso sem contar as identidades étnicas: o pertencimento a um certo grupo com uma identidade própria.

Por fim, Bennet destaca a necessidade de uma educação intercultural, a partir do que chama de “inteligência contextual”. É um termo que foi criado em Harvard e que representa a capacidade de uma pessoa de entender o contexto de uma situação, mais do que entender as palavras, saber falar a mesma língua. Quanto mais rápido todos conseguirem reconhecer esse contexto, e quanto mais rápido conseguirem mover-se por contextos diferentes, mais fácil é a comunicação entre as pessoas.

Daí, é preciso desenvolver a competência intercultural, isto é, a capacidade de alguém dar sentido contextual e se comunicar em um mundo cada dia mais conectado. A aprendizagem intercultural deve ser facilitada durante a experiência pelo contato dialógico com outras culturas, pela internet ou em viagens de passeios ou estudos; porém, tem de haver um processo de retorno, que é quando a pessoa volta ao seu cenário cultural e precisa pôr em prática aquilo que aprendeu, readaptando-se à sua realidade. A aprendizagem intercultural é essencial para que todos convivam em paz no mundo.

Dessa forma, voltando à Carta Magna Nacional, pensa-se que é necessária uma nova redação que considere e registre que “o Estado deve favorecer a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso a variadas fontes de cultura bem como apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações interculturais.”

É importante que o art. 216, que se pressupõe tratar da conjuntura brasileira, tenha uma redação em que se desvincule o conceito de patrimônio do de cultura, destacando que esta seja percebida como o conjunto de bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em grupos, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes setores formadores de uma sociedade, “tais quais as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver” e aí segue a redação atual.

Em consonância com o professor Dr. Armando Barros (2001), eu falo a partir de um lugar que denuncia a desigualdade de oportunidades na apropriação do patrimônio universal de saberes. Por isso, é necessário repensar a sociedade do conhecimento construído e proposto pela humanidade; essa é a condição essencial para que cheguemos à construção de uma sociedade mais democrática e respeitosa da diversidade intercultural que nos une e nos singulariza, na construção de um mundo melhor.

E é imprescindível reconhecer a importância do trabalho humano, em todos os tempos, nos mais diferentes espaços, em diálogo e ação, para que se deixe um mundo melhor a nossos filhos e filhos melhores para o mundo que vier.

REFERÊNCIAS:

- BARROS, Armando M. *Breves notas ao Ensino de História da Educação*. Fonte <https://books.google.com.br> (acesso em 20 de julho de 2015).
- _____. *Educação, interculturalidade e democracia: a escola diferenciada indígena e a formação de professores guarani-mbyá no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Teias, ano 2, n. 3, jan-jun 2001. In <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/viewFile/65/66> (acesso em 20 de julho de 2015).
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Volume I – Magia e técnica; arte e política. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília (DF): Palácio do Planalto, 1988
- CASTRO, Fernanda de. *Relatório final de História da Educação*. Angra dos Reis, UFF; Pedagogia, 2003.
- NUNES, Eduardo J. F., BOSCOLO, Gianni e ATAÍDE, Yara Dulce B de. *Saberes e patrimônio material e imaterial: uma abordagem intercultural*. Universidade do Estado da Bahia, EDUNEB, 2010.
- ORLANDI, Eni P. *Terra à vista; discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo: Cortez; Campinas (SP): Ed. Da Universidade de Campinas, 1990.

INTEGRACIÓN DE TIC: PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DEL ESCRIBIR CREATIVO

Luz Cox Méndez

INTRODUCCIÓN

Los jóvenes estudiantes de la carrera de alemán de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación se encuentran permanentemente interconectados, postean sobre sus experiencias, sus preocupaciones, sobre temas generales. Curiosamente, poco de aquello tiene que ver con sus estudios. Para el propósito de la interconexión y comunicación, creamos un *facebook* al que tuvieran acceso estudiantes y profesores. La experiencia evidencia que las cuestiones pedagógicas o todo aquello relacionado con estudios no tiene para ellos la importancia que los profesores le asignan. Somos de generaciones distintas y lo que a ellos interesa, no necesariamente es de interés para los docentes. ¿Qué se podría hacer para romper la inercia de los jóvenes que se quejan de mala formación, si no se encuentra respuestas a la cuestión de la motivación? ¿Será posible acceder a alguna forma de trabajo autónomo -a través del uso de la tecnología- que realmente motive a los jóvenes?

Con la presente propuesta se espera poder revertir, en alguna medida, la situación de desinterés y apatía.

USO DE TIC EN EL AULA

La lengua alemana es para hablantes del castellano, usado en Chile, una lengua muy compleja. Los mayores grados de complejidad se atribuyen a la declinación del adjetivo, al uso de las preposiciones, especialmente aquellas que se denominan preposiciones con doble caso, las cuales exigen acusativo o dativo dependiendo del

tipo de acción expresada por el verbo. Otro fenómeno que dificulta su aprendizaje es aquel relacionado con las oraciones subordinadas que exigen que el verbo de la oración subordinada se coloque al final de la misma. Apenas se domina esta norma, comienza el problema con las oraciones subordinadas que tienen una perífrasis verbal. La predominancia de la lengua materna juega un rol importante en la comisión de errores, por cuanto ella está permanentemente presente en las mentes de los hablantes y es inevitable que así sea.

¿Qué se puede hacer para acercar estos complejos fenómenos a los jóvenes y alivianar un poco el trabajo que deben realizar para internalizar léxico, estructuras, etc. que se hallan tan lejanos de la propia lengua y que, además, son enseñados en forma artificial?

Atendiendo al grado de complejidad de los fenómenos, se entrega a los estudiantes la posibilidad de ofrecer reforzamiento vía plataforma *Moodle*¹. No obstante, existiendo este apoyo adicional, los estudiantes no recurren a este medio para afianzar sus conocimientos, más bien se quedan con lo tratado en clases, aun cuando puedan estar dudosos de su uso.

Dado que en la actualidad es impensable la enseñanza de cualquier materia sin aplicación de TIC para su aprendizaje o reforzamiento, por cuanto hay políticas públicas traducidas en estándares que determinan qué competencias y habilidades TIC deben poseer los alumnos de Enseñanza Media y políticas institucionales a través del impulso que se le ha dado a los Proyectos de Mejoramiento (UMC 1404, UMC 0803, UMC 0105 y otros) que apuntan a su obligada inclusión, para acercar el currículo a los jóvenes estudiantes universitarios de hoy, resulta necesario innovar en la inclusión de las TIC. Por ello, la presente propuesta está dirigida a propiciar el desarrollo de la competencia “escribir creativo” en lengua alemana que involucre la invisibilización de la TIC para relevar la competencia que se pretende desarrollar.

E. Hinostroza, en “¿Qué hacen los alumnos y profesores de enseñanza media con TIC?”², concluye que existe un uso similar de TIC entre profesores y estudiantes, ambos grupos usan redes sociales

1 *Moodle* es una plataforma de aprendizaje a distancia (*e-learning*) basada en software libre.

2 Hinostroza, J. Enrique 2013: ¿Qué hacen los alumnos y profesores de enseñanza media con TIC? IIE-UFRO (PPT)

(unos más que otros), ambos buscan información de interés. En el contexto escolar hay relación entre la asignación de tareas (profesores) y el cumplimiento de deberes (alumnos).

¿Hemos sobrevalorado el conocimiento y aplicación de TIC por parte de los estudiantes nativos de la era digital? Evidencias concretas hablan de que los estudiantes manejan códigos propios para conectarse en Facebook, y que, para chatear, también han desarrollado códigos que le permiten comunicarse con mayor rapidez; sin embargo, no manejan necesariamente herramientas que suelen usarse para el desarrollo de trabajos académicos. Muchos jóvenes no saben usar un simple archivo *Word*, tampoco saben usar y explotar un PPT³.

Es necesario, entonces, verificar el nivel de manejo de TIC que tiene el grupo-curso antes de entregar tareas que se deberán desarrollar en una plataforma.

El modelo TPACK y los Tres mundos del diseño instruccional

Siguiendo el modelo “Tres mundos del diseño instruccional”, y en un intento por rescatar de él ideas que contribuyan con el desarrollo de competencias TIC, más allá del manejo de las herramientas que se suelen aplicar a nivel de usuario en computación, en él se habla de tres mundos que resultan necesarios para el diseño instruccional: “mundo del conocimiento, mundo del trabajo y mundo del aprendizaje”.

Con el propósito de enseñar a los jóvenes a aprender mejor, se hace necesario pensar y tener presente estos tres mundos para la organización del currículo. En este sentido, se asocia el diseño instruccional con el mundo del aprendizaje, en la medida en que se consideran los procesos cognitivos de los estudiantes, para -desde esta base- seleccionar las estrategias de aprendizaje que los estudiantes debieran aplicar. Por su parte, en el mundo del conocimiento se deben clarificar las metas propuestas en el proceso instruccional, de modo de tener claridad sobre la metodología de trabajo, y, finalmente, no podemos perder de vista el mundo del trabajo en el cual se enfoca la instrucción a la realidad de quien aprende en función de la enseñanza.

3 *Microsoft PowerPoint* es un programa desarrollado por la empresa Microsoft para sistemas operativos Microsoft Windows y Mac OS, que se utiliza para hacer presentaciones, especialmente en el ámbito de la enseñanza.

Si bien estos tres mundos designan miradas diferentes para abordar con distinto énfasis el diseño instruccional, es pertinente y necesario hacerlos confluir y relevarlos adecuadamente en el proceso de diseño, especialmente cuando pensamos en el “conocimiento sobre el mundo” a partir del cual muchos estudiantes chilenos abordan el estudio de una carrera universitaria.

Parece ser que una adecuada dosificación sería más efectiva, por cuanto si pensamos en el mundo del aprendizaje, debemos tener en consideración que los jóvenes que ingresan a la carrera no necesariamente aprendieron a aprender a lo largo de su paso por la educación secundaria.

En el proceso de formación de Profesores de Alemán para la Educación Media del sistema escolar chileno, están estos tres mundos presentes, pero el nivel de desarrollo de los procesos cognitivos es variado, ya que hay variables que inciden positiva o negativamente en los niveles de logro.

Dado aquello, creemos que postular una nueva estrategia, a partir del modelo TPACK (*TechnologicalPedAgogicalContentKnowledge*), podría ser de beneficio para el desarrollo de la competencia. Lo que se hace en forma regular es considerar los conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos para el desarrollo de competencias en una lengua extranjera; sin embargo, la tecnología se utiliza para ejercitar y activar subcompetencias. Lo que se pretende con esta propuesta es llegar más allá de estos conocimientos e integrarlos en una dimensión superior, en la cual las TIC pierden relevancia, centrando el quehacer en el desarrollo de la nueva competencia y en el trabajo colaborativo.



Imagen 1: Modelo propuesto por Mishra y Koehler

El modelo TPACK es un constructo teórico que contempla los distintos saberes a considerar en el desarrollo del proceso formativo. Si observamos la imagen 1, podemos ver que en el modelo se incluyen necesariamente tres saberes que se integran para potenciar el proceso. Estos saberes, tal como los representa la imagen 1, están estrechamente relacionados, por cuanto, si queremos enseñar una lengua extranjera, no sólo basta con ser competente en el manejo de la lengua; debemos tener conocimientos sobre metodología y didáctica, sobre planificación curricular, etc., es decir conocimiento sobre cómo enseñar, de forma tal que seamos capaces de enseñar esa lengua. Los avances tecnológicos y su inclusión en el proceso formativo han permitido acceder a la información de forma expedita y potenciar el conocimiento de los estudiantes. Al mismo tiempo, la tecnología ha permitido hacer más variada e interesante la entrega de contenidos, a través del uso de distintas herramientas o *software*. Si partimos de la base de que el modelo TPACK comprende los conocimientos necesarios para el desarrollo instruccional del currículo de cualquier carrera y lo asociamos a la propuesta de Jeroen J.G. van Merriënboer y Paul A. Kirschner, los tres saberes del modelo TPACK se relacionan con el mundo del conocimiento que proponen los autores recién mencionados. Partimos, entonces, de la base de que el diseño instruccional debe considerar estos tres saberes; saberes que deben estar intencionados en una determinada línea para el logro de aprendizajes significativos. De esta forma, deben organizarse en relación con conocimientos previos, con el grado de dificultad de los nuevos conocimientos, para, posteriormente, gestionarse en el aula. Todos estos saberes son parte del currículo y se dosifican por parcialidades, con el propósito de desarrollar competencias declaradas en el perfil de egreso.

Si consideramos la inclusión de los otros dos mundos del diseño instruccional, entonces resulta que estos tres mundos son obligadamente interdependientes y el enfoque de cada uno de ellos adquirirá mayor o menor relevancia dependiendo del cómo se organizan intencionadamente los saberes, debiendo respetarse, en todo caso, el saber hacer, para lo cual debe también considerarse entregar las herramientas necesarias que permitan el trabajo de apropiación de la lengua extranjera.

UNA NUEVA PROPUESTA: INVISIBILIZANDO LAS TIC

Basado en las propuestas anteriores, hemos desarrollado un nuevo modelo que contempla -en forma expresa aquellas variables de mayor importancia que inciden en la formación del Profesor de Alemán. En el centro del círculo punteado aparece TIC (véase imagen abajo), de manera bastante tenue, por cuanto con ello se quiere significar que todas las dimensiones involucradas ven en las Tecnologías de la Información y de la Comunicación la alternativa para la construcción de nuevos conocimientos por parte de los sujetos en formación, a través de la integración curricular de las mismas. A través de su integración curricular, ellas se desplazan a un segundo plano, para propiciar el desarrollo de nuevas competencias a través de las TIC, sin que estas sean el foco de atención.

Su ubicación en el centro de la siguiente representación gráfica del modelo obedece a la rapidez con que se desarrollan las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y de la facilidad que tienen los nativos de esta era digital para apropiárselas. Sobre todo, porque hay que presumir que surgirán nuevas formas de TIC que facilitarán los procesos de aprendizaje.

La presente propuesta pretende poner a prueba el desarrollo de una competencia que puede abordarse sin TIC, sin embargo se opta por la tecnología, porque se quiere hacer trabajar *online* en grupos pequeños a través del uso de la herramienta *wiki*⁴, disponible en la plataforma *Moodle*, bajo la supervisión del profesor, de forma que el resultado del trabajo colaborativo sea el aporte de los estudiantes que deben desarrollar la competencia que enunciamos arriba, es decir el “escribir creativo”.

De momento interesa visualizar la propuesta. Por un lado, aparece el mundo del conocimiento que presupone una institución que tiene a su cargo la misión de formar profesores y que cuenta con el personal idóneo que los forma. Para ello, se dispone de un modelo educativo sobre el cual se sustenta el currículo de formación, el cual opera en pos de entregar una formación basada en competencias; en el círculo al lado izquierdo agrupamos los conocimientos del modelo TPACK. Por otro lado, visualizamos al interior del círculo a la

4 *Wiki* es un software para la creación de contenido de forma colaborativa.

derecha al sujeto en formación, es decir al candidato a ser profesor. Este candidato llega con distintas representaciones que equivalen a representaciones internas respecto de una realidad externa. Las flechas continuas apuntan a la instrucción y las punteadas al *feedback*. En el círculo, en la parte superior, aparecen las demandas del sujeto en formación en relación con el centro educativo. El estudiante espera acercarse tempranamente a este mundo para conocerlo desde adentro, para lo cual debieran existir lineamientos y exigencias claras. En el centro, aparece TIC, con lo cual indicamos que las competencias que se desarrollen estarán mediadas por TIC, las que estarán obligadamente integradas en el currículo.

En cuanto institución formadora de profesores que atenderán a los niños y jóvenes del sistema escolar, debemos situar al estudiante en un sitio estratégico que propicie en él el desarrollo de todas sus potencialidades, de modo de que pueda enfrentar su tarea docente con seguridad y con el empoderamiento que le brinde su formación.

Si bien el logro del perfil del profesor es tarea de un equipo, la propuesta contribuye con el desarrollo académico de los jóvenes que estudian lenguas, especialmente lenguas extranjeras.

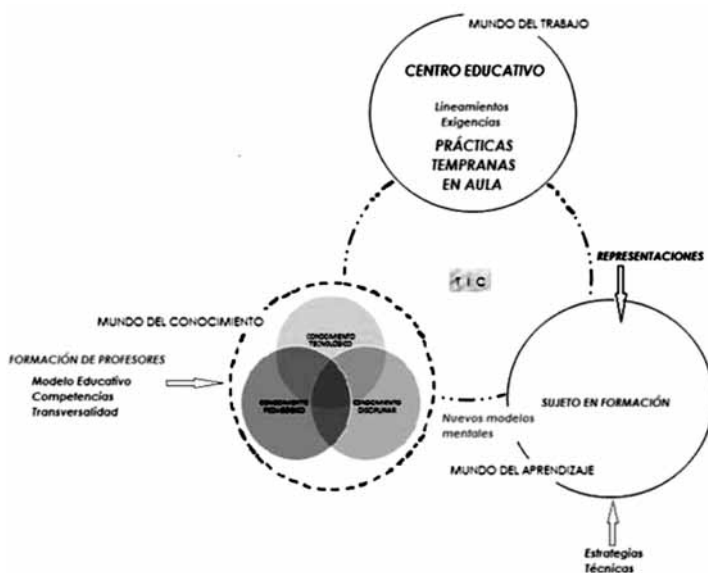


Imagen 2: Las TIC integrando los tres mundos en la formación de profesores

EXPLICITANDO LOS TRES MUNDOS

Mundo del trabajo: Estimamos que el mundo del trabajo involucra aquellos elementos que nos dan las pautas para el diseño del currículo, su estructura, sus fundamentos y los requerimientos de la sociedad en que deben actuar e interactuar los futuros profesores. Es, entonces, el Ministerio de Educación la entidad que debe pronunciarse respecto del trabajo que deben desempeñar los profesores, de la calidad de la formación que deben entregar, de la calidad de la formación de que dan cuenta los estudiantes en el sistema. Es, pues, este mundo el que el estudiante desea conocer tempranamente. Hoy por hoy, se considera que la calidad de la formación que se entrega a los escolares adolece de una serie de déficits, entre otros, a modo de ejemplo, que no comprenden lo que leen, que incumplen sus deberes escolares, etc.

Mundo del conocimiento: El mundo del conocimiento está representado por una institución formadora, que debe recoger, analizar, registrar y sistematizar las demandas de la sociedad respecto de la formación que se debe ofrecer en el país. Los conocimientos consignados en el círculo se organizan en el plan curricular según el modelo educativo de la respectiva institución y se deben ajustar cada vez que sea necesario. Asimismo, es decisión de los docentes de cada unidad académica establecer el perfil de egreso que se pretende lograr al término de la formación y de las competencias demostrables al término de la misma. Las actividades que se establezcan para desarrollar el escribir creativo deben ser proyectadas desde el saber pedagógico, el saber disciplinar y el saber tecnológico. La diferencia de esta propuesta, respecto de los procedimientos que se aplican en la actualidad, está contenida en la competencia transversal que desarrollaremos a través de una herramienta TIC, la cual desaparece del primer plano para dar lugar al desarrollo de la creatividad a partir, a modo de ejemplo, de la asociación de tres imágenes que estarán dispuestas en una plataforma; perfectamente podría bastar una sola imagen, o una oración provocativa. La propuesta metodológica contempla el trabajo en pareja y el uso de *wiki*. Cabe destacar que hay otros pasos metodológicos a considerar; al mismo tiempo corresponde chequear que todos los estudiantes sepan operar con *wikis*, por cuanto se trata de una estrategia de trabajo mediada por TIC.

Mundo del aprendizaje: Finalmente, llegamos al mundo más importante, aquel que queremos impactar. En este mundo encontramos al sujeto en formación. Éste no es una *tabula rasa*, sin embargo y estando en conocimiento de las falencias que se detectan en el sistema escolar, se hace perentorio que se le suministren estrategias y técnicas que le permitan abordar un estudio superior sin las angustias que suele producir la vida universitaria a muchos jóvenes. El sujeto en formación tiene representaciones del mundo externo que le permitirán crecer o recurrir -según sea el caso- a solicitar el apoyo necesario para llevar adelante su proyecto de formación en forma exitosa.

A grandes rasgos se explicitó el modelo y esperamos que la propuesta logre impactar al joven estudiante en el logro de aprendizajes significativos a partir de un trabajo colaborativo, hecho que luego, de un par de semestres, lo habilitará para el trabajo individual y autónomo.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Cabe destacar que lo que se espera del desarrollo de la competencia “Escribir creativo” es despertar el gusto y las ganas por escribir, escribir en la lengua extranjera, no el escribir como actividad creativa de textos literarios. La idea es desarrollar el gusto por abrir la imaginación y plasmar las ideas en un texto. Más allá de manejarse en el uso de la lengua en su expresión escrita, lo que realmente se espera es que los estudiantes amplíen su vocabulario y que desarrollen los respectivos procesos cognitivos en torno a la lengua. Finalmente se quiere que el estudiante saque a la luz su capacidad individual de expresión. A través del desarrollo de esta competencia se está contribuyendo a que el estudiante agudice su capacidad perceptiva y, consecuentemente, mejore su expresión escrita. Asimismo, se están nivelando las condiciones de ingreso del estudiante y se está tributando, a través de los programas al logro del perfil de egreso.

La idea central de la propuesta contempla la planificación de actividades asociadas al uso de TIC en el plan curricular, con el objeto de desarrollar o fortalecer competencias transversales que se describen en el perfil de egreso de la carrera. En este sentido, la propuesta de desarrollar el “escribir creativo” fortalece la competencia transversal

que en las competencias de la especialidad de Alemán se describe de la siguiente manera: El egresado de la carrera “reconoce y produce distintos tipos de textos y géneros discursivos”⁵. Para lograr el desarrollo de esta competencia, es necesario que se ejercite a lo largo del currículo, en todas aquellas actividades que se consideren de impacto en el desarrollo personal, académico, y en el desempeño profesional. ¿Por qué, precisamente, esta competencia? Porque ella permite que el estudiante desarrolle la habilidad de “escribir”. No obstante ello, en la competencia se habla del “escribir creativo”, es decir, se le atribuye una característica, porque consideramos que la creatividad es una competencia que se puede aplicar a otros ámbitos, por ejemplo, creatividad en la creación de material didáctico, creatividad para realizar la fase de motivación de la clase, entre otras tantas áreas en las que se puede ser creativo. Se espera, así, que un profesor que desarrolló la competencia del escribir creativo esté capacitado para aplicar creatividad en distintos ámbitos de su actuación, incluso para lograr un cambio de parte de los escolares que le corresponda atender.

En palabras de Edith Litwin⁶(1997:148) puede decirse que “existen desarrollos tecnológicos que, como soporte, ya implican otras formas de trabajo que en sí mismas constituyen contenido y superan el medio en que nacieron”.

CONCRETANDO LA PROPUESTA

Si bien la propuesta fue explicitada anteriormente, es preciso concretar los distintos pasos a seguir, de modo que quien la aplique pueda apoyarse en ellos.

Fase de sintonía o apresto:

Esta fase es previa al desarrollo del trabajo propuesto. En ella el profesor debe nivelar a los estudiantes en el uso de la herramienta tecnológica a usar, de modo que al iniciar la experiencia con el desarrollo de la competencia, el proceso colaborativo fluya y no se susciten inconvenientes que lo entorpezcan. Al mismo tiempo, corresponde que ponga énfasis en el hecho de que es permitido usar un diccionario *online*, sin embargo, sólo si es imprescindible para chequear

5 Informe de autoevaluación de la carrera “Licenciatura en Educación con mención en Alemán y Pedagogía en Alemán”, 2014.

6 Litwin, Edith 1994

alguna palabra, para ello es aconsejable que lo mantengan abierto. También corresponde que se les dé a conocer el funcionamiento del proceso en su totalidad, es decir, ellos deben saber con antelación que se trabajará en pareja, que deben utilizar distintos colores para la fuente, que deben colaborar en forma recíproca en la corrección, etc. Asimismo, cada estudiante debe procurar trabajar en silencio, a fin de no interrumpir el trabajo de sus compañeros. Finalmente, corresponde que los estudiantes estén informados sobre el horario durante el cual se realizará la actividad que consiste en un proceso de desarrollo de habilidades e incorporación de recursos lingüísticos que se tratarán durante las clases regulares, fuera del horario previsto para esta actividad, ya que en éste sólo se considerará la aplicación de los nuevos recursos lingüísticos aprendidos.

Primera fase:

1. Corresponde al profesor disponer en la plataforma las *wikis* respectivas.
2. Deberá crear tantas *wikis* como parejas de estudiantes se conformen en el grupo curso.
3. Para la selección de parejas se debe proceder según el nivel de conocimiento de cada integrante.
4. Se recomienda que cada par de estudiantes compartan un nivel similar de conocimientos en la lengua extranjera.

Segunda fase:

1. Cada *wiki*, creada para el propósito, debe estar provista de los nombres de los estudiantes que trabajarán en equipo.
2. Cada *wiki* debe estar provista de un estímulo, llámese visual, a través una o más imágenes, o escrito, a través de una palabra, de una observación, de un dicho, etc.
3. También debe aparecer la instrucción, suficientemente clara, de forma tal que no induzca a interpretación. Este paso es fundamental para el logro del trabajo colaborativo.

Tercera fase:

1. El trabajo que realicen los estudiantes debe ser corregido con la suficiente antelación de modo que los estudiantes conozcan sus falencias, previo a la siguiente sesión.
2. El profesor debiera comentar los logros y no logros del estudiante, ello equivale a entregar el correspondiente *feedback*. Los aciertos deben destacarse, a fin de que los estudiantes mantengan el interés en el trabajo colaborativo.
3. El profesor debe aplicar una evaluación formativa, luego de cada una de las sesiones de trabajo.
4. Según el resultado obtenido por pareja de estudiantes, eventualmente será necesario ir rotando permanentemente a los integrantes de cada par, a fin de que siempre participen estudiantes con conocimientos similares.
5. Aquellos estudiantes que vayan quedando rezagados en el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas debieran recibir trabajo adicional supervisado y evaluado por el profesor. Este apoyo adicional debe enfocarse a la nivelación de su manejo lingüístico, del desarrollo de habilidades y destrezas, de su creatividad, etc., actividad que pueden realizar fuera de clases.

Finalmente corresponde aclarar que esta propuesta puede aplicarse para desarrollar distintos tipos de textos, los cuales regularmente difieren en los aspectos formales y también por los recursos lingüísticos a utilizar.

CONCLUSIÓN

Esta propuesta que queremos llevar a la práctica con estudiantes, que, en la actualidad, acaban de concluir el primer semestre de la carrera y cuyos conocimientos de la lengua alemana son bastante básicos, podría transformarse en un elemento motivador de la autonomía de los estudiantes. Por ello, la planificación pormenorizada de la actividad debe cautelar que los estudiantes estén en conocimiento de la herramienta TIC que se usará, de la unívoca comprensión de las instrucciones para el desarrollo del trabajo y del nivel exigido. Cualquier falla en aspectos de esta índole puede llevar a un total fracaso

de la experiencia, con la consiguiente frustración de los estudiantes. La parte afectiva del profesor juega un rol importante, debido a que se requiere motivar a los alumnos para el desarrollo de la actividad. Corresponde también al profesor valorar adecuadamente los avances que vayan evidenciando los estudiantes.

REFERÊNCIAS

- Gay, Marion 2008 *Türen zur Fantasie – Kreatives Schreiben im Unterricht mit 100 Schreibspielen: Kreatives Schreiben im Unterricht mit 100 Schreibbeispielen.* Autorenhausverlag,
- Berlin Fritzsche, Joachim 2010 *Schreibwerkstatt. Geschichten und Gedichte: Schreibaufgaben. -übungen, -spiele.*
- Klett, Stuttgart Hinostroza, J. Enrique 2013 ¿Qué hacen los alumnos y los profesores de enseñanza media con TIC? Instituto de Informática Educativa, Universidad de la Frontera (PPT)
- Litwin, Edith 2008 El oficio de enseñar. Paidós, Buenos Aires, Argentina
- Litwin, Edith, 1994 La tecnología educativa y la didáctica: un debate vigente. Educ. Volumen III, N°6
- Mishra, P., &Koehler, M. J. 2006 *Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge.* *Teachers College Record* 108 (6), 1017-1054.
- Van Merriënboer, J. &Kirschner, P. 2001 Three worlds of instructional design: State of the art and future directions. *Instructional Science* 29: 429–441.

CENÁRIO BRASILEIRO NO ESTUDO SOBRE AS GRAVES VIOLAÇÕES DE DIREITOS NO ÂMBITO DAS PESQUISAS EM MESTRADO E DOUTORADO

Milton Shintaku
Diego José Macedo
Priscila Paiva Castro
Glenda Mezarobba

A ditadura militar brasileira não foi um período isolado, mas contextualizado com um momento político mundial, com relações próximas a outros estados sul americanos. Entretanto, muito do que ocorreu nesse período ainda não está totalmente esclarecido, tanto que foi criada a Comissão Nacional da Verdade (CNV), pela Lei 12528/2011 de 18 de novembro de 2011, com a finalidade apurar as graves violações de direitos humanos ocorridos no período da ditadura militar brasileira. O presente estudo efetuado no âmbito dessa comissão, tem por objetivo verificar os estudos efetuados nos programas de pós graduação sobre as graves violações de direitos humanos durante a ditadura militar. Um estudo de cunho qualitativo, com análise das teses e dissertações contidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com dados de 2002 a 2013, num total de 88 teses e dissertações. Com isso, verificou-se que a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) possui a maior produção de defesas nesse tema, mesmo que não seja um tema muito explorado na pós-graduação brasileira. Revela-se uma área ainda pouco explorada, apresentando desafios e oportunidades.

INTRODUÇÃO

A Comissão Nacional da Verdade (CNV), criada pela Lei 12528/2011 de 18 de novembro de 2011, teve por finalidade apurar

as graves violações de direitos humanos ocorridos no período da ditadura militar brasileira. Com isso, apresentar à sociedade brasileira fatos ainda não revelados sobre uma das fases histórica nacional que ainda requer estudos mais aprofundados, principalmente sobre ações executadas por órgãos de segurança nacional, questionáveis quanto à legalidade.

Com isso, o governo brasileiro discute, com caráter oficial, um dos períodos político brasileiro mais conturbado, com indícios de graves violações dos direitos humanos, típico de ditaduras, regimes autoritário. Após seu término, se opõem a investigações, como no nosso caso a Lei de Anistia, Lei Nº 6.683 de 28 de agosto de 1979, promulgada pelo presidente João Batista de Figueiredo em que anistiava todos os crimes cometidos no período.

A CNV não é uma iniciativa única no mundo, mesmo que não seja comum nem possui grande tradição, como revela Weichert (2013), mas possui um aspecto fundamental na construção da memória nacional, na medida em que revela fatos muitas vezes ocultos, ou de difícil acesso. Assim, as comissões da verdade são instrumentos oficiais que apuram as violações aos direitos humanos, contribuindo com a democracia, dando voz às vítimas, com o intuito de evitar repetições de ações ilegítimas que culminaram nesses fatos.

Para tanto, o referido autor descreve as ações da CNV em :

- **atividades investigativas:** o caráter investigativo procura levantar indícios relacionados a todos os aspectos relacionadas às violações, com independência ideológica, sendo a ênfase principal da comissão;
- **atividades humanitárias:** dar voz as vítimas e conforto aos familiares, na medida em que procura revelar a história ocorrida, com a isenção necessária à comissão, que levanta a verdade;
- **atividades de integração:** o cooperação entre órgãos governamentais e o compartilhamento de informações resultantes das ações da CNV revela-se essencial à construção da memória; e,
- **atividade prospectiva:** os resultados das atividades da CNV, em forma de relatório, embasa a criação de políticas públicas com o intuito de prevenir a sociedade de ações que venham a repetir as graves violações e, assim, se tornar ativa no papel de promoção da democracia.

Nesse ponto, mesmo com as críticas em relação ao formato e objetivos da CNV, como os apresentados por Dias (2013), a CNV se apresenta como uma evolução governamental, atendendo aos anseios de parte da comunidade brasileira, ávidas de informações confiáveis e isentas sobre um período histórico nacional. Da mesma forma que requer um entendimento maior sobre que consiste em graves violações dos direitos humanos, visto que o termo de forma geral pode abranger uma vasta gama de tipos de ações.

☐ **GRAVE VIOLAÇÃO DE DIREITOS**

O termo “grave violação de direitos” possui uma formação complexa, visto que se inicia com um adjetivo “grave” (polissêmico com doze acepções e como flexão verbal do verbo gravar). No português, geralmente, termos tem por base um substantivo que ganha especificidade com as palavras formadoras do termo, ganhando a semântica completa, que nesse caso ficaria “violações graves de direitos” ou “violação de direitos grave” como descreve Faulstisch (2003) na formulação de um constructo terminológico. Entretanto, a topicalização do grave, enfatiza a importância de caracterizar o tipo de violação contido no termo.

Com isso, a base do termo é “violação”, especificada preposicionalmente com o “de direitos”, caracterizada como “grave”. Assim, violação por si só possui semântica ampla, na medida em que representa tanto a ação como o resultado, em análise morfológica de formação da palavra. Revela-se a amplitude do termo que do ponto de vista terminológico se revela complexo na formação, sintaxe e semântica.

Pinheiro (2000), discorrendo sobre a Declaração de Direitos Humanos (DDH), declara que as graves violações de direito estão relacionadas diretamente à infração dos seguintes artigos: **artigo 3º** : “Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.” - Nesse artigo, como reflete schilling (2014), associa a vida a liberdade e segurança. O direito a vida, de não ser morto, fica associado a uma vida livre, digna, em que são preservados os seus direitos à segurança e liberdade;

- **artigo 5º:** “Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.”– Esse artigo revela questões legais e éticas, na medida em que pode ser aplicado em diversos casos, de questões religiosas como declara Oliveira (2006) à questões de pesquisa científica médica entre paciente e médico, como ressaltada por Casabona (2008), além das questões de tortura, com aspectos mais legais;
- **artigo 9º:** “Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.”– o caráter jurídico desse artigo tem raízes antigas, na revolução francesa, tendo fundamentos na inocência até a comprovação da culpa, que em muitos regimes autoritários não são respeitados.

Relacionam-se, dessa forma, as violações com os direitos primordiais do ser humano, ao passo que a infração de um artigo por algum ato torna uma violação em um âmbito mais abrangente, colocando-o em uma esfera padronizada para todo o mundo. Entretanto, cabe à interpretação dos artigos para a definição de quais os atos podem ou não ser considerados como graves violações dos direitos.

A subjetividade das ações revela a necessidade de caracterização dos atos considerados pertinentes às violações. Lyra (2009) revela que não é muito claro o rol de crimes que abrangem as graves violações dos direitos humanos, dos limites a serem determinados. O autor discute a Convenção das Nações Unidas contra Crime Organizado Transnacional (Convenção de Palermo), que considera crime grave todo “ato que constitua infração punível com uma pena de privação de liberdade, cujo máximo não seja inferior a quatro anos ou com pena superior”. Com isso, resalta a amplitude das ações que podem ser consideradas como crimes graves contra os direitos humanos.

METODOLOGIA

O presente estudo tem caráter descritivo, que como apresentado por Gil (2008), tem por objetivo revelar características sobre um determinado fenômeno, utilizando ferramentas padronizadas para coleta de dados. O cunho quantitativo da coleta de dados complementa-se com a análise qualitativa dos resultados, visto que em muitos estudos uma única abordagem não se apresenta suficiente para o entendimento completo do fenômeno. Assim, utiliza-se uma abordagem mista, no

que Cresswell (2007) apresenta como uma opção eficaz para estudos nas áreas sociais e aplicadas.

O conjunto universo restringiu-se à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), que agrega metadados de teses e dissertações de 104 Instituições de Ensino Superior (IES) e de pesquisa. Atualmente a BDTD possui mais de 280 mil registros, que remetem ao texto completo, sendo 26.3% de registros de teses e 73,4 de dissertações.

Esses registros se apresentam em um formato expandido do Dublin Core qualificado, que contemplam uma variedade de campos descritivos. Com isso, pode-se buscar por registros de teses e dissertações que atendam a determinados critérios. Possibilita-se, assim, criar bases de dados coletando esses campos e os transformando em variáveis quantitativas, relacionando-os a frequência, e a variáveis qualitativas, representando a relevância de informações contidas nesses campos.

As variáveis selecionadas para coleta são: o título da tese ou dissertação, a instituição de defesa, estado, grau, programa de pós-graduação, ano de defesa, palavras-chave, agência de fomento, orientador, banca e resumo. A análise das variáveis, assim como os cruzamentos entre elas, possibilita levantar o cenário sobre os estudos das graves violações dos direitos humanos, no âmbito da pós-graduação, contidos na BDTD.

A seleção dos termos utilizados como critério para a seleção dos registros do estudo baseou-se na Lei 12.528, de 18 de Novembro de 2011, que cria a Comissão Nacional da Verdade (CNV). O termo mais amplo “graves violações de direito humano”, apresentado no artigo 1º, caracteriza a comissão, foi considerado, neste estudo, como o termo primário. Os termos secundários que descrevem o termo amplo, nomeadamente: “tortura”, “mortes”, “desaparecimento forçados” e “ocultação de cadáver”, ofertam a especificidade ao termo primário.

A seleção dos registros ofertou os dados que possibilitou a criação de uma base de dados em Microsoft Excell. Como nem sempre os registros estão completos na BDTD, devido a problemas no processo de catalogação. Na falta de conteúdo para alguma variável, coletou-se

o dado diretamente na tese ou dissertação, de forma a ter todos os conteúdos das variáveis dos registros selecionados completos.

RESULTADOS E ANÁLISES

A coleta de dados deu-se inicialmente com a busca pelo termo exato “graves violações de direitos humanos” em todos os campos de metadados na BDTD. Retornou uma tese e três dissertações, um quantitativo pequeno, que aliado às datas de defesa (uma de 2011, duas de 2012 e uma de 2013), revela certa contemporaneidade do tema. As teses e dissertações foram defendidas em quatro estados diferentes, sendo duas universidades federais, uma estadual e uma particular. Não apresenta concentração no que concerne a distribuição geográfica ou de tipo de instituição, que indica ser um tema sem restrições.

Ao pequeno quantitativo, alia-se a falta de um padrão revelando ser estudos isolados, interesses distintos de estudiosos. Nota-se que a tese não se apresenta como aprofundamento do mestrado, muito comum em vários estudos, ratificando os indícios de estudos isolados. Da mesma forma que a análise dos resumos. Mesmo que três dos estudos tratem do tópico da Lei de Anistia, o fazem em perspectivas distintas.

Entretanto, ao analisar as palavras chaves e o resumo da tese e dissertações revelam-se certas tendências nos estudos. Três das pesquisas (a tese e duas dissertações) possuem abrangência temporal no período da Ditadura Militar brasileira e foram defendidas em programas de pós-graduação em Direito. Apresentam-se indícios que a disciplina de Direito tem interesse sobre o tema, no viés jurídico, mesmo que o tema apresente com múltiplas facetas.

Outro ponto a se destacar são os tópicos apresentados nas palavras chaves, em que o termo “anistia” não está presente em apenas uma das dissertações. Assim, associam-se os estudos sobre “graves violações de direitos humanos” e “anistia”, contextualizado temporalmente no período da ditadura militar, no âmbito dos programas de pós-graduação de Direito. Revela-se o foco do estudo no período militar brasileiro e a Lei da Anistia outorgada no final desse período.

A análise dos resumos apresentou problemas comuns dessa estrutura descritiva, em que todos os resumos apresentaram objetivos,

mas nem todas relatavam o método utilizado ou resultados, assim como nem todos os resumos possuíam contexto da pesquisa ou a contribuição do estudo para a área de pesquisa. Entretanto salienta-se que nos resumos revelaram estudos com características mais qualitativas com ênfase nas análises, social, jurídica e política da época, que certamente possui reflexos na sociedade atual.

Em relação aos termos que caracterizam as graves violações de direitos humanos, apresentado no quadro 1, foram coletadas as teses e dissertações que declaram esses termos nas palavras-chaves, indicando como tópico de estudo. Com isso, possibilitou ter uma amostra sobre os estudos que envolvem o tema sobre as violações dos direitos humanos, relacionados à lei.

Quadro 1 – Sumarização da coleta de dado

Termo	Tese	Dissertação	Total	IES particular	IES pública
Tortura	11	23	34	19	15
Mortes	0	1	1	1	0
Desaparecimento forçado	3	6	9	3	6
Ocultação d e cadáver	0	0	0	0	0
Total	14	30	44	23	21

Fonte: os autores

No que concerne aos estudos que indicaram o termo tortura nas palavras-chave, 34 registros foram recuperados, sendo 11 teses e 23 dissertações. A relação entre os tipos de documentos (32,3% - tese e 67,7% - dissertações) se apresentam pouco compatíveis com a média da BDTD (26% - teses e 74% - dissertações). A maior representatividade para as pode revelar que o tema ainda é relativamente novo, ao passo que as teses sempre apresentam temas inéditos.

Em relação à distribuição temporal apresentada nas datas de defesa, não há um padrão, sendo que em 2009 e 2011 foram os

anos com maior número de defesa, com um total de seis. Entretanto diferem-se no quesito de tipo de trabalho, sendo que em 2011 foram três teses e três dissertações. Destaca-se o ano de 2005 em que três teses foram defendidas, sendo as primeiras, pois de 2002 a 2004 quatro dissertações foram concluídas.

Ainda na questão temporal, mesmo que as defesas de 2014 ainda não tenham sido registradas por completo, apenas uma dissertação foi defendida neste ano, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, no programa de pós-graduação de Letras. Este trabalho aborda a literatura, com base no estudo do escritor argentino Martín Caparrós, durante o período de ditadura militar, naquele país, sendo uma dissertação destoante da maioria que trata do período militar brasileiro e sobre direito.

Quanto à instituição de defesa, destaca-se a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) com 13 defesas, sendo oito teses e cinco dissertações, no período entre 2005 a 2012. A maioria dos estudos se concentra nas Instituições de Ensino Superior (IES) particular, um indício que difere da média nacional, em que há a predominância nos estudos efetuados nos programas de pós-graduação das IES públicas.

A concentração existente dos estudos na PUC-SP revela certo interesse da instituição pelo tema, sendo que dos treze trabalhos defendidos, tiveram dez orientadores diferentes, não apresentando o interesse de um professor apenas. Cinco desses trabalhos foram financiados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e cinco defendidos em programas de pós-graduação de Direito.

Em relação aos programas de pós-graduação de defesa, revela-se que o Direito possui o maior interesse no tópico, com três teses e doze dissertações, no total de 44% dos trabalhos. Pela distribuição temporal não há uma concentração em um ano específico, revelando um interesse constante da disciplina sobre o tema. A análise do conteúdo dos resumos revela que os trabalhos tratam das questões legais que envolvem a tortura, principalmente no âmbito policial.

Para o tema “morte”, apenas uma dissertação possui esse termo nas palavras-chave. Trata-se de um trabalho defendido no programa

de pós-graduação em História, em 2011, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É uma dissertação sobre a atuação de grupos denominados de esquadrão da morte, na cidade de São Paulo, no período de 1968 a 1972, ou seja, em parte do período militar brasileiro, com enfoque nos órgãos repressivos.

“Desaparecimento forçado”, por sua vez, apresenta um tema pouco explorado, com apenas três teses e seis dissertações. O único padrão encontrado nesses trabalhos é que, sete deles tratam do período militar, com base na análise dos resumos. Outro ponto a destacar é que uma tese e duas dissertações foram defendidas no âmbito dos programas de pós-graduação em direito.

No geral, um ponto em destaque é que dos 44 registros analisados, 16 são oriundos da PUC-SP, pouco mais de um terço, que revela indícios de interesse da instituição pelo tema. Não há uma concentração significativa em um programa de pós-graduação, nem em um orientador específico. Apresenta estudos em várias disciplinas, mesmo que o Direito apresente o maior quantitativo. As defesas ocorreram entre 2002 a 2012 e sete desses trabalhos foram financiados pelo CNPq.

Da mesma forma que a disciplina de direito é que mais interesse tem nos temas, ao ponto de ter quatro teses e dezesseis dissertações, defendidas em oito instituições distintas. Não apresenta uma concentração em um orientador apenas, sendo que dos vinte estudos, há dezesseis orientadores. Outro ponto a destacar é que 50% desses estudos foram efetuados em IES particulares, que difere do padrão brasileiro, em que a maioria dos estudos é efetuada nas IES públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentou um cenário sobre pesquisas no âmbito da pós-graduação brasileira sobre um tema, que se apresentou enfática no período de ditadura militar, revelando um aspecto restritivo das pesquisas, alinhado aos objetivos da CNV. Revela a importância dessa comissão para a história brasileira, divulgando informações ocultas, trazendo luz aos fatos relegados, ou com tentativa ao ostracismo.

O interesse dos programas de pós-graduação particulares revela distorção ao padrão nacional em que grande parte das pesquisas é

efetuada em instituição pública, principalmente pelo sistema PUC. Apresenta oportunidade de estudo, na medida em que não é um interesse de um pesquisador, mas da instituição, visto a diversidade de orientadores e estudiosos que estudaram o tema. Cabem estudos mais profundos que verifique a razão da PUC, principalmente de São Paulo, ter interesse ao tema.

Entretanto, o que mais salienta é o baixo quantitativo de estudos, visto que a BDTD oferta mais de 280 mil teses e dissertações e foram levantados apenas 44 documentos sobre o tema, numa percentagem ínfima de 0,001%. Em 2015 faz 30 anos do término da ditadura militar brasileira, mantendo ainda certos resquícios, com uma Lei de Anistia discutível em certas questões.

As dificuldades em relação à documentação oficial podem apresentar outro fator que não torna atrativa o tema, tornando um ambiente complexo e hostil. Há indícios de destruição de documentos e que as forças armadas são as principais instituições promotoras das violações e detentoras dos documentos, apresentando contradições e conflitos de interesse.

Por tudo isso, requer-se estudos mais profundos sobre o cenário brasileiro sobre as graves violações dos direitos humanos, em diversos aspectos, desenvolvidos em disciplinas distintas. Revela-se a necessidade do entendimento maior sobre um período brasileiro que merece cuidado para que o presente seja mais bem explicado.

REFERÊNCIAS

- CASABONA, C. M. R. O consentimento Informado na relação entre médico e paciente: aspectos jurídicos. In: SÁ, M. F. F.; NAVES, B. T. O. *Bioética, biodireito e o novo código de direito civil de 2002*. Livraria Del Rey, Belo Horizonte, 2004.
- DIAS, R. B.. A Comissão Nacional da Verdade, a disputa da memória sobre o período da ditadura e o tempo presente. *Patrimônio e Memória*: v.9 n.1, UNESP, São Paulo, 2013.
- FAULSTICH, E. Formação de termos: do constructo e das regras às evidências empíricas. In: FAULSTICH, E. e ABREU, S. P. *Linguística aplicada à terminologia e à lexicologia – Cooperação Brasil e Canadá*. Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, NEC, 2003.

- LYRA, D. H. S. A Federalização dos Crimes de Graves Violações dos Direitos Humanos: a razoável duração do processo como garantia no combate à impunidade ou instrumento retórico? *Lex Humana*, nº 2, Petrópolis, 2009. Disponível em: <http://seer.ucp.br/seer/index.php?journal=LexHumana&page=article&op=view&path%5B%5D=24&path%5B%5D=23>, acessado em 28/11/2014.
- OLIVEIRA, A. M. *Dai Lhes Vós De Comer*. Clube de Autores, Belo Horizonte, 2006.
- PINHEIRO, P. S. Os direitos humanos no Brasil – Cinquenta anos depois da Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: LOURENÇO, M.C.F. (Org.) *Direitos Humanos em Dissertações e Teses da USP (1934-1999)*. São Paulo: Edusp, 2000.
- SCHILLING, F. *A sociedade da insegurança e a violência na escola*. Summus Editorial, São Paulo. 2014
- WEICHERT, Marlon Alberto. A Comissão Nacional da Verdade. In: SILVA FILHO, José Carlos Moreira da; TORELLY, Marcelo Dalmás; ABRAO, Paulo (Orgs.). *Justiça de Transição nas Américas - olhares interdisciplinares, fundamentos e padrões de efetivação*. Belo Horizonte: Forum, 2013.

PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL COMO PARTE INTEGRANTE DE LA EDUCACIÓN

Silvia Cortés Fuentealba

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cuando nos encontramos insertos en un mundo globalizado e interconectado mediante los medios de comunicación masiva y tenemos un avance acelerado del conocimiento, surgen situaciones que conducen a la reflexión desde distintos ámbitos como por ejemplo, desde la educación, la salud, la economía, entre otros. A partir de aquí surgen nuevos temas como la diversidad cultural, la protección del patrimonio, la identidad, las sociedades multiculturales y la memoria colectiva.

Es así que, para efecto del presente trabajo interesa abordar el Patrimonio cultural inmaterial como parte integrante de la educación. Por tanto, se iniciará con el desarrollo conceptual de patrimonio cultural entendido este en un principio con un sentido muy general ya que toda sociedad ha creado algo a lo largo del tiempo quedando como una evidencia de ese pasado. De lo anterior se desprende que el patrimonio es un proceso creativo, dinámico, de difusión que representa la memoria de la sociedad.

RECUENTO HISTÓRICO Y CONCEPTOS EMPLEADOS

En marzo del 2001 en Turín, en una reunión realizada por la UNESCO, se definió patrimonio oral e inmaterial como “las creaciones de una comunidad cultural fundadas en las tradiciones expresadas por individuos que responden a las expectativas de su grupo, como expresión de identidad cultural y social, además de los valores transmitidos

oralmente. Son testimonio de ello la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, los conocimientos ancestrales, la arquitectura y la manufactura de artesanías”.

En octubre del 2001, la Conferencia General de la UNESCO consignó que: “el patrimonio inmaterial abarca los procesos adquiridos por las personas junto con las competencias y la creatividad heredadas y que continúan desarrollándose, los productos que manufacturan, los recursos, el espacio y otras dimensiones de corte social y natural necesario para que perduren e inspiren dentro de sus comunidades, un sentimiento de continuidad y nexos con las generaciones procedentes; ello revierte en una importancia crucial para la identidad, salvaguardia, diversidad cultural y creación de la humanidad”. Olga Lucía Molano l. Identidad cultural un concepto que evoluciona en Opera N°7

Asimismo, al patrimonio cultural inmaterial, se le entiende como “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas — junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes— que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos, reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural” (UNESCO, 2003: 2).

A lo anterior, la UNESCO agrega que “La importancia del patrimonio cultural inmaterial no estriba en la manifestación cultural en sí, sino en el acervo de conocimientos y técnicas que se transmiten de generación en generación. El valor social y económico de esta transmisión de conocimientos es pertinente para los grupos sociales tanto minoritarios como mayoritarios de un Estado, y reviste la misma importancia para los países en desarrollo que para los países desarrollados.” Si a lo anterior le agregamos el concepto cultural, entonces según la UNESCO no se puede continuar pensando que se trata de solo museos, monumentos y colecciones de objetos, “sino que comprende también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional.”. www.unesco.org

A partir de la implementación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (año 2003), debe entenderse por patrimonio inmaterial “todo aquel patrimonio que debe salvaguardarse y consiste en el reconocimiento de los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas transmitidos de generación en generación y que infunden a las comunidades y a los grupos un sentimiento de identidad y continuidad, contribuyendo así a promover el respeto a la diversidad cultural y la creatividad humana”. (Convención para la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural, 2003)

Posteriormente, el 10 de diciembre de 2008, el gobierno de Chile ratificó la Convención del año 2003 de Salvaguardia del Patrimonio Cultural, por lo tanto, el texto íntegro es ley de la República. De acuerdo con el compromiso que eso genera, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) es la instancia oficial encargada de reconocer y promover la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial nacional.

La UNESCO, a través de la Oficina Regional de Educación (OREALC/UNESCO Santiago) ha llevado a cabo en Chile diversas instancias de promoción de la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. A fines del 2011, se realizó la campaña “Mucho Chile”, iniciativa de la UNESCO y otras agencias de las Naciones Unidas, financiada por el Fondo para el Logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de la Cooperación Española. La campaña buscó sensibilizar a la sociedad chilena sobre el valor de su diversidad cultural, con énfasis en la revalorización de los pueblos originarios. Esta campaña fue coordinada por la Sección de Gestión del Conocimiento de la OREALC/UNESCO Santiago y tuvo como antecedente la campaña “Color es Diversidad”, que se realizó a fines de 2010.

En tanto, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes ha desarrollado diversas iniciativas en el área, siendo la más visible el Programa de Reconocimiento de Tesoros Humanos, que canaliza el reconocimiento que el Estado chileno otorga a personas y comunidades portadoras de manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial.

Para tener una aproximación sobre este Programa, se presentan algunos grupos humanos que han sido reconocidos como Tesoros Humanos: Video Tesoros Humanos.

Observando los videos es posible afirmar al igual como lo hace Verheist que “La cultura es algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales. Una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea este personal o colectivo” (Verhelst, 1994: 42)

De acuerdo a González Varas a los elementos que han quedado del pasado que son producto de colectividades muestran los rasgos propios de la identidad de diferentes grupos sociales, está claro que parte de la identidad de un grupo humano está dada por el patrimonio que muestra un estilo de vida, costumbres, es decir, muestra la idiosincrasia de un pueblo. (González Varas, 2000: 43)

Hasta hace un tiempo atrás, se entendía por patrimonio los monumentos, objetos de decoración, pinturas; pero en la actualidad es más que eso pues el patrimonio es la identidad cultural de una comunidad y es uno de los ingredientes que puede generar desarrollo en un territorio, permitiendo equilibrio y cohesión social.

Uno de los mayores avances realizados por la UNESCO y otras instancias dedicadas al tema cultural, ha sido el de generar un reconocimiento internacional del patrimonio que no es monumental, que forma parte de los pueblos, de su creatividad e identidad cultural: el oral e intangible.

Por otro lado, patrimonio cultural, nos estamos refiriendo, a decir, de M Arjona (1986) a aquellos bienes que son la expresión o el testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza, y que tienen especial relación con la arqueología, la historia, la literatura, la educación, el arte, la ciencia y la cultura en general... Para Arjona, dentro de los bienes se encuentran las especies y ejemplares raros de la flora y de la fauna; las colecciones u objetos de interés científico y técnico; el producto de las excavaciones arqueológicas; los documentos y objetos; los manuscritos u otros archivos, incluyendo los fotográficos, fonográficos y cinematográficos; materiales cartográficos; partituras musicales originales e impresas; los centros históricos urbanos; construcciones o sitios; las formaciones geológicas; entre otras.

Como se puede ver, el patrimonio es un concepto de amplio espectro que permite generar un amplio abanico de situaciones investigativas y didácticas desde la educación parvularia hasta la educación superior por cuanto aborda el estudio de él desde una perspectiva cultural y natural. Esta dualidad, enriquece y entrega a la escuela la tarea de otorgar a niños y jóvenes, una educación integradora desde edades tempranas donde los estudiantes desarrollen competencias que les permitan no sólo el dominio de conocimientos sino que además logren destrezas, actitudes y valores que favorezcan el conocimiento y la comprensión de la historia universal, nacional y local.(S. Cortés:2008)

Actualmente, es muy difícil desarrollar un aprendizaje de la historia que se desentienda de la riqueza patrimonial que rodea la escuela, que está en cada barrio, comuna o región y que ha formado parte indisoluble de quienes en otras etapas han sido protagonistas del devenir histórico.

De lo anterior, se deduce que el patrimonio cultural inmaterial aborda una gran diversidad de culturas que muestra la identidad local de una región o de un país. Muestra conocimientos, saberes y técnicas que se transmiten de generación en generación. Esta transmisión puede ser mediante las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales, actos festivos, religiosos, musicales contribuyendo así a mantener las costumbres y creencias de distintas culturas que viven bajo un mismo estado. Las tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial.

De allí que si bien el discurso señala la importancia de mantener este patrimonio, aún se puede observar que estas tradiciones se van olvidando porque no siempre las familias o generaciones continúan avanzando en ese conocimiento por diversas razones como el desinterés, la falta de apoyo del gobierno de turno, la migración de los jóvenes hacia escuelas, institutos y universidades que muestran otros caminos.

Sin embargo, es de suma importancia integrar estos saberes a la educación tanto primaria como secundaria para no solo mantener este patrimonio sino que también para contribuir al desarrollo de él, al sentido de pertenencia e identidad, al respeto por las tradiciones y creencias de otras culturas, y también para mantener el vínculo entre el pasado y el presente.

¿CÓMO MANTENER VIVO ESTE PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL?

Siguiendo a la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial es necesario crear las condiciones para conservar nuestro patrimonio y una forma puede ser a través de la creación de museos vivos en las mismas escuelas donde se guarden y mantengan algunas tradiciones como por ejemplo el arte en crin (pelo de caballo) que se realiza en la pre cordillera de la ciudad de Linares, en la VII región del Maule, en Chile.

En el pueblo de Rari se encuentra un fuerte vínculo entre las tradiciones patronales y coloniales, así como también de las tradiciones de pueblos originarios, como el pueblo Pehuenche, que habitó la zona antes del periodo de conquista.

Este oficio, Crin de Rari, fue reconocido como uno de los Tesoros Humanos Vivos el año 2010 con el fin de valorar el potencial de sustentabilidad que tiene esta manifestación y su aporte al desarrollo local. Link de video

https://www.youtube.com/watch?v=rMC_xycp_GU

A continuación se muestran dos imágenes con trabajos en crin de caballo:



Imagen N°1: Huasos tejidos en Crin.

Por otro lado, la Convención para la Salvaguardia para el Patrimonio Cultural Inmaterial señala como otro de los aspectos la necesidad de buscar fórmulas para mantener “ las condiciones propicias para un diálogo fluido entre las comunidades y por el otro establecen, al igual que los fenómenos de intolerancia, graves riesgos de deterioro, desaparición y destrucción del patrimonio cultural inmaterial, debido principalmente a la falta de recursos para protegerlo y consciente de la voluntad universal y la preocupación común de cuidar específicamente la cultura inmaterial o viva de la humanidad.”.

De acuerdo a lo anterior, es importante tener presente que tanto las comunidades como es el caso del pueblo de Rari y otros, desempeñan un importante papel en la producción y la mantención de este patrimonio contribuyendo a nivel local y nacional al reconocimiento del patrimonio vivo.

LOS CHINCHINEROS

Una segunda forma de museo vivo se encuentra en las calles, allí está el chinchinero que surge en los años 20 en Santiago. Inicialmente el chinchín, o el bombo portátil, se pensaron para acompañar a los organilleros del país, quienes tocaban un organillo con ruedas, generalmente junto a su característico mono mascota. En esa época se consideraba a los chinchineros como acompañantes de los organilleros, a pesar de que casi no se hacían notar para no distraer a la gente de la atracción principal.

No obstante, ya en la década del 30 los chinchineros habían comenzado a adoptar tímidos pasos de baile que no son nada comparado con los intrincados pasos que realizan hoy en día. La danza del chinchinero se remonta a don Héctor Lizana Gutiérrez, quien desarrolló el característico baile a fines de los años 30.

En la década del 60, los chinchineros ya habían llegado a la ciudad portuaria de Valparaíso. En muchas ocasiones trabajaron en espacios públicos junto a organilleros, afiladores de cuchillos, fotógrafos, faroleros y vendedores de diarios.

Con el paso del tiempo estos oficios se volvieron obsoletos o comenzaron a trabajar de forma separada, dejando intacta solamente la alianza entre organilleros y chinchineros, el dúo original.

Link de video <https://www.youtube.com/watch?v=2GzHxAmzFa0>

DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA EDUCACIÓN

De acuerdo a las características y a la importancia que posee el patrimonio cultural inmaterial es necesario establecer las relaciones necesarias con los niveles educativos e instituciones dedicadas a este ámbito de la cultura con el objetivo de mantener presente los siguientes principios:

- Buscar formas para establecer mecanismos de conservación y preservación.
- Mantener el patrimonio cultural inmaterial como un reflejo de la cultura propia.
- Mantener un legado común, un acervo cultural que sea revalorizado a lo largo de nuestro país.

Vincular patrimonio cultural inmaterial con educación da la oportunidad a los estudiantes de diversos niveles educativos a desarrollar diversas competencias como conocer, respetar, valorar y comprometerse con el cuidado y preservación de sus raíces. Asimismo, puede comprender de mejor forma el pasado, el presente y proyectarse al futuro.

Como señala Koïchiro Matsura “La globalización es sin lugar a dudas un medio poderoso de acercar a la gente entre sí. No obstante, no debe por ello conducir a una uniformidad cultural mundial o a la hegemonía de una o más culturas sobre todas las demás. Tampoco debe estimular la fragmentación o la mentalidad de gueto. Por el contrario, debe alentar el pluralismo con miras al diálogo y al enriquecimiento mutuo.”

Pues bien, el diálogo y el enriquecimiento mutuo surgen desde la familia y la escuela. En esta última, cuando se revisan las Bases Curriculares de enseñanza básica y media es posible resaltar dos momentos: uno de ellos es que los docentes tienen distintas posibilidades para abordar el tema. Por ejemplo, en primer año de Educación Básica los niños y niñas pueden trabajar oficios, tradiciones, costumbres mediante ejemplos del pasado y ejemplos vivos del presente. A continuación

se presentan dos cuadros con una parte de las Bases Curriculares y una propuesta didáctica para el tratamiento de algunos temas:

Cuadro N°1: Ejemplos de las Bases Curriculares de 1er año básico.

Unidad 2	Valoración de los grupos que se integran (familia, escuela y comunidad). Importancia del rol de cada persona, la convivencia pacífica, el respeto mutuo y la participación
Palabras clave	Familia, necesidades, trabajos, nombres de profesiones y oficios del entorno, nombres de herramientas e implementos de trabajo del entorno, productos, otras.
Propósito	Esta unidad tiene como propósito que los estudiantes identifiquen y valoren los grupos sociales de los que forman parte, afianzando así su identidad y el sentido de pertenencia hacia la familia, la escuela y la comunidad.
Unidad 4	Reconocimiento de símbolos y expresiones de la identidad nacional y de las diversas identidades locales, para fortalecer el sentido de pertenencia regional y nacional.
Propósito	Conocimiento sobre la vida de hombres y mujeres que han contribuido a la sociedad chilena en distintos ámbitos constituye otro aporte al conocimiento de los estudiantes de su historia y sus raíces, y permite además que visualicen modelos positivos que han destacado en nuestra sociedad en distintos momentos históricos y en diferentes áreas.

De acuerdo a los conceptos clave que se trabajan en Primer año de enseñanza básica para niños de 7 años y que, en algunos casos es primera vez que ingresan a una escuela, es muy importante que logren darse cuenta de que existen diversas profesiones y oficios en su propio entorno, nombres de herramientas e implementos de trabajo que se usan habitualmente, entre otros. Incluso más, ese reconocimiento acerca a decir según Alfredo Asiáin y Mónica Aznárez que “La extraordinaria relevancia del patrimonio cultural (especialmente el inmaterial) es que, además de un bien colectivo abierto al goce y al disfrute (valor estético), es un (eco) sistema colectivo que modela, educa y/o fomenta la imitación en el individuo y que interactúa con su capacidad de experimentar, crear e innovar. Esta constante interacción entre lo individual y lo social, entre lo innato y lo adquirido socio-culturalmente, va conformando, con estructuraciones y rees-

tructuraciones constantes, una manera de percibir, sentir, pensar y actuar en cada individuo, esto es, su Observen videos de los Tesoros Vivos y realicen un video conferencia para conversar y conocer más de la realidad de estos grupos.

Cuadro N°2: Ejemplos de las Bases Curriculares de 1er año medio

Organizador temático	Habilidades	Actitudes
El proceso de recuperación de la democracia, y las transformaciones sociales y culturales de la sociedad chilena a partir de 1990.	Pensamiento temporal y espacial Análisis y trabajo con fuentes Pensamiento crítico Comunicación	Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios Demostrar interés por conocer el pasado de la humanidad y el de su propia cultura, y valorar el conocimiento histórico como una forma de comprender el presente y desarrollar lazos de pertenencia con la sociedad en sus múltiples dimensiones (familia, localidad, región, país, humanidad, etc.)

Fuente: Instrumentos curriculares para implementación 2016:
Bases Curriculares 7º básico a 2º medio.

Para primero medio se propone analizar videos con personajes vivos, realizar cartografía con la localización de los oficios que existen en nuestro país, crear talleres de conversación con personas dedicadas a distintos oficios. Crear talleres donde se enseñen las técnicas empleadas por distintos grupos dedicados a oficios. Como por ejemplo, la cestería de Chimbarongo o las loceras de Talagante.

Talagante, es la cuna de una cerámica policromada que reproduce las tradiciones, costumbres y escenas cotidianas del mundo campesino.

no, su naturaleza y fauna. se remonta a la colonia con la influencia de las monjas Claras que enseñaban a las mujeres del pueblo sus artes y oficios. De brillantes colores e ingenuas formas, sus piezas no superan los 20 cm de altura y se moldean a mano, se olean y cuecen en forma muy rudimentaria. Luego se aplican los esmaltes de colores básicos en una labor minuciosa y delicada.

Se caracterizan por recrear la imaginería religiosa como Cuasimodo, los Nacimientos y los picarescos retratos de frailes, beatas y demonios.

Imagen N°2: Artesanía de Talagante.



Fuente: www.guioteca.com › Manualidades y Artesanía

De acuerdo a lo anterior el papel del profesor de Historia y Geografía es tener en cuenta las Bases Curriculares Ministeriales para planificar, seleccionar y organizar los contenidos, programar actividades, crear un ambiente armónico y de estudio para la clase, incentivar a los alumnos para que logren los objetivos esperados. En fin, el profesor dirige las actividades de aprendizaje para los alumnos a fin de que sean sujetos activos de su propio aprendizaje.

Ahora bien, pensar desde la Didáctica como ciencia significa que es necesario promover la investigación y orientar el aprendizaje para que los profesores tengan una formación constante, una reflexión de los conceptos teóricos-prácticos que les permitan un mayor conocimiento de los actores sociales y culturales para que también sean parte de otros ambientes de aprendizaje como el patrimonio cultural inmaterial.

Pensar en la interacción profesor – alumno es un aspecto fundamental por cuanto la situación didáctica tiene a la vista el logro de los objetivos propuestos, la asimilación de los conocimientos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Asimismo, hay otros tantos factores que inciden en los aprendizajes de los alumnos como lo son las actividades tanto dentro como fuera del aula. Especialmente, cuando se trata de la participación directa de actividades cotidianas como las señaladas anteriormente.

Por tanto, el diálogo sobre el Patrimonio cultural inmaterial puede ser organizado a partir de los conceptos sobre los fenómenos históricos, geográficos, sociales u otros, que ocurren en las actividades cotidianas que muestran fenómenos geográficos territorializados sobre la localización de actividades patrimoniales, la historia de grupos sociales que se mantienen alrededor de una actividad productiva, o también sobre la forma de analizar las costumbres, creencias, entre otros aspectos.

Este conocimiento puede ser visto de manera tradicional, de manera constructivista, de manera dialógica, o dependiendo de los procedimientos didácticos seleccionados por los profesores. El conocimiento del patrimonio cultural inmaterial surge de las vivencias y conocimientos previos que permite un diálogo que se concreta a partir de las relaciones comunicativas establecidas cuando los profesores y alumnos se apropian del medio a analizar.

Según Mello (2000), el proceso de conocimiento se constituye en una reflexión activa de la realidad a partir de la actividad del ser, caracterizado como intencional y transformador.

CONSIDERACIONES FINALES

De lo anterior se puede señalar que el patrimonio cultural inmaterial se caracteriza por ser una construcción sociocultural como expresa Viladevall (2003) tiene un significado especial para aquel grupo que lo realizó, lo hereda y lo conserva.

En tanto, Amendeira (2004), “solamente el patrimonio permite la introducción de los factores: memoria, identidad e inteligencia emocional colectiva, en los procesos de desarrollo en sus más variadas escalas”.

Los bienes intangibles que Oriola et al (2003) llaman

“conjunto o formas de cultura popular o folklórica”, son compuestos por tradiciones orales, costumbres, lengua, música, bailes, rituales, fiestas, artes culinarias, entre otras habilidades relacionadas con aspectos tradicionales de la cultura”.

La educación es el mejor vehículo para articular la teoría con lo vivencial, con las tradiciones, costumbres y registros inmateriales de distintos grupos sociales a lo largo del país.

BIBLIOGRAFÍA

- Aikawua N (2001) Patrimonio cultural intangible:nuevos planteamientos respecto de su salvaguardia. Informe Mundial sobre la Cultura 2000-2001. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo. Madrid
- Arjona, Marta (1986) Patrimonio cultural e identidad Editorial Letras Cubanas: La Habana, Cuba.
- Asiáin Alfredo y Aznárez Mónica: (2012) Patrimonio cultural inmaterial y adquisición/desarrollo del lenguaje: tradición discursiva y psicodinámica oral. A Asiáin, M Aznárez - HUARTE DE SAN JUAN, 2012 - academica-e.unavarra.es
- Amendoeira, A. P. (2004) “Reflexión sobre la categoría de paisaje cultural en la lista del Patrimonio Mundial de las Américas”. En La Representatividad en la Lista del Patrimonio Mundial. El Patrimonio Cultural y Natural de Iberoamérica, Canadá y Estados Unidos. Memorias. Conaculta. INAH. Dirección de Patrimonio Mundial e ICOMOS, Santiago de Querétaro.
- Cortés F. Silvia: (2008) Contextos: Revista de humanidades y ciencias sociales, ISSN 0717-7828, Nº. 20, Dialnet.
- García Cuetos, María del Pilar (2011) El Patrimonio Cultural: Conceptos Básicos. Zaragoza Oriola J., Tabares C., et otros, 2003. Patrimonio Cultural y Patrimonio Turístico.
- Massó Guijarro, Ester (2006) La identidad cultural como patrimonio inmaterial: relaciones dialécticas con el desarrollo Theoria, vol. 15, núm. 1 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile
- Matsuura, Koíchiro (2000) ¿Está creando la globalización de la economía valores para una nueva civilización? Perspectivas, vol. XXX, nº 4, Revista trimestral de Educación Comparada, OIE/UNESCO.

- MELLO, S. A. (2000). Linguagem, consciência e alienação: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica. Marília: UNESP Marília-Publicações. MORAES
- Oriola, Jorge, et al. "Patrimonio cultural y patrimonio turístico." Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Facultad de Ciencias Económicas. Anuario. En línea en: www.economicasunp.edu.ar/06-publicaciones/informacion/anuario (2003).
- Ramos Sacramento, Ana (2015) Os elementos didático-geográficos no processo de ação consciente dos professores de geografia. Revista de Didáticas Específicas, nº 12.
- Viladevall, M. (2003). Que es el patrimonio y cuál es su importancia. Gestión del **patrimonio** cultural: Realidades y retos (pp. 17-39). México.
- Viladevall i Guasch, Mireya (2003) Gestión del patrimonio cultural: realidades y retos Benemérita Universidad Autónoma de Puebla www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/.../intangible-heritage/
- Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial convocada por la UNESCO, celebrada en París, 17-10-03.

CULTURA Y PATRIMONIO EN EL MUNDO DIGITAL¹

Teresa Ayala Pérez

Patrimonio cultural
Mutilar el pasado de un país para destruir su futuro
(Titular Diario *El País*, 18 de junio de 2015)

INTRODUCCIÓN

Durante siglos, el hombre ha intentado preservar sus mensajes: en tiempos remotos a través de símbolos; posteriormente, de la escritura y, en la actualidad, de la tecnología digital. En las sociedades humanas la información debe ser transmitida de generación en generación y propagarse geográficamente para que las culturas se mantengan de acuerdo con el modelo que cada comunidad ha creado, por lo que tanto manufacturas como ideofacturas son resguardadas como el legado de los ascendientes: el *patrimonio*. Sin embargo, acceder a esta herencia en lugares específicos -tales como museos, bibliotecas o templos- era privilegio solo de unos pocos, pero gracias a la tecnología digital es posible recorrer virtualmente estos sitios o acceder a documentos de distintas épocas y naturaleza.

La tecnología informática no solo se masificó en la última década del siglo XX e inicios del XXI, sino que se crecimiento exponencial ha modificado de manera sustancial gran parte de las actividades relativas a la vida en sociedad, la comunicación, la ciencia y la cultura. Desde esta perspectiva, resulta evidente que una de las áreas más sensibles al respecto es la educación, por cuanto es prácticamente inevitable la utilización de las Tecnologías de la Información y la

¹ Este trabajo se origina en el Proyecto DIUMCE FGI 04-15 “Cibercultura y formación inicial docente en carras peagógicas del área de humanidades”.

Comunicación (TIC) en el aula, pero –quizá más importante aún– es el uso permanente de dispositivos digitales por parte de prácticamente la totalidad de estudiantes tanto del sistema escolar como universitario. No obstante lo anterior, y a pesar de esfuerzos de gobiernos, investigadores y pedagogos, la tecnología informática es subutilizada en la mayoría de los entornos educativos, por lo cual resulta importante reflexionar al respecto y analizar las distintas posibilidades que brinda la informática como, por ejemplo, la *realidad aumentada*, la tecnología 3D, los entornos virtuales y, más elemental todavía, el *archivo digital* que permite almacenar un número casi ilimitado de imágenes que permitirán que futuras generaciones conocer el patrimonio que cada generación hereda a las siguientes.

Por este motivo, el presente trabajo, que se origina en el proyecto “Cibercultura y formación inicial docente en carreras pedagógicas del área de humanidades”, intenta reflexionar sobre la cultura digital, el patrimonio y la cultura por cuanto los futuros profesores de lengua y literatura, filosofía o historia y geografía deben estar conscientes de que son los encargados de transmitir, desde las escuelas o universidades, a las nuevas generaciones la tradición y el patrimonio en un entorno digital que, aparentemente no se relaciona con el pasado.

CULTURA Y PATRIMONIO

Toda sociedad se conforma no solo por individuos, sino por la suma de historias que comparten los integrantes de ese grupo. Estas historias constituyen un legado, un patrimonio. Etimológicamente, *patrimonio* proviene del latín *pater- patri* (padre) y el sufijo *-onium* (recibido), que alude a lo recibido por línea paterna o por el padre, es decir, se refiere a los bienes adquiridos por herencia. En su sentido original, se refiere al conjunto de derechos y situaciones jurídicas que definen a un *pater familias*, debido a que este era el único con derecho a los bienes familiares, por lo que *patrimonio* designa al conjunto de dichos bienes, generalmente raíces, que son de titularidad jurídica de un *pater*, pero quedan fuera los bienes individuales no raíces (*peculia*) de los otros miembros de la familia.

En la actualidad el concepto de *patrimonio* se aplica a la herencia social -material e inmaterial- compartida por una comunidad específi-

ca o por la humanidad toda. De esta manera, el patrimonio puede ser local, regional, nacional o mundial, pero en cualquiera de los casos, las personas deben ser conscientes de dicha herencia y de la consecuente preservación. Los edificios, monumentos o lugares que son declarados ‘patrimonio de la humanidad’ reciben de manera explícita el reconocimiento de su esencia hereditaria y, como toda herencia, debe cuidarse, por lo que muchas veces parece que la intención es que se mantengan incólumes respecto del paso del tiempo, aspecto que físicamente no resulta posible. Pero además de lo anterior, distintas creaciones del hombre, como costumbres, tradiciones y obras artísticas también son consideradas como patrimoniales.

Hablar de patrimonio cultural puede ser considerado redundante, por cuanto toda la cultura es parte de la herencia de los pueblos, no obstante lo anterior, hay componentes en cada comunidad que se consideran más valiosos y, por este motivo, son resguardados de distintas maneras: bibliotecas, museos, templos o documentos. Sin embargo, actualmente estos tesoros son almacenados en su versión virtual en el ciberespacio, quedando así al alcance de cualquier persona con acceso a Internet en cualquier lugar del mundo.

VIRTUALIDAD

Este gran museo se ubica en el ciberespacio: no es tangible, pero es real. Cabe formularse, entonces, la misma pregunta que se hizo Pierre Lévy (1995): ¿Qué es lo virtual? La palabra *virtual* procede del latín medieval *virtualis*, derivado a su vez de *virtus* ‘fuerza, potencia’. Afirma Lévy que en la filosofía escolástica lo virtual es aquello que existe en potencia, pero no en acto: lo virtual no se opone a lo real, sino a lo actual por cuanto no se concretiza de un modo efectivo o formal. El significado de *virtuales* es, en la actualidad, ‘Que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a *efectivo o real*’; la Academia de la Lengua Española agrega que en el ámbito de la Física significa ‘Que tiene existencia aparente y no real’. Para Pierre Lévy (1995), en cambio,

la virtualización puede definirse como el movimiento inverso a la actualización. Consiste en el paso de lo actual a lo virtual, en una “elevación a la potencia” de la entidad

considerada. La virtualización no es una desrealización (la transformación de una realidad en un conjunto de posibles), sino una mutación de identidad, un desplazamiento del centro de gravedad ontológico del objeto considerado: en lugar de definirse principalmente por su actualidad (una “solución”), la entidad encuentra así su consistencia esencial en un campo problemático (Lévy, 1999: 12).

En la sociedad digital, el contexto más habitual en el que se emplea la palabra *virtual* es, sin duda, el de “realidad virtual”, esto es, un sistema basado en la tecnología informática que permite generar una serie de imágenes que emulan la realidad y que el usuario puede visualizar a través de dispositivos específicos, como visores, guantes o trajes con sensores, cuyo uso no solo es recreativo, sino que también se utiliza en las simulaciones de vuelo, en la medicina, la ingeniería o la arquitectura.



Imagen 1: Reproducción virtual de la antigua Roma²

La virtualización permite romper las barreras espacio-temporales y crear nuevos entornos donde el individuo interactúa de forma diferente a como lo hace en el espacio físico y real, aunque se simula y se recrea dicho espacio real (Ayala, 2011). Al respecto, conviene recordar lo que afirma Baudrillard (1978) en *Cultura y simulacro*:

2 Proyecto Roma Reborn: http://romereborn.frischerconsulting.com/_images/gallery-2-2/Street%20scene.jpg

Disimular es fingir no tener lo que se tiene. Simular es fingir tener lo que no se tiene. Lo uno remite a la presencia, lo otro a una ausencia. Pero la cuestión es más complicada, puesto que simular no es fingir: [...] Así, pues, fingir, o disimular, dejan intacto el principio de realidad: hay una diferencia clara, sólo que enmascarada. Por su parte la simulación vuelve a cuestionar la diferencia de lo “verdadero” y de lo “falso”, de lo “real” y de lo “imaginario” (Baudrillard, 1994: 12).

Muchos de los dispositivos de realidad virtual son llamados, justamente, *simuladores*, es decir, que reproducen un espacio o una actividad. En los parques temáticos de diversiones, uno de los juegos preferidos por niños y adultos son los simuladores de vuelo, en los que el visitante –gracias a imágenes proyectadas en 3D o 4D, hologramas, sonidos y movimientos de los asientos– siente que de verdad está volando sobre volcanes, océanos o dinosaurios e incluso recrear fenómenos climáticos y aromas. De la misma manera, museos, ciudades o hechos históricos son recreados virtualmente tanto en sitios web como en videojuegos. Existen además aplicaciones en *IOS* y *Android* para recorrer sitios como el Louvre desde un *Smartphone*. ¿Es falso? ¿Es irreal? No es falso ni verdadero, no es real ni irreal: es virtual.



Imagen 2: Tour virtual de la National Gallery de Londres³

3 <https://www.nationalgallery.org.uk/visiting/virtualtour/>

En general, se trata de conjuntos de imágenes, es decir, de *representaciones* pues, tal como lo indica Barthes (1964), etimológicamente la palabra *imagen* debería relacionarse con la raíz de *imitari*, pues implica ‘representación’. Según Joly (1993), el punto común entre los diferentes significados de la palabra “imagen” (imágenes visuales/ imágenes mentales/ imágenes virtuales) parece ser principalmente la *analogía*: “Matérielle ou immatérielle, visuelle ou non, naturelle ou fabriquée, une ‘image’, c’est d’abord *quelque chose qui ressemble à quelque chose d’autre*”⁴ (Joly, 2012: 31). Si bien es cierto que se pueden encontrar otras muchas definiciones y enfoques en torno al concepto de imagen, pareciera ser que la función representativa en una constante en todas ellas. A través de las imágenes se representa no solo lo real, sino también lo ideal, por lo tanto, van más allá de ser simplemente un fenómeno óptico, a pesar de que es el sentido de la vista el que nos permite relacionarnos con ellas.

En la era digital ya no podemos hablar, siguiendo a Benjamin (1936) de la *reproductibilidad técnica*, sino más bien de una “hiperproductibilidad” que constituye, al mismo tiempo una “hiperindustrialización” de la cultura como afirma Stiegler (2001). De acuerdo con este autor, la tecnología digital permite reproducir cualquier tipo de dato *sin degradación*, permite efectuar operaciones sobre lo reproducido “que abren *posibilidades de simulaciones, manipulaciones o nuevas proyecciones*”⁵ (Stiegler, 2004: 355). Agrega que la reproducción digital se convierte en una práctica social intensa que alimenta las redes mundiales porque es simplemente la *condición de la posibilidad del sistema mnemotécnico mundial* (Ibíd).

DERECHOS DE AUTOR

No obstante lo anterior, la virtualidad tiene ciertos límites y uno de ellos es jurídico-legal: los derechos de autor o *copyright* que no permiten mostrar tan libremente como se quisiera los objetos o ideas producidos por el hombre. De esta manera, si alguien –persona natural o jurídica– desea reproducir una imagen en la Web, debe indagar si posee derechos de autor, en cuyo caso, deberá pagar un

4 Materiales o inmatrimiales, visuales o no, naturales o fabricadas, una “imagen” es, ante todo, *cualquier cosa que se parece a cualquier otra cosa* (Nuestra traducción). Las cursivas corresponden al texto original.

5 Las cursivas corresponden al texto original.

monto de dinero que fije el dueño de dicha imagen. De esta manera, muchas instituciones obtienen fondos a través de la venta de imágenes, reproducciones u objetos con dichas imágenes, como ocurre con la mayoría de los museos del mundo. Sin embargo, la esencia de Internet es poner al alcance de la mayor cantidad de usuarios los contenidos destinados a ser compartidos.

Como afirma Gutiérrez (2008), la filosofía con que fue creada la Web puede resumirse en tres principios básicos: todos pueden publicar, todos pueden leer, nadie debe restringir. Por este motivo *Creative Commons* (CC), que puede ser traducido como 'Bienes Comunes Creativos', elaborado por la organización del mismo nombre con sede en California, pone al alcance de los usuarios desde 2002 instrumentos jurídicos que permiten, por ejemplo en el mundo de las publicaciones académicas, compartir los conocimientos con mayor o menor grado de restricciones. No obstante lo anterior, todavía existen claros vacíos legales respecto de los derechos de autor, tal como quedó de manifiesto en el caso de un macaco crestado negro o mono indonesio, quien se tomó una *selfie* mientras el fotógrafo David Slater descuidó su cámara por un momento.



Imagen 3: Selfie de macaco⁶

El problema se suscita cuando la organización protectora de animales PETA recurrió a resquicios legales para lograr que el mono tuviera los derechos de autor y la justicia norteamericana falló a favor

6 http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/08/140807_macaco_selfie_am

del primate. Por su parte, Wikipedia afirma que nadie los tiene, en tanto que el dueño de la cámara afirma que los derechos son suyos. Finalmente se dictaminó que, al no ser humano, la autoría no corresponde al mono, pero tampoco recae en el dueño de la cámara, por lo cual la foto es de uso libre.

ARCHIVOS Y PATRIMONIO EN INTERNET

Gracias a la tecnología digital es posible conservar parte del patrimonio en *archivos*, es decir, en conjuntos ordenados de documentos producidos por personas, sociedades o instituciones, lo que revela el deseo humano de mantener registro de su historia, de construirse una memoria y la necesidad de preservar estos registros para las generaciones futuras. Para Foucault (1969),

La descripción del archivo despliega sus posibilidades (y el dominio de sus posibilidades) a partir de los discursos que acaban de cesar precisamente de ser los nuestros; su umbral de existencia se halla instaurado por el corte que nos separa de lo que no podemos ya decir, y de lo que cae fuera de nuestra práctica discursiva; comienza con el exterior de nuestro propio lenguaje; su lugar es el margen de nuestras propias prácticas discursivas (Foucault, 1979: 222).

Durante el siglo XX surgieron tecnologías que posibilitaron registrar la voz y la imagen, sin embargo, en las últimas décadas la forma de almacenar los documentos cambia drásticamente y comienza a hablarse de archivos digitales, es decir, de espacios en dispositivos informáticos que, gracias al código binario, permiten guardar gran cantidad de información en pequeños chips. La masificación de Internet permitió que la humanidad tuviera al alcance de su mano la más grande biblioteca que nuestros antepasados pudieran haber imaginado: la World Wide Web, una enorme colección de textos relacionados a través de enlaces que el usuario puede recorrer de forma no lineal. Dentro de este catálogo es posible encontrar todo tipo de documentos y, gracias a ellos, es posible conocer la historia e idiosincrasia de los pueblos. Ejemplos de lo anterior es el Proyecto Gutenberg, una biblioteca de libros electrónicos a la que se puede

acceder gratuitamente, el proyecto The Digital Dead Sea Scrolls, que permite a cualquier usuario conocer estos documentos invaluable desde cualquier lugar del mundo, o el portal Memoria Chilena de la DIBAM, a través de la cual es posible conocer importantes documentos de nuestra historia.



Imagen 4: Pantalla de inicio de los Rollos del Mar Muerto⁷

Uno de los proyectos más interesantes al respecto lo constituye *CyArk*, fundada en 2003 para asegurar los sitios patrimoniales y, así, estén disponibles para las generaciones futuras y los hace accesibles de forma única en la actualidad. Esta organización sin fines de lucro opera a nivel internacional con la misión de utilizar las nuevas tecnologías para crear una biblioteca 3D gratuita en línea del patrimonio cultural del mundo antes de que se pierdan por causa de desastres naturales, destruidos por agresión humana o devastados por el paso del tiempo, según lo indica su sitio web⁸.

Más del 90% de la información que se produce actualmente a nivel mundial está en formato electrónico, por lo cual Internet implica un cambio en los modelos de transmisión de conocimiento e información; las industrias culturales digitales permiten guardar dicho conocimiento en soportes diferentes a los utilizados con anterioridad y brindan oportunidades jamás imaginadas respecto del saber y de la cultura.

Gracias a la tecnología digital es posible recrear la antigua Roma, los jardines colgantes de Babilonia o el Coloso de Rodas y, de la misma

7 <http://www.deadseascrolls.org.il/>

8 <http://www.cyark.org/>

manera, es posible crear versiones digitales que muestren las ciudades antes de que fueron destruidas por la *Lufthaffe* en la Segunda Guerra Mundial, como Varsovia, Coventry, Dresden, los saqueos en Moscú, o bien las destruidas por la *Royal Air Force* inglesa y la *USA Air Force* como Berlín o Montecassino, entre otras. Asimismo, Internet puede ser la única oportunidad para que las futuras generaciones conozcan el patrimonio cultural que ha sido destruido en Oriente Medio, como el sitio arqueológico de Nimrud, Irak -ciudad asiria datada en 3000 años y citada en la Biblia como Calah (Genesis 10:11)- por parte de los yihadistas del Estado Islámico. Diversos sitios de Siria declarados patrimonio de la humanidad por la Unesco presentan daños irreversibles, especialmente Aleppo, una de las ciudades más antiguas del mundo habitada de forma continua.



Imagen 5: Ruinas de Nimrud en 2015⁹

A inicios de octubre de 2015, el mismo grupo dinamitó el Arco de Triunfo de Palmira, monumento romano de al menos 2.000 años. De acuerdo con especialistas, estas destrucciones buscan aniquilar la posibilidad de reconciliación entre Siria e Irak.

9 http://www.teinteresa.es/mundo/Conmocion-destruccion-Nimrud-tesoro-civilizacion-asiria_0_1315669423.html



Imagen 6: Arco de Triunfo de Palmira en 2015¹⁰

Este tipo de destrucción ya se había visto en 2001, cuando el gobierno islamista talibán dinamitó los Budas de Bamiyán, tallados a los lados de un acantilado en Afganistán, los que habían permanecido intactos durante 1.500 años. Los hechos descritos pueden ser resumidos en una frase: ‘atentado contra la memoria’, por cuanto el propósito de violar los lugares sagrados del enemigo es destruir una de las ‘posiciones’ más importantes de un pueblo: los símbolos de su memoria.

Sin embargo, no

Internet es el gran repositorio cultural de la humanidad y, por este motivo, también debe ser resguardado. El sistema educativo tiene mucho que aportar en este sentido, contribuyendo a desarrollar en niños y jóvenes el respeto por el patrimonio y el uso adecuado de las redes digitales. De esta manera, cada vez más personas tendrán la oportunidad de conocer aquello que viene del pasado, pero también lo que ocurre en el presente. Como afirma Chartier (2005:11), “recordemos, así, que el pasado o, mejor dicho, los pasados plasman nuestro presente, aunque no lo sepamos”.

REFERENCIAS

- Ayala, Teresa (2011) “De *virtus* y *kibernētēs* a *virtualidad* y *cibernética*: un acercamiento comunicativo a la Era Digital”. *Cifra Nueva* Nº 23, pp. 51-58.
- Barthes, Roland (1972) “Retórica de la imagen”. En *La Semiología*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, pp. 127-14.

¹⁰ <http://www.elmundo.es/internacional/2015/10/05/5611d18322601da3518b4583.html>

INTERCULTURALIDADE, CONTATO
E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

ASPECTOS INTERCULTURAIS DO LÉXICO TRADUZIDO ENTRE LÍNGUAS E CULTURAS NA AMAZÔNIA

Raimunda Benedita Cristina Caldas
Sílvia Helena Benchimol Barros
Tabita Fernandes da Silva

INTRODUÇÃO

O léxico enquanto repositório cultural de uma dada comunidade linguística carrega nessa relação sistemática o engajamento entre a língua e a cultura, manifestadas dentro do universo lexical (RAY, 1970). As experiências culturais são viabilizadas pela língua, a qual molda o pensamento, a percepção e a leitura de mundo. Portanto, as relações construídas pelos contatos culturais se efetivam e ganham referenciais por mediação do léxico, sobre o qual incidem os percalços dos processos interculturais e dos atos tradutórios.

Assim, o propósito de discutir as relações de tradução de léxicos na Amazônia Oriental decorreu de experiências de contato com línguas indígenas na região, bem como dos projetos e trabalhos de campo realizados pelas pesquisadoras autoras deste artigo, as quais vêm desenvolvendo pesquisas com léxicos indígenas, expressões locais, contemplando análise de dados oriundos do cotidiano das pessoas na região do Caeté, na Amazônia Oriental e utilizando subsídios teóricos dos Estudos de Tradução.

Com respaldo nestes aportes teóricos e pragmáticos, produzimos este artigo, cuja organização sequencial parte de considerações sobre o conceito de interculturalidade e suas implicações nas sociointerações entre grupos, bem como na sua relação com a Tradução Cultural e Intercultural. Em seguida, apresentamos uma contextualização do Caeté no universo Amazônico permitindo reflexões sobre a mostra lexical selecionada como corpus deste estudo e motivadoras da pre-

sente questão, que prossegue analisada sob a luz de fundamentos teóricos linguísticos e tradutórios, especificadamente nas vertentes interlinguística e intralinguística.

É comum que ainda não seja tão marcada a diversidade de línguas e de culturas que abrigam o espaço amazônico, concorrendo ainda o imaginário de haver, generalizadamente, um povo indígena. Assim, Rodrigues (2006) chama atenção para a necessidade de se conhecer as línguas indígenas a partir de critérios linguísticos que tão bem demarquem seus parentescos:

Na Amazônia um bom exemplo é o povo Kamayurá: suas características físicas externamente observáveis são as mesmas de outros povos do Alto Xingu como os Waurá ou os Kuikúru, e sua cultura está completamente integrada no complexo cultural alto-xinguano, mas sua língua é a única representante, nesse complexo, da família lingüística Tupi-Guaraní, que inclui um grande número de povos amazônicos de línguas estreitamente aparentadas, porém física e culturalmente distintos dos Kamayurá (RODRIGUES, 2006).

Rodrigues (2006) ainda se refere à “Amazônia como uma das regiões de maior diferenciação linguística do mundo, com mais de 50 famílias linguísticas”. Desse modo, por entendermos que o espaço amazônico congrega tamanha diversidade linguística, optamos por fazer um recorte em nossa área de atuação nas pesquisas linguísticas com léxicos na Amazônia.

LÉXICO: ASPECTOS INTERCULTURAIS E TRADUTÓRIOS NO CAETÉ - AMAZÔNIA ORIENTAL

As concepções sobre interculturalidade têm, nas últimas décadas, dominado os fóruns acadêmicos internacionais como reflexo do fenômeno do mundo globalizado, da emergência de situações de contato entre culturas e do acolhimento das diversidades. Especialmente a partir da década de sessenta as discussões sobre Interculturalidade têm se manifestado em escalas de grande envergadura e difundindo-se de forma incisiva por áreas como a Educação, Estudos Linguísticos puros e aplicados e Estudos da Tradução,

para ilustrar algumas. Refletem uma reação de maior sensibilidade e receptividade ao Outro e uma atitude contrária às convicções etnocêntricas. Definições convergentes do termo Interculturalidade, ainda que oriundas de áreas distintas do conhecimento, corroboram o entendimento de um processo que está para além da dimensão sociointeracional e se expande pelas competências cognitivas dos sujeitos e grupos de sujeitos envolvidos, suas culturas diversas e conjunturas político-ideológicas.

A Interculturalidade é assim concebida por Miranda (2004, p.20)

(...) conjunto de processos psíquicos, grupais, institucionais – gerados pela interação de culturas numa relação de intercâmbios recíprocos e numa perspectiva de salvaguarda de uma relativa identidade cultural dos participantes... um processo activo de comunicação e interação entre culturas para seu mútuo enriquecimento.

Fleuri (2001), no escopo educacional, compreende as relações interculturais como promotoras de crescimento cultural e enriquecimento recíproco entre grupos e enfatiza que a perspectiva intercultural propõe “a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Mas, ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre elas” (FLEURI, 2001, p.113).

Consoante, porém em maior amplitude, o Conselho da Europa (2008) define Interculturalidade como o conhecimento e a apreciação de diferentes culturas e o estabelecimento de relações de trocas positivas e de enriquecimento mútuo entre os elementos das diversas culturas, tanto no interior de um país como do mundo, enquanto Bassnett (1999, p.2), no domínio dos Estudos da Tradução, acentua a relevância dos processos interculturais – transferenciais ao afirmar que “a tradução não acontece no vácuo, [e] sim em um contínuo; ela não é um ato isolado, mas parte de um processo de transferência intercultural”.

O modelo proposto por Bennett (1993, p.29) para a compreensão de como se desenvolve a sensibilidade intercultural traça um percurso evolutivo que parte do etnocentrismo para o etnorelativismo. A proposta de Bennett encerra o conceito de diferenciação – enten-

dimentos distintos sobre um mesmo fenômeno e diferentes formas de interpretação do mundo pelas variadas culturas – fornecendo elementos importantes para a inserção do patrimônio lexical como uma estratégia de transmissão e compartilhamento de signos culturais ou capital cultural.

Dois aspectos significativos de conexão dos polos interculturalidade e tradução são, em primeira linha, a Tradução Cultural, uma vertente que reconhece no processo tradutório outra função – a transmissão de cultura, e a própria Tradução Intercultural. Com relação à Tradução Cultural, Venuti (1992, p.160) assegura que “ela participa, das mais diferentes maneiras, da geração de novas formas de conhecimento, novas formas textuais, novas relações com a língua”. Em relação à Tradução Intercultural, Valente (2010, p.325) afirma

que essa traduza além de fatos e informações, a forma de pensar e de valorar da outra cultura. Por esse motivo, o tradutor – que é na verdade um mediador – deve dominar tanto a língua quanto a cultura dos povos envolvidos em sua tradução. Ainda com todos esses cuidados, é preciso admitir que devido à complexidade de cada um dos elementos desse processo, a Tradução Intercultural pode sempre ser vista como incompleta, pois é impossível traduzir todo o contexto histórico, linguístico, político e religioso. Desta forma, traduzir é, necessariamente, fragmentar e selecionar, e por isso, o papel do tradutor se torna ainda mais relevante e cheio de responsabilidades.

Estes olhares complementares sobre o fenômeno da interculturalidade contemplam diferentes dimensões e se adequam aos propósitos deste estudo que tem como cerne a função do léxico na sua perspectiva intercultural mediado por processos tradutórios. Com base na citação de Valente, podemos afirmar que o léxico é uma destas expressões do contexto histórico, linguístico, político e religioso – um fragmento da língua que, em si, encerra um denso universo cultural.

Nessa perspectiva, o estudo com léxicos nas relações interculturais e tradutórias tem nos apontado que os intercâmbios por em-

préstimos, ou mesmo a inovação vocabular, nos usos do espaço aqui tratado: a região do Caeté, na Amazônia Oriental, revela, em meio às relações de contato, um conjunto de mesclas que vão além das apresentações formais, das representações de nomeações simplesmente, pois situa a diversidade de conhecimentos oriundos de diversas culturas amalgamadas em diferentes perspectivas, aparentemente acomodadas no acervo local, sem que possamos pressupor processos de transposição de significações sobre o universo lexical reavivado por vários usuários, falantes aparentemente de uma só língua nacional majoritária, o português.

Para Cabral (2011) a influência do Tupinambá e do antigo Tupi, línguas nativas do Brasil, duas línguas muito semelhantes pertencentes ao sub-ramo III do ramo meridional da família linguística Tupi-Guarani (RODRIGUES 1985, 1986), ultrapassou os limites territoriais, pois como línguas de peso formal sobre as demais línguas indígenas no território brasileiro, também exerceu domínio sobre a terminologia das artes e das ciências. Essas línguas foram faladas no primeiro século da colonização do Brasil, juntamente sobre um terço da costa do Atlântico, que se estende desde São Paulo - onde o antigo Tupi foi estabelecido - e Rio de Janeiro até Maranhão e Pará, com extensões para o baixo Tocantins. Considera-se o fato de que essas duas línguas eram as únicas das línguas indígenas aprendidas pelos colonizadores europeus (Português, Francês, Holandês) que se instalaram no Brasil nos primeiros tempos da colonização. Assim, tendo sido o principal meio de comunicação no sul e no norte dos domínios coloniais portugueses foi denominada em português como Língua Geral.

Em vistas de contemplar essas “ilhas linguísticas”¹, retomamos ao espaço no qual se situam tais ecos de interculturalidade e tradução em um enfoque redimensionado chamado de Caeté, dada a complexidade de se tratar da Amazônia Oriental.

1 São comunidades linguísticas em espaços delimitados, com línguas ou variedades linguísticas que se distinguem de modo relativamente claro da língua do entorno, e nas quais há uma consciência da própria alteridade, baseada em uma densa rede de comunicação (...) e que se dirige mais para dentro do que para fora. (ROSENBERG, 2003 apud COUTO, 2007).
ROSENBERG, Peter. "Dialect convergence in German speech islands". In: Auer, Peter/Hinskens, Frans/Kerswill, Paul E. (eds.): *Dialect convergence and divergence in Europe*, 2003.

PARA SITUAR O CAETÉ NO CENÁRIO AMAZÔNICO

A Amazônia contempla pela sua diversidade de línguas e culturas uma história amplamente repleta de muitos recortes de processos migratórios e de ocupação a partir dos quais emergem em espaços comuns muitas línguas que, ora invisíveis ou ignoradas, ora desaparecidas frente às pressões da língua portuguesa, como ocorreu com a Língua Geral Amazônica (LGA), compõem a referida diversidade intralingual e interlingual. A LGA, embora tenha sobrevivido como língua oficial somente no município de São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas, ainda se faz presente no léxico da memória e do uso nas demais dimensões do território amazônico. Como bem situa Rodrigues (2006) a respeito da LGA:

Língua Geral Amazônica foi a principal língua da colonização da Amazônia nos séculos XVII e XVIII, tendo se estendido para oeste até o limite com o Peru e para noroeste até as fronteiras com a Venezuela e a Colômbia. A constituição e a expansão dessa *língua geral* caracterizam um dos capítulos mais importantes e mais interessantes da história lingüística da Amazônia brasileira, uma história cujo estudo está apenas iniciado (FREIRE, 1983; RODRIGUES, 1986, 1996; CABRAL, 2000; FELIX, 2002).

Confere nesse panorama amazônico um considerável número de línguas indígenas, nas quais a presença de léxicos oriundos de diversas origens, principalmente os de origem Tupi, ora se encontram, ora se distanciam pelas apropriações de uso; transitam entre os falares caboclos e pelos falantes de outras línguas indígenas que adquiriram o português nesse processo de contato. Nos versos de Rui Barata², a seguir, encontramos léxicos, que de tão familiares já se distanciam da dimensão de seus significados, o que se percebe nas palavras do poeta “Uma trágica ópera tapuia, prenunciadora de um mundo que vai desaparecendo”.

2 Ruy Guilherme Paranatinga Barata foi e, pelo menos através de sua obra, continua sendo um dos encantados da poesia. O Pajé que veio das “profundas” e instalou a modernidade da poesia paraoara (adjetivo que caracteriza o natural do Pará). Seu próprio nome traz essa identidade: PARANATINGA, na região, significa rio (paraná) branco (tinga) ou, como queiram, rio de águas claras. Sua relação com a Amazônia e elemento essente, as águas, é como se fosse predestinada. Isso sem falar que nasceu na esquina (ou “canto” como fala o paraense) dos rios Tapajós e Amazonas, na cidade de Santarém. <http://www.culturapara.art.br/rbarata/ruy.htm>

Tabela 1: Paranatinga (Rui Barata)

<i>Antes que matem a lembrança dos muitos chãos que pisei, antes que o fogo devore o meu cajado de rei, deixa que eu cante afinal, na minha língua geral, as coisas que tanto amei, as coisas que tanto amei.</i>		<i>Araguary, Anapu, Anauerá, Canaticu, Maruim, Bararóá, Tajupará, Tauari, Tupinambá. Surubiu, Surubim, Surucúá, Jambuaçu, Jacamim, Jacarandá. Marimari, Maicuru, Marariá. Xarapucu, Caeté, Curimatá, Anajibu, Cunhantã, Pracajurá. As coisas que tanto amei, as coisas que tanto amei.</i>
--	---	---

Fonte: <http://www.culturapara.art.br/rbarata/ruymusic.htm>

A região do Caeté³, compreendendo a faixa leste da Amazônia Oriental abriga povos de processos migratórios constituídos de colonizadores, de origem indígena, africana e, mais recente nesse processo, de nordestinos. Dessas muitas culturas de povos, é possível encontrar em meio aos léxicos relativos ao campo dos conhecimentos tradicionais, termos que se ressignificam ou transpõem questões culturais a partir de referenciais de seus usuários. O Caeté⁴, em suas muitas grafias, desde os relatos de cronistas como *Cayte*, comporta em seus lugares circunvizinhos léxicos da LGA e nesses espaços circunscreve uma narrativa de seus antepassados, havendo o *Ca'a eté* 'a mata de verdade' distinto de *Ca'a panem* 'a mata sem sorte' e, na mesma história, em seus arredores tais léxicos da LGA, como os presentes nos versos de Rui Barata e disponíveis sobre vários aspectos, pois se encontram em campos toponímicos, em léxicos da fauna e da flora e, em muito, nos situam em um universo de uso bastante particularizado, o que confere certa singularidade e, ao mesmo tempo, identidade diante dos modos como as relações interculturais se estabeleceram e de como foram traduzidos ou traduziram saberes locais.

3 A primeira confirmação de doação de capitania no ano de 1622 foi dada a Gaspar de Sousa, constituindo-se como primeiro núcleo da colonização na região do rio Caeté. Por problemas de comunicação com Belém, Álvaro de Souza levou o povoado para a margem esquerda do rio, onde está atualmente a cidade de Bragança. O antigo povoado ficou conhecido como Vila Cuera, ou Vila que-era.

4 Também é usado com referência ao povo.

Para Rodrigues (2006) os processos migratórios na Amazônia Oriental datam de longo tempo e o processo de línguas amalgamadas foi possível graças a LGA:

Indicadores linguísticos da história recente dos povos tupí-guaraní no nordeste da Amazônia são palavras provenientes da Língua Geral Amazônica, as quais denunciam o contacto desses povos com essa língua nos séculos XVII e XVIII, seja junto aos mamelucos, cafusos e brancos que a falavam mais que a portuguesa, seja em consequência da ação de missionários católicos que também a utilizavam (RODRIGUES, 2006)

A linguagem da região repertoria a presença lexical de línguas indígenas nos hábitos alimentares, na indumentária e nos demais artefatos que foram criados e reimplementados. Nesta reflexão, especialmente, estudos sobre léxico de plantas nos orientam para a presente discussão intercultural e tradutória a partir da apreensão vocabular sobre *mandi-coera* ou *manicoera* presentes no uso dos falantes da região do Caeté. Do universo lexical presente no uso cotidiano, a escolha do léxico *mani* ou *mandi* nos pareceu propícia, tanto diante da investigação lexicológica e, mais especificamente terminológica, quanto para simbologia de seus derivados e correlacionados como a farinha de mandioca, bem como pela tentativa de compreensão por parte de usuários a respeito de se usar uma expressão e não outra. De outro modo, também a distância de significado que se opera diante das línguas em contato, tanto para as gerações mais jovens, quanto para os imigrantes na região suscita que trabalhos de descrição linguística retomem a temática.

LÉXICOS DOS FAZERES: NO REINO DE MANI

Os léxicos pertencentes ao reino de *mani* (*mandi*) estão relacionados à mandioca⁵, pertencentes à espécie *manihot esculenta*. Por vezes, a mandioca parece carregar uma significação que abarca a planta e a

5 Veríssimo assim descreve *mani*:

MANIVA, o arbusto, a árvore da mandioca (da *jatropha mani hot*). De *mani*, com significação duvidosa e controvertida e *ib* = *iba* = *iua*; árvore, folha, vegetal. No Amazonas distingue-se perfeitamente a *maniva*, a árvore, de mandioca, a raiz, o tubérculo. Com efeito aquella significa litteralmente a árvore (a folha) de *mani* e esta a raiz (o que se extrahio: *oc* = *oca* extrahir e o extract) de *mani*. No Sul estas cousas estão confundidas e creio até que apenas subsiste a palavra mandioca significando todo esse vegetal (VERÍSSIMO, 1887:335)

raiz, cabendo acrescentar que há certa circularidade de palavras relacionadas ao reino de *mani*, como *mandiocaba*, também denominada ‘mandioca doce’, *maniçoba*, prato típico de povos nativos da região norte, preparado com as folhas da maniva, *maniva*, o pé da mandioca, e *mandicoera* e suas variantes “*manicoera*”, “*manicuera*”, ponto específico para a presente análise de cunho intercultural e tradutório.

Tomamos este léxico ‘do reino de *mani*’ em razão da peculiaridade de seu uso, tanto pela sua popularidade por meio da tão bem divulgada farinha de mandioca de Bragança, na região do Caeté, bem como pelo consumo específico do mingau de *mandicoera* no feriado religioso do dia de finados na região. *Mandicoera* ou *Manicoera* é um léxico com maior uso no nordeste paraense, portanto, na região do Caeté e nos arredores.

No campo da alimentação, o léxico *mandicoera* ou *manicoera* apresenta diferentes representações simbólicas dependendo da comunidade que o concebe. Nas comunidades indígenas Tembé e Ka’apor, os falantes das respectivas línguas Tupi-Guarani, do sub-ramo IV e do sub-ramo VIII, segundo Rodrigues (1986), não se reportam ao léxico *mandicoera* como um tipo de alimento, o mingau. Há para esses falantes uma referência ao mingau de *maniaka* ou *mandiocaba*, espécie também conhecida na literatura agrícola brasileira como ‘mandioca doce’, mandioca que não serve para fazer farinha⁶. Neste caso, *maniaka* ou *mandiocaba* é o principal ingrediente do mingau, que costuma ser engrossado com outras espécies de tubérculos como o cará e a macaxeira.

Na região do Caeté *mandicuera* ou *manicoera* é um mingau engrossado, geralmente, com arroz e que é servido especialmente no dia de Finados às proximidades do cemitério. Nesse particular, a relação para traduzir o que é *mandicoera* parte de uma concepção de uso que transpõe o conhecimento popular, havendo referência diferenciada para quem conhece o alimento, o mingau de *mandicoera* e para os grupos de falantes bilíngues que tem o português como língua adquirida, como os Tembé e Ka’apor⁷. A referência do mingau, portanto, se apresenta sob o prisma de dois léxicos correlacionados, mas distintos em cada grupo: para os indígenas o mingau de *mandiocaba* e para a comunidade do Caeté o mingau de *mandicoera*.

6 Essa variedade é rica em açúcares e serve apenas para o preparo de caldos e mingau.

7 Grupos com os quais já tivemos oportunidade de acompanhar a cerimônia de rito de passagem dos adolescentes denominada em português como “O mingau da moça nova”.

Para que fosse levantado o estado de contraponto sob os léxicos nos apropriamos das estratégias propostas por Alves, Magalhães e Pagano (2003), para os quais a recorrência às fontes externas ao texto, como aos dicionários, possibilita retomar os diversos modos de definição e, no caso, dos exemplos de ‘mandiocaba’ e ‘mandicoera’, pois, além da definição dada em dicionário comum da língua portuguesa, a fonte histórica, baseada na descrição de como cronistas de modo geral viam e percebiam o homem na Amazônia, foi muito importante para compreender como os significados foram se formando a partir das traduções que se fizeram entre as culturas diversas. Ao encontro dessa abordagem somam-se também como estratégias a busca de fontes internas, baseadas na memória e nos mecanismos inferenciais para que se pudesse apreender a vivenciar o conhecimento lexical, bem como das fontes macroestruturais, as quais compreendem o discurso e a tipologia a ser traduzida. Tais investigações ampliaram as possibilidades de se reconhecer os léxicos relacionados à *mani* e *mandi*, que ora transitam nas nomeações *manicoera* ou *mandicoera* e *madiocaba*.

Assim, comparamos duas fontes de dicionários: um de língua comum (Aurélio, versão 3.0) e um dicionário histórico com palavras de origem Tupi (CUNHA, 1998), com os verbetes mandiocaba e mandicoera, conforme demonstrado nas descrições na tabela a seguir.

Tabela 2. Léxicos Mandiocaba e Mandicoera nos dicionários Aurélio e Dicionário Histórico.

Aurélio século XXI versão 3.0	CUNHA, A. G. da. Dicionário Histórico das Palavras Portuguesas de Origem Tupí
Mandiocaba: [De mandioca.] s.f. Bras. AM 1. Mingau de arroz adoçado com manipueira.	1631 C.LISBOA Hist. Anim. E Arv. Do Maranhão fl. 176: [...] e tem outra Casta de mandioqua que xomam mamdioqua aguoá que não tem diferemça no pau nem nas folhas da outra e não cerva pera fazer farinha mais que manepoeira que he a aguoá cozida de que os negros fazem muita estima e he h□a das grandes pesonhas desta tera. (Mandioca, p.199)

Manipueira: [De manipuera (var. de manicuera), por ultracorreção] S. f. Bras. N. N.E. MG 1. Suco leitoso da mandioca ralada, obtido por compressão, e que contém o veneno da planta (evaporado o veneno, ao fogo ou ao sol, faz-se do líquido o molho denominado tucupi); manicuera, água-brava, água-de-goma.	Manipueira s.f. Var.: α. 6 manepoeira, 8-9 manipueira; β.8 maniquera [< T. mani'puera < ma'ni (< mani'ïu□a 'mandioca') + 'puera 'que já foi' ~ A var. Maniquera (pronunciada maniquêra/ mani'kuêra/) parece provir de uma forma evoluída do tupi: mani'kuera]. Líquido venenoso extraído da mandioca ralada e utilizado pelos indígenas paa o preparo de uma espécie de vinho. (manipueira, p. 203)
---	--

Nas acepções dos dois dicionários o léxico '*manipueira*', que evoluído para *manicoera* ou *mandicoera*, é descrito com base no sema 'ser venenoso', enquanto *mandiocaba* está relacionado ao mingau feito com *manipueira* ou *manicoera*. Portanto, a representação do mingau de *manicoera* ou *mandicoera* do Caeté, e por sua vez das redondezas da região, adquire um significado bem especializado, em um fazer culinário⁸ tão bem divulgado quanto são as festas religiosas e a fama de Bragança ser o lugar de farta comida. Nesse sentido, chama atenção a tradição de famílias que se dedicam ao cultivo da *mandiocaba* e do preparo do mingau de *mandicoera* para vender na feira e, com primazia, compor o cardápio do feriado do dia de finados, conforme é descrito no trecho:

O senso comum caracteriza o lugar como o de abundância de alimentos. Esses alimentos, por sua vez, estão associados em situações especiais às festividades, cerimônias e relações sociais específicas do povo bragantino. Assim, tomar mingau em velórios, beber 'mandicuera' em frente ao cemitério no dia de finados, servir banquetes com peixes e mariscos, regados à bebida do 'cajuacu' concorrem com a reputação da boa farinha de Bragança (RIBEIRO; CALDAS, 2013: 29).

Assomam-se, portanto, à análise lexical dos termos em questão o referencial cultural formado a partir da ressignificação a determinados alimentos e aos modos de como foram relacionados aos eventos sociais da região.

8 O mingau de mandicuera: constitui o mingau mais refinado no campo culinário, uma vez que feito da massa da mandiocaba, conhecida na literatura agrícola na Amazônia como mandioca doce, advém de uma espécie de mandioca que não serve para o preparo da farinha. Costuma ser um tubérculo de grande porte, de tamanho maior que a mandioca usada para farinha. (RIBEIRO e CALDAS, 2013, p.39)

Encontramos também, na obra de Boudin (1978/) cujo registro foi feito com base na língua Tembé falada na região do Gurupi, os verbetes:

Versão Tembé-Português (1966 p. 216)	Versão Português- Tembé (1978 p.221)
Mandiocaba: mani'ô – kaw.	Mandiocaba: mani-akaw; mani'ôkaw.
Mandicoera: mani'o i-kwêr (B.C. p.216); Mandiicué (caldo da mandioca) = o caldo da mandioca, mandiquera (p. 126).	Mandiquêra; mani'ô i-kwêr; mandicuer (B.C) (p. 221).
Mandioca: mani'ôk.	Mandioca: hapo- kwêr

Nos dois registros de Boudin não são encontrados contextos de uso dos termos em foco, não provendo um registro claro o suficiente para que se percebesse a diferença entre os três termos. Nota-se, que, apesar desse aspecto lacunar, o autor mostra a existência de três termos específicos, ligados à *mandioca*.

O PROCESSO DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL E INTERLINGUAL

Uma das dimensões do processo tradutório e, conseqüentemente, uma das várias competências tradutórias (PACTE, 2003) é a atividade cognitiva. De difícil acesso, registro e avaliação, esta faceta tem características desafiadoras ao trabalho do tradutor. Algumas metodologias têm sido desenvolvidas para subsidiar a compreensão do que ocorre no cérebro do tradutor durante o processo de execução da tarefa de traduzir, que abrange desde o contato sensorial periférico com o texto de partida ou o insumo original [léxico] – oral ou escrito – até o produto final na língua – a cultura de chegada. Destacam-se as pesquisas sobre cognição desenvolvidas por Alves (2003, 2005) e Shreve (1997) e estratégias de registro como os TAP [Think-aloud protocols] e Translog concebidas para mapear a atividade cerebral durante a tradução por meio de movimentos de teclados do computador e comandos do mouse. Tais mecanismos viabilizam conclusões indiretas que

têm sua validade legitimada nas reflexões sobre o processo tradutório, especialmente nos cursos de formação.

Entretanto, há que se ter em conta que o processo tradutório não se restringe à transposição interlinguística tão somente, e que, significativamente a atividade cognitiva tem lugar durante a tradução intralinguística (JAKOBSON, 1963) que contempla a natureza interpretativa, a ressignificação e as adaptações. Portanto, a tradução entendida como operação cognitiva é inerente à dinâmica da língua e amplia a prática por meio da experiência do falante no exercício de sua própria língua (OSTINOF, 2011). Nesse sentido, as diversas manifestações no interior da própria língua, relacionadas às operações da oralidade e da escrita retomam o que Berman distingue como dois espaços e dois tempos de tradução: “o das primeiras traduções e o das retraduições” (2012: 137). Na acepção de Berman consonante com o pensamento que lhe foi inspirador, de Benjamin (2008), as traduções tem natureza efêmera e, por isso, justificam suas retraduições ao longo do tempo.

Portanto, uma tradução implica em um texto [insumo] de origem e um produto tradutório [em língua distinta ou não]. A relação que se estabelece entre TP-TC [textos de partida e chegada] ou TP-TC [termos de partida e chegada] pode estar baseada em uma relação vigorosa de literalidade conforme conceituada por Aubert (1998).

O conceito de tradução literal de Aubert (Op. cit.) considera a relação de equivalência de palavra-por-palavra, a equidade numérica de termos, a manutenção da ordem sintática e a manutenção das mesmas categorias gramaticais, com as opções lexicais reconhecidas como sinônimos. Contudo, ao focalizarmos a tradução *intertermos* ao invés da relação *intertextos* como é o caso deste estudo que toma o léxico como unidade de tradução, a literalidade justifica-se na sua forma mais vigorosa e pressupõe conhecimento consistente das línguas em foco. Outra consideração relevante quanto à tradução do léxico refere-se à sua dimensão conceitual. A intraduzibilidade de termos com alta densidade cultural elicita no tradutor a noção de equivalência dinâmica ou funcional (NIDA apud PYM, 2014) um novo entendimento da Hermenêutica. Nesta ótica o termo é transposto – traduzido pelo seu potencial semântico – por um correspondente semântico e não um equivalente.

Essas análises e considerações a respeito da literalidade e equivalência funcional no processo tradutório podem potencialmente justificar o alcance das línguas matrizes do léxico da *mani ou mandi*, conferindo em sua particularidade o cunho semântico que mais representaria esse universo do reino vegetal.

Nas circunstâncias de uso e de mesclas de línguas em variados modos de uso dos léxicos, levamos em conta, também, o papel da variação linguística enquanto propulsora da tradução e nela observamos que os fatores relacionados aos falares regionais, os de ordem histórica, bem como as condições de produção e atualização do léxico impõem trajetórias à tradução. Não é sem precedentes que os intercâmbios de léxicos saem e retornam a uma língua ou seguem em direção a outra carregando novas significações (JAKOBSON, 1969).

CONSIDERAÇÕES

O alcance desta discussão está para além da esfera linguística, embora partindo dela, situando-se nos modos pelos quais as relações interculturais são estabelecidas. Em meio às questões sobre expressões traduzidas, foi possível acompanhar a árdua tarefa de levantar muitas fontes para discussão sobre léxicos. Se há um contorno no significado de algum léxico para outro, há, portanto, uma referência de mundo recriada pela percepção humana e ressignificada sob o signo da tradução.

No cenário amazônico, nos posicionamos com o olhar de quem vive e convive com as significações e itinerâncias de léxicos e, nesse espírito, distanciamos-nos de diversos modos pré-concebidos e sistematizados e adotamos uma postura desprendida e genuinamente investigativa para compreender o que há no mundo traduzido de uma língua para a realidade de outra, bem como que aspecto tão particularizadamente foi descrito e circunscrito no léxico. A respeito do léxico *mandicoera* situamo-nos no universo cultural do usuário, daquele que ouve pela primeira vez, ou daquele que constantemente o reutiliza e, claramente, nessa discussão, percebemos que o embate do senso comum, geralmente, é saber qual a forma correta *mandicoera* ou *manicoera*. Isto convida-nos a refletir sobre o fato de que ignorar a diversidade das línguas e da história dos processos interculturais

distancia imensamente o homem do conhecimento, é uma ação que obscurece a natureza das línguas e das culturas, criando o estranhamento.

Portanto, o desvendar na forma lexical o emaranhado das diversidades linguísticas e culturais a partir do léxico, neste caso em especial, colocar em relevo uma espécie, uma descrição de mundo e com ela uma construção de cognatos, como os de *mani*, acresce, em seu rastro, possivelmente o saber a respeito de comidas e bebidas, alimentos do corpo e da identidade, portanto do espírito humano e da história da humanidade inscritas na interculturalidade e nos processos tradutórios.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. Tradução, cognição e contextualização: triangulando a interface processo-produto no desempenho de tradutores novatos. D.E.L.T.A 19, 2003. p.71-78.
- _____. Ritmo cognitivo, meta-reflexão e experiência: parâmetros de análise processual no desempenho de tradutores novatos e experientes. In: Pagano, A., Magalhães, Alves, F. (Org.). Competência em tradução: cognição e discurso. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2005.
- ARROJO, Rosemary. Oficina de Tradução. A teoria na prática. 4.ed. São Paulo: Ática, 2013.
- AUBERT, Francis Heinrich. As (in)fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. Acesso em: 20 agosto 2015.
- _____. Modalidades de tradução: teoria e resultados. Tradterm v.5, n.1, p. 99-128.
- AURÉLIO. Dicionário on line. Versão 3.0.
- BARBOSA, Maria Aparecida. Lexicologia, lexicografia, terminologia: objeto, métodos, campos de atuação e de cooperação. Anais do XXXIX seminário do GEL. Franca, UNIFRAN, p.182-189, 1991.
- BASSNETT, Susan. e TRIVEDI, Harish. (eds.) Post-colonial Translation: theory and practice. London: Routledge, 1999.
- BENNETT, Janet. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: PAIGE, M. (org.). Education for the intercultural Experience. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. p. 21-71.

- BENJAMIN, Walter. "A tarefa-renúncia do tradutor". Trad. Susana Kampff Lages. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008 [1923].
- BERMAN, Antoine. *La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain* [1985] / *A tradução e a letra ou o albergue do longínquo*. Trad. de Marie-Hélène Catherine Torres, Mauri Furlan, Andréia Guerini,. 2ª ed. Tubarão: Copi-art, 2012.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. "Os dicionários na Contemporaneidade: Arquitetura, Métodos e Técnicas." In: *As ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia*. Campo Grande: Editora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 1988, p.129-142.
- BOUDIN, Max Henri. *Dicionário de Tupi-Modern*. São Paulo: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Presidente Prudente, 1966.
- CABRAL, Ana Sueli Arruda Câmara. Algumas observações sobre a história social da língua geral amazônica. Em: Maria do Socorro Simões (org.), *Memória e comunidade: entre o rio e a floresta*, Belém-PA, p. 103-129.2000.
- _____. *Different Histories, Different Results: the origin and development Of two Amazonian languages*. Papiá 21 (1), p. 9-22, 2011.
- CONSELHO DA EUROPA. Livro Branco sobre o diálogo intercultural; viver juntos em igual dignidade F-67075 Strasbourg Cedex, Junho de 2008 www.coe.int/dialogue. Disponível em http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf.
- CUNHA, Antonio Geraldo da. *Dicionário Histórico das Palavras Portuguesas de Origem Tupi*. 1924. 4. ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.
- HATIM, Basil; MASON, Ian. *Discourse and the translator*. London: Longman, 1990.
- JAKOBSON, Roman. "Aspects linguistiques de la traduction", *Essais de linguistique generale*, trad. Nicolas Ruwet, Paris, Editions de Minuit, pp. 71-86 (On Linguistic Aspects of Translation, in R. A. Brower (dir.), *On Translation*, Cambridge (Massachussetts), Harvard University Press, 1959, pp. 232-39, 1963).
- _____. *Selected Writings: Early Slavic Paths and Crossroads*. Volume VI, Berlin, 1985.
- LINO, Maria Teresa Rijo da Fonseca. Importância de uma Lexicologia Contrastiva. run.unl.pt/bitstream/10362/4279/1/RFCSH1_137_152.pdf. Acesso em: 20 agosto 2015.
- Article mis en ligne sur *La Clé des langues* le 27/02/09 http://cle.ens-lsh.fr/58634463/0/fiche___pagelibre/
- MIRANDA, Filipa Bizarro. *Educação Intercultural e Formação de Professores*. Porto: Porto Editora, 2004.
- PACTE GROUP [A. Beeby, M. Fernández Rodríguez, O. Fox, A. Hurtado Albir, W. Neunzig, M. Orozco, M. Presas, P. Rodríguez Inés, L. Romero

- (Principal investigator: Amparo Hurtado Albir)] (2003). Building a Translation Competence Model In: Alves, F. (ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research* (pp. 43-68). Amsterdam: John Benjamins.
- OUSTINOFF, Michael. *Tradução: História, teorias e métodos*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- PAGANO, Adriana; VASCONCELLOS, Maria Lúcia. Estudos da Tradução no Brasil: Reflexões sobre Teses e Dissertações Elaboradas por Pesquisadores Brasileiros nas Décadas de 1980 e 1990. *Revista D.E.L.T.A.* 19, especial, 1-25, 2003.
- PYM, Anthony. *Teorias Contemporâneas da Tradução*, Lisbon: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013. *Translation rights sold for Brazilian Portuguese, Korean, and Traditional Chinese*. Second edition: 2014.
- RAY, Alain — «La Lexicologie», Paris, Klincksieck, 1970.
- RIBEIRO, Andreia Silva e CALDAS, Raimunda Benedita Cristina. Estudo lexical dos termos da culinária em Bragança, *Revista Apalavrada – ISSN 2358-0526*, nº 4, p. 25-45, jun/dez, 2013.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Contribuição para a etimologia dos brasileirismos. *Revista Portuguesa de Filologia*, Coimbra: Instituto de Estudos Românicos, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, v. 9, p. 1-54, 1958.
- _____. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.
- _____. "Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas". *D.E.L.T.A.* 9. 1, p.83-103. São Paulo. 1993a.
- _____. "Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas". *Ciência e Cultura* 95, p.20-26, 1993b.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Aspectos da História das Línguas Indígenas da Amazônia. (Org.) Simões, M. do S. *Sob o signo do Xingu*. Belém: IFNOPAP/UFGA, p. 37-51, 2006.
- SHREVE, Gregory M. (1997). Cognition and evolution of translation competence. In Joseph H. Danks, Gregory M. Shreve, Stephen B. Fountain e Michael K. McBeath (Ed.) *Cognitive processes in translation and interpreting. Applied Psychology. Individual, social and community issues*, 3 (pp. 120-137).
- VALENTE, Marcela lochem. *Tradução: mais que um processo entre línguas, uma ponte para a transmissão de capital cultural*. ISSN 1982-629X. Raído (UFGD), v. 4, p. 323-332, 2010.
- VERÍSSIMO, José. As populações indígenas e mestiças da Amazonia. *Revista Trimensal do Instituto Historico e Geographico Brasileiro*, Rio de Janeiro: Typographia, Lithographia e Encadernação a vapor de Laemmert & C. Tomo L, Parte Primeira, p. 295-390, 1887.

O SIGNO LINGUÍSTICO E AS IMAGENS HISTÓRICAS: A CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMOS NA LSB

Eduardo Felipe Felten
Enilde Faulstich

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a criação de sinais-termo na Língua de Sinais Brasileira (LSB) tem ganhado força e reconhecimento a partir de pesquisas realizadas no Centro de Estudos Lexicais e terminológicos - Centro Lexterm e do Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras da Universidade de Brasília – UnB. A expressão *sinal-termo* foi criada por Faulstich (2012) e aparece pela primeira vez na dissertação de mestrado de Messias Ramos Costa, denominada *Proposta de modelo de enciclopédia bilíngue juvenil: Enciclolibras (2012)*. A distinção que fazemos entre termos e sinais-termos é a que segue (FAULSTICH, 2011):

- **termo.** Palavra simples, palavra composta, sintagma, símbolo ou fórmula que designam os conceitos de áreas do conhecimento específico. Também *unidade terminológica*. Ver unidade terminológica complexa.
- **sinal-termo.** Termo criado na Língua de Sinais Brasileira para representar conceitos que denotem palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas específicas do conhecimento.

Os estudos lexicais empreendidos na LSB cooperam com a ampliação do léxico e contribuem com a acessibilidade no sentido de suprir a carência dos surdos em diferentes contextos. Este estudo não se trata de uma tradução de termos da História do Brasil para a LSB, mas de um estudo sobre a relação entre signo, significado e o conceito na LSB e na Língua Portuguesa dos termos correspon-

dentes, pois, a “terminologia só pode ter escolpo a que tem direito como um resultado do seu confronto com muitas posições mais ou menos teorizadas sobre a língua e os signos” (REY, 2001, p. 329). A relação das imagens históricas e o conteúdo semântico, podemos entender conforme explica Walther-Bense (WALTHER-BENSE, 2000, p. 15) que, “são signos icônicos, por exemplo, os retratos, os padrões, as estruturas, os modelos, os esquemas, os diagramas, as metáforas, as comparações, as figuras, as formas (lógicas, poéticas etc)”.

O Trabalho de pesquisa que baseou este capítulo procurou compreender a relação linguística disponíveis com os conceitos representados nas obras imagísticas de (5) *Independência ou Morte* (1888) e (4) *Fala do Trono* (1872), de Pedro Américo, retrato de *d. Pedro I*, de (1) Manuel de Araújo Porto-Alegre e outra de (2) Simplício Rodrigues de Sá e fotografia de *d. Pedro II*, de (3) Francesco Pesce. Tais imagens refletem “expressões públicas, associadas ao mundo da política e a noção de acontecimento histórico”. Além disso, é fundamental “ultrapassar a ideia simplista da história por detrás da foto, apontando para o argumento da foto que faz a história” (MUAD, 2008, p. 197).

Serão apresentados os sinais-termos que correspondem ao conceito dos nomes *D. Pedro I* e *D. Pedro II* e dos termos *Independência do Brasil* e *Imagens Históricas* no contexto da História do Brasil, bem como o processo científico realizado para resultar estes sinais. Discutiremos as relações e associações existentes entre a teoria dos signos linguísticos de Pierce, as imagens na História e a lexicologia que envolve este estudo, assim, vemos que a língua nos ajuda a categorizar as experiências que a vida nos proporciona.

METODOLOGIA

A criação de sinais-termo na LSB exige do pesquisador arcabouço teórico e método de pesquisa elaborado, pois exige a aplicação da terminologia que “estuda a forma e o conteúdo dos termos nas linguagens de especialidade” (FAULSTICH, 2011), no caso, a História do Brasil. Este estudo refere-se à “forma e o conteúdo dos termos com base nos significados que adquirem” pragmaticamente “em linguagens

de especialidade organizadas sob a forma conceitual” do português a resultar um sinal-termo correspondente na LSB. Esse planejamento reforça o estudo das categorias linguísticas e conceituais de Delbecque (2008, p. 35) quando a autora defende que “um signo, por exemplo, uma palavra, é a combinação de uma forma e de um significado que equivale *grosso modo* a um conceito”.

Para a organização deste conteúdo, é necessário o trabalho de um terminógrafo que “fornece informações constantes acerca de um termo”. Além disso, faz-se necessário o uso de fichas terminológicas onde comportam as informações necessárias para a análise do termo e para a organização de um glossário. Vejamos um exemplo da ficha terminológica de Faulstich (FAULSTICH, 2014, com adaptações) do termo *Independência do Brasil*:

Tabela 1. Ficha terminológica para onde comportam as informações necessárias para a análise do termo.

FICHA TERMINOLÓGICA	
1. Número 02	
2. Entrada	independência do brasil
3. Categoria gramatical	substantivo
4. Gênero	feminino
5. Variante(s)	
6. Sinônimo(s)	
7. Definição	Movimento colonial elitista para a ruptura com Portugal.
8. Fonte da def.	DEL PRIORE, Mary. <i>Uma Breve História do Brasil</i> . São Paulo: Editora Planeta, 2010. p. 164.
9. Contexto	(...) a independência do Brasil pode ser definida como um movimento bastante elitista, quase uma disputa entre aristocratas portugueses.
10. Fonte do cont.	DEL PRIORE, Mary. <i>Uma Breve História do Brasil</i> . São Paulo: Editora Planeta, 2010. p. 164.
11. Remissivas	

12. Hiperônimo(s)	Movimento histórico; movimento de ruptura;
13. Hipônimo(s)	
14. Nota(s)	Para compreendermos a especificidade de nosso processo de independência, é necessário lembrarmos que ele conviveu com outros projetos alternativos, pois, há muito, uma parte da elite colonial aspirava à ruptura com Portugal. Tais propostas de independência, contudo, tinham uma forte marca regional, como fica claro na denominação de duas delas: a Inconfidência Mineira e a Revolução Pernambucana (ocorrida em 1817)
15. Fonte da nota	DEL PRIORE, Mary. <i>Uma Breve História do Brasil</i> . São Paulo: Editora Planeta, 2010. p. 164.

Foram elaboradas fichas semelhantes a essa para a análise de cada nome para compor o glossário de nomes das personalidades da História do Brasil como *D. Pedro I* e *D. Pedro II* que compõe o *Glossário Sistêmico Bilíngue Português-Libras de alguns Termos da História do Brasil*¹ que possuem termos recorrentes como *Independência do Brasil e Imagens Históricas*.

Após o estudo de cada termo, nome e criação dos sinais-termo correspondentes, esses sinais passaram por uma validação pelos surdos acadêmicos do Laboratório da Língua Brasileira de Sinais – LabLibras da Universidade de Brasília-UnB e pelos estudantes do ensino fundamental, séries finais, escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, Brasil. Essa validação se dá pela apresentação dos conceitos dos termos de especialidade, o sintagma do português, a imagem-retrato ou histórica e o sinal-termo. Todo esse caminho é necessário para que o surdo compreenda e estabeleça relação entre o sinal e o conceito do termo. Após a “aprovação”, esse sinal-termo está pronto para ser usado e inserido no conjunto de sinais-termo de especialidade pertencente à LSB.

O SIGNO, O SENTIDO E A IMAGEM

Para melhor compreender a relação sobre as contribuições das imagens históricas e os sinais-termo na LSB é importante compre-

¹ O trabalho inédito supracitado é resultado da pesquisa de mestrado e está em elaboração.

endermos que, de acordo com Delbecque (2008, p. 17) “A língua não é simplesmente uma ferramenta de comunicação, ela também reflecte a percepção do mundo vigente em cada comunidade cultural”.



Figura 1. D. Pedro I . Alegre (1806-1879), 1826, 1 123 x 940 mm.



Figura 2. D. Pedro I. Simplicio de Sá.



Figura 3. Fotografia de D. Pedro II.



Figura 4. Fala do Trono (1872)²

2 Pedro Américo (1872).



Figura 5. O Grito do Ipiranga³

As imagens adotadas para esta análise transmitem ou reproduzem um acontecimento a ela contemporâneo, no caso do (1) retrato de *d. Pedro I*, de Manuel de Araújo Porto-Alegre e (2) fotografia de *d. Pedro II*, de Francesco Pesce. Já a (5) *Independência ou Morte* de Pedro Américo, foi finalizada 66 anos após a Independência do Brasil. Há relevância em esclarecer o pano de fundo da criação dessas obras devido à unidade de sentido que existe entre o “antes” e o “depois” dos acontecimentos desses eventos. Estudos apontam que a Independência do Brasil se deu por um ato político documental e não um movimento revolucionário como aponta a obra de Américo. Para tanto,

Não vale sugerir uma verdade por trás da foto, concebida sempre como falsa consciência, numa concepção de ideologia ultrapassada. Há de se pensar a imagem fotográfica como uma representação, como suporte de relações sociais cujas narrativas definem a historicidade do próprio ato que a funda (MUAD, 2008).

Dessa forma, o que nos é caro do ponto de vista semântico é o conceito histórico que há no evento. Todavia, no que tange as imagens históricas, seus acontecimentos e o seu valor textual nem sempre existirá uma relação cronológica natural.

3 Óleo sobre a tela , 415 cm × 760 cm (1888), Museu Paulista da USP.

Nas obras-retrato de Ferrez e Julien, vale outra importante consideração: embora haja uma cronologia natural, ou seja, a obra ser contemporânea há seu tempo, elas ilustram retratos de personagens históricos e não necessariamente acontecimentos passados. O que se busca nas imagens históricas é “fazer da sucessão do tempo histórico o fio condutor da representação, de modo a tornar possível a narração dos eventos da política, da diplomacia e das guerras, nacionais ou civis, na irreversibilidade de seus decursos” (KOSELLECK, 2006, p. 134).

Para a contextualização da pesquisa realizada, houve a necessidade de se criar um sinal-termo para Imagens históricas, pois, assim como a História narrada ou escrita, elas trazem também um significado histórico importante: “toda história revela que seu ponto de partida, seus grandes momentos, suas peripécias, suas crises e seu fim são inteligíveis também para os atores participantes” (KOSELLECK, 2006, p. 135).

Do ponto de vista linguístico, as Imagens históricas são ícones que sustentam sentidos interpretativos, pois, segundo Peirce (PEIRCE, 2000, p. 46), “Um signo, ou *representâmen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém”. A palavra ícone vem do grego e quer dizer *imagem*, *signo*, *símbolo*, assim sendo, “quando representamos algo por meio de uma imagem, estamos utilizando um ícone” (SILVA, 2003). O ícone “é um signo que se refere ao objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios, caracteres que ele igualmente possui quer um tal objeto realmente exista ou não” (PEIRCE, 2000, p. 52). Ainda para o autor, o *representâmen* é o signo primeiro, pode-se dizer que é o signo tal como o objeto - no caso as Imagens Históricas - que é a representação do signo e o interpretante a compreensão que interpreta o signo, isto é, o seu significado. Para Peirce, “interpretante” é todo signo que reproduz outro signo produto da mente.

Por conseguinte, é preciso acentuar que os sinais na LSB são parte também de um sistema de signos, que se forma pelos estímulos visuais imagísticos, pois, segundo Delbecque (DELBECQUE, 2008, p. 17) “a língua é um sistema de comunicação e, como qualquer sistema de comunicação, serve de sinais”. A LSB, por ser uma língua de modalidade visual-espacial motiva um tipo de iconicidade cognitiva: o signo interpretante produto da mente. Para Peirce (PEIRCE, 2000, p. 52) *apud* Silva (SILVA, 2003),

O símbolo “é um signo que se refere ao objeto que denota em virtude de uma lei, normalmente uma associação de idéias gerais que opera no sentido de fazer com que o símbolo seja interpretado como se referindo àquele objeto”. Vezes e vezes, o objeto não parece com sua representação; a associação do signo ao objeto geralmente é instituída ao longo do tempo, por meio de uma assimilação cultural (SILVA, 2003).

Concordo com Silva (SILVA, 2003) ao defender que teoria do signo em Peirce é uma “renovação de tudo o quanto já foi discutido e teorizado em relação ao assunto, pois, a ideia do signo pelo signo e do significante” que tem “certo significado fica obsoleta quando Peirce analisa o *representâmen* segundo as suas relações triádicas: o *representâmen*, o *objeto* e o *interpretante*”.

No universo cognitivo, os objetos de conhecimento tecnológico (elementos de estruturas funcionais, operações e processos) são específicos de uma realidade manufaturada, um mundo de artefatos, planos e objetivos funcionais. A terminologia da História do Brasil em LSB objetiva operar no mundo e no “ambiente material da espécie humana, e não, como no caso da epistemologia da lei ou das ciências (e suas respectivas terminologias) para organizar a sociedade nem para entender os fatos da ‘realidade’” (REY, 2007, p. 325), mas principalmente, estar disponível para resolver questões práticas e objetivos funcionais.

NOVOS TERMOS NA LSB

Para a criação dos sinais-termo de *Independência do Brasil* e *Imagens Históricas*, analisou-se os parâmetros da LSB, que são configuração de mão, movimento, ponto de articulação, orientação da mão e expressões não-manuais, em conformidade com os estudos de Faria-Nascimento (2009; p. 26) onde o “*léxicon*-constituintes da Língua de Sinais Brasileira (LSB) são entidades morfológicas que atuam na construção do léxico, como princípio ordenado de expansão lexical e terminológica”, estruturação fundamental para a “formação dos sinais-termo e na formação visual-espacial da Libras, para assim ampliar o vocabulário dos alunos Surdos no conhecimento Linguístico em Libras e em Português” (PROMETI, 2013; p. 43).

Foram apresentadas aos surdos as imagens de retratos de *D. Pedro I* e *D. Pedro II*, em seguida, o conceito histórico dos dois imperadores do Brasil. Observou-se duas relações conceituais: a primeira sobre a pessoa do imperador e a segunda sobre a figura do imperador. Assim, criou-se um sinal-termo de pessoa composto de dois sinais, um para *D. Pedro I* e o outro para nomeá-lo imperador. Segundo Grannier e Felten (GRANNIER; FELTEN, 2012), “os sinais próprios de pessoa em línguas de sinais corresponde a nomes próprios de pessoa de línguas orais” e o sinal “legitima o indivíduo de acordo com a maneira como ele é visto pela comunidade surda. Com esse processo, ele passa a ser representado por um sinal criado conforme as regras da LSB” e do valor conceitual, quando o sinal se referir a uma pessoa com valor e importância histórica, no caso dos imperadores Pedro I e Pedro II conforme vemos nas imagens (6) e (7).

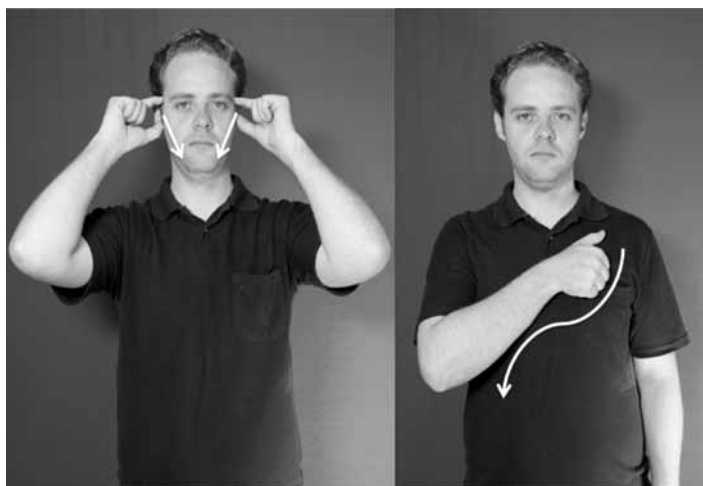


Figura 6. Sinal de pessoa para D. Pedro I



Figura 7. Sinal de pessoa para D. Pedro II

Nesses dois sinais, *D. Pedro I* é reconhecido pelo seu cavanhaque e *D. Pedro II* pela sua barba: “Sua majestade traz a aparência diferente, até suas barbas estão mais e mais formadas”⁴. De acordo com Schwarcz (SCHWARCZ, 1998, p. 87), “Peça de iconografia política, tal qual a murça e o manto, a barba do imperador transformou-se em elemento destacado na sua representação”. Em seguida, a faixa com as cores da coroa no traje militar utilizada pelos imperadores, possui movimento ondular com os numerais *I* e *II*, ordem sucessiva da família real por possuírem o mesmo nome. Esse processo de criação de sinais de pessoa para os Imperadores do Brasil segue uma análise diferenciada para a criação de sinais-termo, pois para os personagens históricos citados leva-se em consideração que, *D. Pedro I* e *D. Pedro II* são nomes e não termos.

De acordo com o estudo da criação do sinal para *Independência do Brasil* (8), percebeu-se uma arbitrariedade entre o conceito do “movimento político elitista para a ruptura com Portugal” (DEL PRIORE, 2010. p. 164) e o significado semântico existente na obra de Pedro Américo (5), pois a independência brasileira não se deu por um movimento popular ou uma revolta contra a metrópole, como apresenta a obra *O Grito do Ipiranga*, mas por um movimento estritamente político que envolveu poucos personagens. Segundo Gomes,

4 Paulo Barbosa, Coleção Tobias Monteiro, FBN.

Foi, portanto, como um simples tropeiro, coberto pela lama e a poeira do caminho, às voltas com as dificuldades naturais do corpo e de seu tempo, que D. Pedro proclamou a Independência do Brasil. A cena real é bucólica e prosaica, mais brasileira e menos épica do que a retratada no quadro de Pedro Américo. E, ainda assim, importantíssima. Ela marca o início da história do Brasil como nação independente (GOMES, 2010, p. 18).

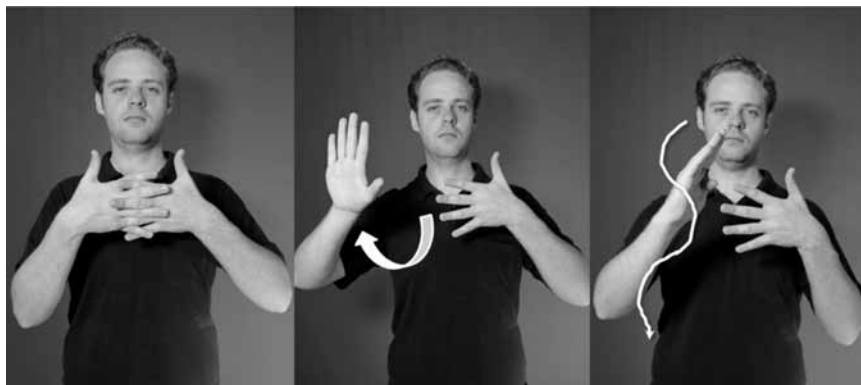


Figura 8. Sinal-termo de Independência do Brasil.

Ao analisar as imagens na história sugeridas para este trabalho, houve a necessidade de pensar em um sinal para o termo *Imagens Históricas*, afinal, elas transmitem, de acordo com Pesavento (PESAVENTO, 2008, p. 19), uma espécie de testemunho sobre o passado a possuir um conceito quando nos referenciarmos aos “traços visíveis daquilo que teve um dia (...), um sintoma ou um rastro, constituindo como que uma pegada ou impressão de vida e energia deixada pelo passado”.

O sinal-termo para Imagens Históricas revela ao surdo e possui os movimentos inclinados na ideia da procura dos “traços” ou “impressão de vida” deixada pelo passado.



(1) Imagens Históricas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões apontadas entre os signos linguísticos e as imagens históricas vêm expor uma relação icônica cognitiva mais elaborada com os signos simbólicos existentes na LSB do que simplesmente um padrão existente entre o “gesto e o significado”, como aponta Delbecque (DELBECQUE, 2008, p. 21) quando a denominada “linguagem dos surdos”. A LSB é capaz de absorver o conteúdo conceitual criado na língua oral e estabelecer uma forma substancial correspondente para a língua de sinais, isto é, um sinal-termo lexicalizado, pois, a LSB possui propriedades de uma língua natural, uma vez que “a terminologia sempre tem que se basear no léxico e na morfologia de uma dada língua” (REY, 2007, p. 330). Nesse sentido, a LSB oferecer aos falantes da língua produtividade suficiente para resolver questões lexicais como a criação de novos sinais, pois, se é “a língua que fornece os termos também é frequentemente uma língua natural”.

A Língua de Sinais Brasileira é uma língua que está em formação e tem ganhado ascensão no cenário político e educacional brasileiro, assim, a participação do sujeito Surdo tem aumentado nas diversas áreas sociais e exigindo da língua competências linguísticas que lhe proporcione uma comunicação cada vez mais integrada e articulada com as diferentes esferas sociais.

A representação social adquirida pela coletividade brasileira sobrevivendo de seu desenvolvimento no espaço e no tempo permite ao sujeito compreender a dimensão da sua própria história. Segundo

Raymond Aaron (AARON, 1998, p. 10), “A consciência do passado é constitutiva da existência histórica. O homem tem realmente um passado a que ele tem consciência introduz a possibilidade do diálogo e da escolha”. Essa consciência é adquirida ao longo do tempo em nossas experiências particulares e, sobretudo, na Educação Básica na disciplina de História. Esses sinais-termos contribuirão para a formação dos alunos surdos que estão matriculados na rede de ensino e que queiram compreender que o indivíduo é resultado desse processo histórico, dessa forma, a LSB deve oferecer acesso a esse conhecimento.

Além do fim proposto para esta pesquisa, fica evidente que o conteúdo semântico contido nas *Imagens Históricas* mantém níveis diferenciados de relações entre o evento histórico representado e o seu conceito, seja ele apenas no nível icônico ou no nível ideológico, ou seja, aquilo que foi propositalmente e construído e manipulado, mas sem deixar as suas contribuições relevantes, como sugere Molinuevo (MOLINUEVO, 2002, p. 44) quando afirma que “somos história, somos memória, somos imagens” ou Agaben (AGABEN, 2004, p. 39), que “somos bancos de imagens vivos – colecionadores de imagens – e uma vez que as imagens entram em nós, elas não param de se transformar e de crescer”.

Sabe-se que os resultados desta pesquisa interdisciplinar aqui apresentados são o começo dos estudos conduzidos no Centro Lexterm e no LabLibras na UnB e deverão ser detalhados, pois a terminologia da História do Brasil é muito extensa e exige um estudo ainda mais elaborado no que tange os conceitos de termos mais abstratos. Com base nessas ideias, conduzimos nossa investigação, com vistas a que a compreensão da história pelos estudantes surdos possa ser feita pelos recursos que a LSB oferece.

REFERÊNCIAS

- AARON, Raymond. *Dimension de la consciencia historique*. Paris, Plon, 1998.
- AGAMBEN, Giorgio. *Image et mémoire. Ecrits sur l'image, la danse et le cinema*. Paris: Desclée de Brouwe, 2004.
- COSTA, M. R. *Proposta de modelo de Enciclopédia visual bilíngue juvenil: Enciclobras – o corpo humano*. Dissertação de Mestrado, PPGL/UnB, 2012.

- DEL PRIORE, Mary. *Uma Breve História do Brasil*. São Paulo: Editora Planeta, 2010. p. 164.
- DELBECQUE, Nicole. *Linguística cognitiva: compreender como funciona a linguagem*. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- FAULSTICH, Enilde. *Glossário sistêmico de léxico terminológico para pesquisadores surdos*. Brasília, Centro Lexterm, 2012. Em elaboração.
- FAULSTICH, Enilde. *Glossário de Termos Empregados nos estudos da Terminologia, da Lexicografia e da Lexicologia*. Inédito, Centro Lexterm, UnB, 2011.
- FAULSTICH, Enilde. *Metodologia para Elaboração de Dicionários, Glossários e Léxicos, com Modelo de Fichas de Terminologia e de Verbete*. Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – IL – UnB: Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm), Brasília, 2014.
- GRANNIER, Daniele & FELTEN, Eduardo F. *Criação de Sinais Próprios de Pessoa na Língua de Sinais Brasileira*. UnB: ProIC/2012 (manuscrito). .
- KOSELLECK, Reinhardt. *Futuro passado. Contribuições à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006.
- MOLINUEVO, José Luis. *La experiencia estética moderna*. Madri: Síntesis, 2002.
- MUAD, Ana Maria. Foto-Ícones, a História por detrás das Imagens? Considerações sobre a narrativa das imagens técnicas. In: *Imagens na História*. RAMOS, Alcides Freire; PATRIOTA, Rosangela & PESAVENTO, Sandra Jatahy (Orgs.). São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008. p. 199.
- PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- PEIRCE, Charles S. *Semiótica e Filosofia*. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.
- REY, Alain. A Terminologia entre a experiência da realidade e o comando dos signos. In: *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*, volume III. Aparecida Negri Isquerdo & Ieda Maria Alves (Orgs.). Campo Grande, MS: Ed. UFMS. São Paulo: Humanitas, 2007.
- SILVA, Antônio Carlos da. As teorias do signo e as significações linguísticas. *Revista Partes*, São Paulo, n.39, Ano III, novembro de 2003. Disponível em: <http://www.partes.com.br/ed39/teoriasignosreflexaoed39.htm>. Acesso em: 28 de setembro de 2014.

EL PATRIMONIO CULTURAL DE DOS COMUNIDADES HISPANAS EN EL ESTUDIO CONTRASTIVO DEL CAMBIO LÉXICO

Liliana Belmar Bizama

PRESENTACIÓN

Este trabajo da cuenta de manera muy sintética de la investigación lexicográfica realizada con el objeto de verificar hasta qué punto ha ido variando el léxico del español de Chile respecto del español peninsular ¿es esta mutación parte de un cambio en la percepción que el hablante chileno tiene de su lengua y, junto con ella, de su cultura? El enfoque principal está dado en los *dialectalismos semánticos*, es decir, la diferencia en el significado en significantes iguales o, como lo expresa Montes, la *diferencia en el sentido con igualdad de forma* (Montes G. 1982:61). Hay una gran cantidad de palabras cuyos significados o usos –en aquellas formas hispanas, provenientes del latín, que deberían mantener no solo la expresión, sino también el contenido– difieren del que se usa en España. Entonces, si el lenguaje determina la visión de mundo, la identidad nacional y el apego a las tradiciones propias de cada comunidad, deberá, también, expresarse de un modo particular en los hablantes, y cada comunidad (la chilena y la española, en este caso) expresará esta diferente percepción de la realidad a su modo, a través del lenguaje y uso particular del léxico.

ENSEÑANZA DE LA LENGUA

La enseñanza de la lengua en Chile busca incrementar el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que permitan a los jóvenes desenvolverse en su comunidad de manera adecuada y competente. En el currículum nacional chileno de Educa-

ción Secundaria hay unidades que se abocan a la caracterización del español de Chile, tanto en su unidad como en su variedad, desde la perspectiva sincrónica y diacrónica. Asimismo, tiene como objetivo que se valore el dominio del registro culto formal como un aporte a la conservación de la lengua en el ámbito de la comunidad hispanohablante. Se enfatiza en la importancia del correcto manejo de la lengua oral y escrita, ya que posibilita que el individuo se supere en todos los ámbitos y pueda desarrollarse integralmente y ser un aporte a la nación, porque “El saber y los conocimientos técnicos, las destrezas, habilidades y competencias, en una palabra, los recursos humanos son cada vez más indispensables para la supervivencia de cada país en el mercado mundial” (Arellano, 2000: 14). Así, la educación es la base para conservar la identidad de un país y para favorecer la comunicación con otros pueblos. Lo anterior se manifiesta en el currículo en un enfoque comunicativo funcional que contempla el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción, y por ello el desarrollo de la competencia comunicativa es uno de los grandes objetivos en la enseñanza de la lengua en Chile. Esta competencia involucra los códigos lingüísticos, sociolingüístico, pragmático y no lingüísticos (semióticos: cinésico, proxémico, icónico, etc.), además de la situación particular en que se emplean.

Otro objetivo es afianzar la identidad chilena en el uso del lenguaje como reflejo del patrimonio cultural de la comunidad, y la diferenciación con otros grupos hispanoparlantes. Este se desarrolla en los últimos ciclos de educación, en donde se presentan los contenidos que se relacionan con el español de América, peninsular y otros.

VALORACIÓN DE LA NORMA PROPIA

Las necesidades culturales en la actualidad se desprenden de la instauración de relaciones globalizadas, lo que va restando espacio a las experiencias locales particulares de cada comunidad; esto se observa en todos los ámbitos, especialmente en la lengua que es la transmisora de la cultura. Frente a esta realidad, parece indispensable generar alternativas que permitan a la sociedad chilena y, especialmente a los jóvenes, recuperar el sentido de pertenencia con respecto a su sistema dialectal y a distinguir características propias colectivas, con el objeto de que consideren prestigiosa su propia norma y que,

además, aprecien y quieran mantener sus rasgos fundamentales, en todos los planos de la lengua. De ahí que es vital estimular la capacidad de reconocer errores de percepción y de uso que pueden incidir, de manera negativa, en la formación de los hablantes cultos, particularmente los jóvenes, quienes se ven cada día más expuestos a la influencia, no siempre positiva en cuanto al uso del lenguaje –especialmente en el manejo del léxico– de los medios de comunicación de masas y a *internet*, pero también a aquellos preconceptos arraigados en esta comunidad lingüística.

Un rasgo sociolingüístico particular que se reconoce como propio de los hablantes del español de Chile es su capacidad para dejarse influenciar por los hablantes de otras comunidades de habla hispana que considera prestigiosas. Este rasgo de permeabilidad, que es comprobable empíricamente, sin embargo, no aplica de manera homogénea, sino selectiva, pues se produce respecto de aquellas variantes dialectales que se reconocen prestigiosas, sea este prestigio explícito o encubierto (Salamanca, 2010).

Un caso de *prestigio explícito* es el que se exterioriza respecto del español de España y que el hablante de Chile evidencia en actitudes verbales y no verbales (lo declara a nivel de discurso, acepta rápidamente el léxico, pronunciación y entonación de esa variante, cuando debe permanecer algún tiempo en esa comunidad). Lo mismo sucede con la variante argentina, aun cuando sea de *prestigio encubierto*, es muy fuerte la influencia del habla argentina en el léxico y pronunciación en los hablantes chilenos que viajan a esa nación. Por el contrario, un caso manifiesto de *desprestigio encubierto* es el que se presenta con la variante dialectal del Perú, no obstante que muchos chilenos reconocen en los peruanos a ‘gente que habla bien’ no se sentirían halagados si se dijera de ellos que hablan como peruanos (Salamanca, 2010), especialmente en estos tiempos en que los peruanos en Chile son mayoritarios en cuanto a inmigrantes de habla hispana.

EL ESPAÑOL DE CHILE

El español que se habla en Chile es una variante del español estándar, como lo son las demás hablas hispánicas. Se le dice español o castellano, pues, en cuanto sistema, es prácticamente el mismo,

sobre todo en el nivel morfosintáctico, y tiene también un vocabulario básico fundamental común, esto es, un vocabulario patrimonial. Esta lengua oficial usada en Chile es llamada por los especialistas “español de Chile” que es una variante del español de América; posee isoglosas que lo unen, pero también hay isoglosas que lo diferencian del español usado en otros países americanos –variedades nacionales impulsadas desde centros irradiadores que son las grandes ciudades hispanohablantes–, y más aún con el usado en España; esto se da fundamentalmente debido a razones políticas (gozó de cierta autonomía institucional que lo llevó a transformarse en virreinato en 1717) y a su particular aislamiento geográfico.

Sin embargo, la variante estándar más prestigiosa sigue siendo la peninsular; prueba de esto es que la lexicografía concibe la variedad estándar peninsular como la internacional y que en los diccionarios de lengua española existe escasa (o nula) marcación diatópica del léxico de España, cosa que sí sucede con cualquier forma no usada en esa región (Carriscondo, 2006). Esta es la llamada *concepción eurocéntrica* que identifica el español general con el peninsular y atribuye a esta variante los rasgos comunes a todo el dominio hispanoparlante, tanto es así que la última edición del diccionario de la Real Academia española, demuestra que el criterio utilizado en este es diferencial y que corresponde al español de España.

ZONAS LINGÜÍSTICAS

El español de América es la lengua extendida por los inmigrantes españoles, fruto de la colonización, no de la evolución –como lo son las lenguas amerindias y el español mismo; es *el conjunto de variedades dialectales del español habladas en América, que comparten una historia común, por tratarse de una lengua trasplantada a partir del proceso de conquista y colonización del territorio americano* (Fontanella, 1992: 15); entonces, debe tenerse en cuenta que no se trata de una sola variante respecto del español peninsular, sino que de diferentes modalidades que, incluso, pueden agruparse en zonas dialectales. Esta división del español de América se ha realizado atendiendo a diversos criterios, por esto se lo ha dividido en cuatro, cinco, ocho, veintitrés o más zonas, y dependerá de si se considera, por ejemplo, el factor fonético y fonológico, el morfológico, el léxico o el de sustrato

indígena para determinar las diferentes zonas dialectales que existen en Hispanoamérica. García Mouton señala que aquí se habla de un territorio enorme,

“donde el español se desarrolló en circunstancias muy diferentes de una zona a otra, con distintas fechas de introducción, distintas lenguas con las que entró en contacto, distintas geografías y una historia diferente en muchas naciones con variedades cultas a veces bien diferenciadas” (García Mouton, 2001).

El español de Chile, no obstante que ocupa un territorio de más de tres mil kilómetros, y que podría asumirse que muestra grandes diferenciaciones lingüísticas, presenta muy escasa variación regional y, por el contrario, es bastante unitario, por lo que las diferencias que puede observarse son más bien de entonación, modulación y de vocabulario. Respecto del resto del español usado en Sudamérica, debido a sus particulares características en relación con las variedades de los países vecinos, se ha clasificado el habla de Chile como una zona dialectal independiente, aunque en su ámbito más formal, comparte en su gran mayoría los rasgos propios del español de América.

La publicación del primer atlas lingüístico de Chile en 1973, ALESUCh, es un directo antecedente del ALECh, *Atlas lingüístico y geográfico de Chile por regiones* que se está elaborando y en el que se está trabajando desde finales del siglo pasado. La elaboración de atlas lingüísticos es importante para determinar no solo las características del habla de una comunidad, sino para establecer comparaciones con las demás comunidades de la región,

“si bien el ALECh debe proporcionar una imagen general del español hablado en Chile que permita caracterizarlo como una variedad específica frente a las otras manifestaciones del español de América, también debe dar cuenta de su articulación dialectal interna; [...] identificar los rasgos dialectales del español de Chile que hayan podido propagarse fuera de las fronteras nacionales, o de los que han penetrado en Chile provenientes de zonas lingüísticas vecinas”. (Wagner, 2004)

CARACTERÍSTICAS DEL ESPAÑOL DE CHILE

El español que se habla en Chile, se caracteriza por su homogeneidad, por lo que más vale establecer los rasgos unificadores que constituyen y caracterizan a esta variedad, y que comparte con el resto de las variantes americanas, aunque algunas de ellas las ha desarrollado con rasgos propios. Estos son *andalucismo*, *seseo*, *yeísmo* y *voseo*.

En cuanto a las características léxicas, el vocabulario muestra un desarrollo paralelo con la lengua de la Península Ibérica en la que se dan los mismos fenómenos como la incorporación de extranjerismos y el gran uso de neologismos “*muestra buen número de evidentes coincidencias con el de la región andaluza y en mucho mayor grado que con el vocabulario de Aragón o Salamanca*” (Oroz, 1966: 23). Según Lapesa, además, Chile tiende a ser arcaizante y mantiene vigentes palabras que el español peninsular dejó de emplear hace siglos. Tal es el caso de *lindo* (dejó de ser usado en España en el siglo XVII) por *hermoso* o *bonito*, *liviano* (por *ligero*), *pollera* (por *falda*), *escobilla* (por *cepillo*), *alcuza* (por *vinagrera*), por mencionar algunos ejemplos (Lapesa, 1982).

El léxico del español de Chile ha sido clasificado por A. Rabanales (2000), quien establece que el vocabulario chileno está compuesto por *voces peninsulares*, *voces criollas*, *voces indígenas*, *voces mestizas* y *extranjerismos*.

1. Peninsulares: son el patrimonio de todo el mundo hispánico. Aquí se encuentra la inmensa mayoría de las palabras empleadas en Chile, sustantivos, verbos, artículos, muletillas que son comunes a todo el mundo hispánico (*mesa, casa, sol, digamos, o sea, ¿no es cierto?...*), y corresponden a los llamados panhispanismos. Sin embargo, algunas formas han conservado su significado primitivo, otras lo han restringido o ampliado, otras lo han modificado o sustituido, otras han caído en desuso, etc.

2. Criollas: voces que en Chile se emplean con un significado diferente a otras comunidades hispánicas; son llamadas “chilenismos semasiológicos”, por su particular significación. Casos frecuentes de surgimiento de estas voces lo constituyen los eufemismos (del lat.

euphemismus, y este del gr. εὐφημισμός, palabra bien sonante), ya que hay palabras consideradas negativamente por los hablantes. Se produce, entonces, el hecho que se conoce como *tabú*, palabra de lengua polinesia que denomina la “*Prohibición de tocar, mencionar o hacer algo por motivos religiosos, supersticiosos o sociales*” (RAE et al., 2005:624). Palabras tabúes son aquellas que no se pronuncian, porque tienen una carga connotativa despectiva, desagradable, incómoda (sexo, ciertas partes y funciones del cuerpo) o hacen referencia a defectos físicos, mentales, acciones criminales, etc. Por esto, se sustituyen formas por otras que designan la misma realidad, pero sin esas connotaciones peyorativas o comprometedoras.

3. Indígenas: tiene un fondo de léxico indígena común a toda Hispanoamérica (caribe, nahualtl, azteca...) el que se refiere al ámbito de la flora, fauna, a numerosos topónimos y patronímicos. El español de Chile destaca la influencia de las lenguas de los pueblos indígenas que habitaban esta región, y que actuaron como sustrato y adstrato del español, durante el período de conquista y colonización. Especialmente importante es el influjo del quechua, aimará y mapudungun, ya que todas son usadas en el ámbito culto.

4. Mestizas: aquellas compuestas y derivadas chilenas, con estructura hispánica de bases indígenas, por ejemplo, verbos, sustantivos, adjetivos y algunos gentilicios.

5. Extranjeras: pertenecen a muy diversas lenguas y que llegaron junto con el español, por ejemplo, griegas, árabes, hebreas, germánicas, italianas, francesas, inglesas; actualmente, los anglicismos son utilizados mayoritariamente por la norma culta formal, la que cuida su pronunciación, pero el resto de las normas también las ha incorporado, aunque tiende a castellanizarlas.

Es importante establecer un criterio a la hora de clasificar el léxico en la comunidad hispanoparlante para definir las áreas dialectales, “*no es lo mismo un léxico patrimonial que un léxico de préstamo, ya sea de lenguas amerindias [...] o del inglés que presiona en ciertas zonas y en ciertos niveles culturales, o que un léxico reciente y nivelado por una norma más o menos común*” (García Mouton, 2001)

INVESTIGACIÓN

Para la investigación se adoptó una perspectiva metodológica descriptiva, de búsqueda lexicográfica con el objeto de realizar un estudio contrastivo léxico-semántico¹, en el que se considera, en primer lugar, el significado etimológico de la palabra en el latín, luego, el panhispánico (diacrónico) para, finalmente, realizar la comparación específica sincrónica en el uso de las comunidades española y chilena (distribución geográfica).

El estudio se centra en el nivel culto formal en ambos grupos, por cuanto se trabaja con textos escritos y diccionarios que tienden a reflejar mayoritariamente este nivel de uso. Los grandes objetivos son a) Identificar las principales tendencias de cambio semántico que se manifiestan en las lexías seleccionadas; b) Determinar el grado de cambio semántico que se observa en el repertorio léxico de la lengua española entre las comunidades estudiadas.

Se trabaja desde una perspectiva diatópica, ya que el corpus léxico de Chile determinado representa el uso lingüístico diferencial del léxico chileno, que excluye el léxico común a todos los hispanohablantes en cuanto al significado. Respecto de la metodología aplicada, se seleccionó un corpus, se observaron y describieron los fenómenos; luego se realizó el análisis contrastivo léxico-semántico, la síntesis de los resultados y se usó el método estadístico.

DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El corpus lexicográfico fue proporcionado por la investigación realizada en 1964 por A. Rabanales sobre el léxico del habla culta de Santiago de Chile y que fue publicada en 1987. Se trabajó el léxico geográfico dialectal propio de Chile, contrastado con el significado dado en España. Los diccionarios revisados para verificar este uso diferencial en las lexías seleccionadas fueron:

1 Se utilizó el método contrastivo, puesto que solo se recogieron las unidades léxicas que tiene un significado diferencial en Chile

DRAE: *Diccionario de la Lengua Española de la RAE* (2001, 2010)

DL-ES: *Diccionario de latín Sopena*

L – DIC: *A Latin Dictionary* de Lewis and Short

DCECH: *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*, Joan Corominas y José Antonio Pascual (1980-1991)

DECH: *Diccionario Ejemplificado de Chilenismos y de otros usos diferenciados del español de Chile*, Félix Morales Pettorino (1984)

DUECH: *Diccionario de uso del español de Chile*, M. Moliner (2010)

DA: *Diccionario de americanismos* (2010), ASALE

DEA: *Diccionario del Español de América*, Marcos Morínigo (1993)

CREA: *Corpus de Referencia del Español Actual*, Banco de datos del español que recoge el uso contemporáneo (desde 1975)

EL CAMBIO LÉXICO-SEMÁNTICO

Un aspecto importante respecto del léxico lo constituyen los cambios semánticos, ya que cada palabra tiene su historia y el léxico que vino de la Península Ibérica no fue la excepción, por lo que ha habido adaptaciones de significado del español al “americano” o a una variante en particular, estos verdaderos *dialectismos semánticos* se deben, de manera fundamental, a las diferentes condiciones de vida y visión de mundo de cada comunidad. En este sentido, los *dialectismos semánticos* aparecen de modo permanente y continuo y estas diferencias se dan en el nivel de la norma. Mientras más culta sea la norma utilizada, habrá mayores similitudes lingüísticas entre ella y las otras normas cultas; por lo tanto, es en el habla coloquial y popular donde se advierte el mayor número de diferencias y particularidades que caracterizarán las distintas variantes. Por ende, es la norma culta formal, especialmente la escrita, el patrón unificador de toda la comunidad española. De ahí que si los cambios se presentan en esta norma, pueden estar evidenciando ya un quiebre en la unidad de la lengua. Cuando se da este contraste semántico, aparece la nueva acepción como una ampliación del significado (extensión

del significado), como una reducción del número de elementos del significado anterior (restricción del significado) o, el contraste semántico se verifica por el paso de una clase conceptual a otra. Estos cambios semánticos son cualitativos y pueden consistir en una semejanza o identidad parcial del significante (paronimia) del significado (metáfora) o contigüidad integral de carácter lógico (metonimia) o una analogía (Morales Pettorino, 2007). Por sobre todo, el cambio definitivo se produce cuando se asignan a una palabra contenidos semánticos que no le son propios.

EJEMPLIFICACIÓN

El número de lexías del campo léxico del vestuario y accesorios fue de 1071 entradas léxicas, tales como *anillo, basta, bolsillo, bolso, chalina, chaquetón, chomba, franela, gabardina, парка, pendientes, prendedor, presilla, pretina, sobretodo, soquete, sostén, terno, toca, tongo, velo, zapato*, entre otras, y se investigaron los cambios que afectaron a 143 de ellas, puesto que estas los evidenciaron en la búsqueda lexicográfica realizada previamente; las lexías *cartera* y *collera* muestran el trabajo realizado con el corpus de la investigación.

CARTERA

DRAE: **cartero**, **ra.** m. y f. Persona cuyo oficio es repartir las cartas del correo. || **2.** f. Objeto rectangular hecho de piel u otro material, plegado por su mitad, con divisiones internas, que se lleva en el bolsillo y sirve para contener documentos, tarjetas, billetes de banco, etc. || **3.** Objeto de forma cuadrangular hecho de cuero u otra materia generalmente flexible, que se usa para llevar en su interior documentos, papeles, libros, etc. || [...] || **6.** Empleo de **ministro** (|| jefe de un departamento ministerial). || **7.** Ejercicio de las funciones propias de cada ministerio. || **8.** *Com.* Valores o efectos comerciales de curso legal, que forman parte del activo de un comerciante, banco o sociedad y, por ext., de un particular. || **9.** *Am.* Bolso de las mujeres. || tener en cartera algo. □ fr. Tenerlo preparado o en estudio para su próxima ejecución. V. **ministro sin cartera**.

DECH: **cartera**/ f. Bolso de mujer. /2. Bolsillo grande, especialmente cada uno de los dos laterales bajos del *vestón*/.

DUECH: **cartera**. f. Bolso empleado principalmente por las mujeres para llevar efectos personales de uso diario. “Si existen fetiches en la vida de una mujer, podría decir que junto con los zapatos va la *cartera*”. (atinachile.cl, La cartera..., 18.10.07).

DA: **cartera**.

I.1. f. *Mx, Gu, Ho, ES, Ni, CR, Pa, Cu, RD, Co, Ve, Ec, Pe, Bo, Ch, Py, Ar, Ur*. Bolso de mujer.

II.2. *ChS*. Bolsillo grande de una chaqueta o prenda de vestir.

DL-ES.: *chartārius*, **a, um**. (de *charta*). adj. Plin. Perteneciente al papel.

DCECH: *Cartera V. carta*.

CREA. **cartera** Ejemplo de uso en España, 1551 casos en 918 docs.

- un político republicano “halcón” que ya ocupó una cartera ministerial en los Gobiernos Nixon y Ford. El ** 1977 PRENSA El País, 05/08/1977: Schlesinger, nuevo ministro norteameri ESPAÑA 01.Energía

- ando vienen a visitarte. NICOLÁS, padre.-Con una cartera repleta de denuncias. AGUSTINA. - (Por el agua ** 1980 Salom, Jaime El corto vuelo del gallo ESPAÑA 07. Teatro Fundamentos (Madrid), 1994

- án. Es y será siempre el señor embajador. Dejó la cartera de Exteriores, a pesar de las campañas, con u ** 2002 Sotillos Palet, Eduardo 1982. El año clave ESPAÑA 03.Política Aguilar (Madrid), 2002

Ejemplo de uso en Chile, 169 casos en 101 docs.

- a. Blanca terminó de ponerse los zapatos, tomó su cartera y desde la puerta le hizo un gesto de despedi ** 1982 Allende, Isabel La casa de los espíritus CHILE 07.Novela Plaza y Janés (Barcelona), 1995

- toda la noche... EMILIA- (Sacando un espejo de su cartera y mirándose en él) O, sí... Debe ser porque s ** 1984 Wolff, Egon La balsa de la Medusa CHILE 07. Teatro Society of Spanish and Spanish-American Studies (Boulder (Estados Unidos de América)), 1990

- piel de cocodrilo. En verano llevaba una cartera de sisal, se ponía vestidos amplios, escotado ** 1996 PRENSA La Época, 22/07/1996: Columna: Extravagancia de M.

Bustos-L CHILE 02. Testimonios varios

DRAE: **collera**². (De *colla*²). f. Cadena de presidiarios. || 2. *And.* Pareja de ciertos animales. *Una collera de pavos*. || 3. pl. *Bol., Chile y Col.* **gemelos** (|| del puño de la camisa).

DECH: **collera**/ f. Pareja de personas o de animales / 2. Gemelo de camisa.

DUECH: **collera**. f. (1) Pieza de metal pequeña que sirve para cerrar el puño de una camisa. Observ. Se usa con frecuencia en plural. “Desabrochó su esmoquin, deshizo el nudo de la corbata negra, quitó las *colleras* de los duros puños”.

DA: **collera**.

II.1. f. *Ch, Ar: NO*. Pasador que se usa para cerrar el puño de la camisa.

DEA: **COLLERA**. f. *Arg., Chi.* Gemelos de camisa, par de botones iguales o cosa parecida. | 2 | Yunta de animales.

DL-ES.: *cōpūla, æ.* (de *cum* y *apio*). f. Plaut., Nep. Todo lo que sirve para atar; cadena, atadura || Capit. Broche de brazalete. || Ov. Trailla para llevar perros atados. || Caes. Garfio, anclote. || (fig.) Hor., Nep. Vínculo moral, unión || Cassiod. Esposo, esposa: cónyuge, consorte. || Quint. Sucesión de las palabras, encadenamiento de las mismas. || Nigid. ap. Gell. Composición de un vocablo.

DCECH: **Collera** V. *colla*.

DERIV. **Collera** ‘par, pareja (de animales, etc.)’, and., arg., chil. (Toro, *RH* XLIX, 395; A. Venceslada).

CREA. **colleras**. Ejemplo de uso en España, 28 casos en 23 docs.

- toro cada uno, y en los dos últimos lo harán por colleras, presumiblemente los hermanos Peralta forman ** 1985 PRENSA El País, 01/06/1985: la corrida de esta tarde España 05. Tauromaquia

- lave, que tienen integradas en sus rehalas varias colleras de sabuesos, aunque ello les suponga casi si ** 1987 PRENSA ABC,

27/11/1987 : Cacería de jabalíes en Avila ESPAÑA 05.Deportes
Prensa Española, S.A. (Madrid), 1987

- con carreras nulas y puntos de desempate en ambas colleras por lo que el calendario se alargó desde las ** 2001 PRENSA El Norte de Castilla, 05/01/2001: Un perro medinense disput ESPAÑA 05.Aficiones

Ejemplo de uso en Chile, 7 casos en 7 docs.

- za número treinta y tres. Sus camisas, que lucían colleras valiosas en los puños almidonados, reposaban ** 1978 Donoso, José Casa de campo CHILE 07.Novela

- lesia, cuando me di cuenta de que me faltaban las colleras de los puños. Quise ir a comprarlas; pero el ** 1982 Araya, Enrique La luna era mi tierra CHILE 07.Novela

- a camisa suya y se borró. Además, tenía hasta las colleras puestas en la camisa, ¿cómo?-. Pero además ** 1997 PRENSA Caras, 08/09/1997: sayonara villas, madre del cadete encont CHILE 05.

ANÁLISIS

El análisis contrastivo léxico-semántico efectuado en las lexías arrojó lo siguiente:

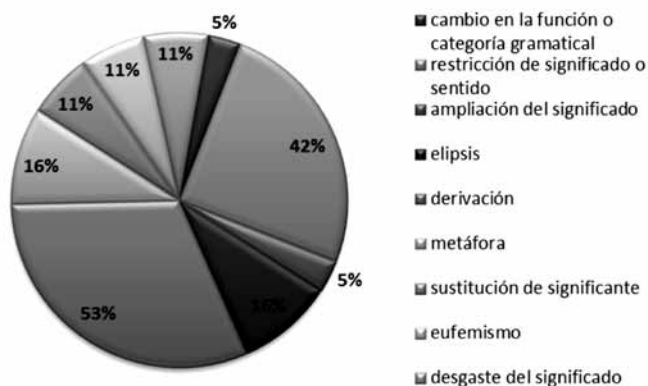
1. *CARTERA*: es un derivado de *carta*, pero el chilenismo no se refiere al primitivo, sino que a un accesorio femenino; la segunda acepción entregada por el DECH ya está en desuso y se prefiere hablar de *bolsillo*. Tomando como base las acepciones 2., 3. y 4. del DRAE, hay una analogía metafórica que restringe el significado y lo limita a solo 'bolso de mujer'. Esto lo muestra claramente la definición del DUECH y la primera acepción que entrega el DA. Para la segunda acepción, bolsillo grande de una chaqueta o prenda de vestir, se usa más la palabra bolsillo. La forma *bolso* en Chile, alude a un tipo de cartera hecha con materiales de género, lana, plástico, no necesariamente de cuero, y se usa en ocasiones más informales. Para guardar el dinero y documentos, en Chile se emplea *billetera* o *portadocumentos*, esto es la acepción 2. de Billetera (DRAE).

2. *COLLERA*, es un derivado de *colla*(2), pero ya nadie establece esta relación semántica, puesto que la palabra primitiva ya no se usa en Chile. Hay una modificación del significado por restricción del sentido; es cierto que conserva el significado de dos, par, pareja, especialmente cuando se usa en el deporte, pero en vestuario solo se aplica a ‘par de botones iguales o cosa parecida que se usa en los puños de las camisas’, es decir, con el significado de ‘gemelos’, como lo aclara el DUECH y el DA.

Las discrepancias caracterizadoras de las distintas hablas ocurren en el nivel de norma, esto es, en la realización –condicionada por diversos factores– del sistema: el tiempo en que se realiza el sistema, el nivel etario de los hablantes, el lugar de dicha realización, el nivel sociocultural del hablante (más culto o más inculto), la actitud que se adopta al hablar (más formal o más informal), la actividad que realiza el que habla y el sexo (Rabanales, 2000). En los casos aquí presentados, se establecieron criterios de diferencialidad entre el español de España y el español de Chile y se analizó y representó los tipos y grados de cambios semánticos sufridos en cada lexía.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DEL CAMBIO

El corpus seleccionado para la investigación (143 lexías) mostró cambios semánticos en un 32% de las formas. El gráfico da cuenta en términos porcentuales de la frecuencia en que se presentan los distintos tipos de cambio semántico que ha experimentado la totalidad de los chilenismos estudiados.



Los resultados del análisis contrastivo arrojan evidencias de cambios y modificaciones de significado y sentido en el léxico del español de Chile, no obstante, y tomando en cuenta las estadísticas, no hay peligro inminente de una fragmentación lingüística del español como algunos temen. Las diferentes comunidades que comparten un sistema lingüístico consideran legítimos los usos particulares, siempre y cuando estén *generalizados entre los hablantes cultos* de cada región o comunidad lingüística y que no vayan a romper *la unidad del sistema en su conjunto*, esto es que no se ponga en peligro esta unanimidad existente; por ello las veintidós entidades que integran la ASALE se preocupan de que exista un trabajo permanente de intercambio continuo para consensuar la fijación de una norma universal para toda la comunidad panhispana, tanto en el ámbito gramatical, léxico como el ortográfico, todo esto tomando en cuenta la multiplicidad de normas en que se efectúa dicha labor. La unidad de la lengua la da el sistema y es en la norma culta formal donde se verifica, ya que esta es prácticamente la misma para todo el mundo hispánico.

PROYECCIÓN

El español posee una manera histórica de hablar, de expresarse, pero el uso que el idioma tenga en una colectividad determinada responderá a lo que dicha sociedad le demande, *Quien expresamente se identifica con su hablar reconoce modismos que tiene por propios y los asume en una distinción comunitaria frente a usos que ve como peculiares de otros hablantes de su misma lengua, o que así los supone.* (Frago, 2010:296).

Los resultados obtenidos muestran que las distintas comunidades de habla española pueden estar diferenciándose entre sí, ya que se han encontrado grandes modificaciones léxicas entre ambas comunidades, aunque también las hay más sutiles. Lo relevante es que todas ya empiezan a observarse en el ámbito de la norma culta formal, puesto que la muestra seleccionada corresponde al estudio de esta norma; esto refleja las diferencias culturales que se expresan en el léxico y que podría dar indicios de quiebres más importantes en el futuro entre las comunidades hispanas. La norma culta sirve para unificar a las distintas comunidades que hablan español en todo el mundo, puesto que es el medio de transmisión de la cultura y tradición, aunque se manifiesten diferencias, aún las mantiene unidas.

Hay un hecho concreto y conocido: la unidad de la lengua española a pesar de su diversidad, y esto visto específicamente en el plano léxico-semántico. Esta unidad del español puede deberse a múltiples factores: desde que sirve para unificar a las distintas comunidades que lo hablan en todo el mundo, hasta que es el medio de transmisión de una cultura y tradición que aún mantiene unida a dichas comunidades, por tanto, las diferencias léxicas y semánticas que se pusieron en evidencia no son tan relevantes en número ni contenido como para hacer que la unidad de la lengua española se quiebre o que se comience a fragmentar el sistema, al menos no con respecto a las dos comunidades que se estudiaron: la española y la chilena.

A pesar de lo anterior, no deben desconocerse estas diferencias que se perciben en el plano léxico de ambas comunidades, las que podrían ser el inicio de una posible *diferenciación dialectal*; serán las propias comunidades las que tengan la última palabra a este respecto.

BIBLIOGRAFÍA

- Arellano, J. 2000, *Reforma Educacional: prioridad que se consolida*, Santiago de Chile, Editorial Los Andes.
- Carriscondo, F.M. (2006) "La lexicografía del español de América" en *Bulletin of Spanish Studies*, Volume LXXXIII, Number 5 disponible en <http://www.researchgate.net/publication/232968550>
- Fontanella De Weinberg, M^a B. 1992, *El español de América*, Madrid, MAPFRE.
- Frago Gracia, J. "El español entre España y América: causas históricas de su unidad", 2001, en http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/2_el_espanol_de_america/frago_j.htm
- García Mouton, P. "La división dialectal de español de América: reflexiones y propuesta de trabajo" <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/2_el_espanol_de_america/garcia_p.htm>
- Lapesa, R. 1982, *Historia de la lengua española*, 8^a ed. Madrid, Gredos.
- Montes Giraldo, J. 1982, *Dialectología general e hispanoamericana. Orientación teórica, metodológica y bibliográfica*. Bogotá, Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.
- Morales Pettorino, F. (2007) *El español de Chile*, Valparaíso, U. de Playa Ancha.

Oroz, R. 1966, *La lengua castellana en Chile*, Santiago de Chile, Ed. Universitaria.

Rabanales, A. (2000) “El español de Chile: presente y futuro” en ONOMAZEIN 5

Salamanca, G. “Apuntes sociolingüísticos sobre la presencia de argentinismos en el léxico del español de Chile”, en <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-04622010000200008&script=sci_arttext>

Wagner, C. “El atlas lingüístico y etnográfico de Chile: Localidades y cuestionario”. Estud. filol. sep. 2004, N°39 p.83-120, en <http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132004000100005&lng=es&nrm=iso>.ISSN 0071-1713.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS

Academia Chilena de la Lengua, Instituto de Chile:
<<http://www.uchile.cl/instituto/lengua>>

Asociación de Academias de la Lengua Española:
<<http://www.asale.org/ASALE/Index>>

Real Academia Española: <http://www.rae.es>

O CÔMICO E O AMBÍGUO NA FALA DE UMA COMUNIDADE MINEIRA: MEMÓRIA E IDENTIDADE

Ormezinda Maria Ribeiro

Este trabalho apresenta uma investigação de variação linguística que, passando pela abordagem da Teoria dos Espaços Mentais, de Fauconnier (1998), caracteriza-se como um estudo nos campos da Linguística Cognitiva e tem uma relação com o quadro da Sociolinguística e da Antropologia Linguística. Nessa medida, trata da análise de um grupo de falantes de uma região rural de Patrocínio, MG, e egressos dessa região, residentes nessa cidade.

O modelo dos “espaços mentais” proposto por Fauconnier (1998) e os mapeamentos metafóricos de Lakoff e Johnson (2002) constituem nosso aporte teórico para tentar explicar os processos cognitivos que se estabelecem na mente dos falantes da comunidade pesquisada, quando se envolvem em um evento de fala.

Assim, reportar-nos-emos aos pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva com foco na teoria de Lakoff e Johnson (2002), Fauconnier e Sweetser (1996), Fauconnier e Turner (1996) e Fauconnier (1998).

A teoria dos Espaços Mentais, defendida por esses autores, explicita que a construção de domínios cognitivos ou Espaços Mentais se dá a partir de expressões linguísticas apropriadas, que pressupõem operações sintáticas e semânticas necessárias à construção de sentido. A cada novo espaço mental, uma nova referência é construída, com a instalação de um enunciador, num determinado tempo e lugar e isso é marcado por mecanismos linguísticos, aos quais Fauconnier chama de construtores de Espaço (*space builders*), que são formas linguísticas ativadoras do processo de referência.

Propomo-nos a analisar as expressões linguísticas desse grupo de falantes, considerando esses mecanismos linguísticos, e partindo da hipótese de que o aspecto cômico provocado pela ambiguidade nas construções realizadas pelo grupo pesquisado é determinado, na maioria dos casos, pela relação metafórica e metonímica e pelos efeitos da projeção de imagens, ou seja, localizando a metáfora no modo de conceptualizar um domínio mental em termos de outro.

Admitimos, neste estudo, que a teoria das metáforas não pode separar o cognitivo do social, assumindo que toda e qualquer consideração teórica que procure propor uma abordagem puramente cognitiva, ou puramente sócio cultural não conseguirá fornecer uma visão satisfatória da linguagem, razão pela qual, antes das análises, dedicamos um tempo à pesquisa histórica e antropológica, com a intenção de apresentar o grupo em seu contexto histórico-social.

Essas considerações se fazem necessárias, pois nos remetem à necessidade imperiosa de pesquisarmos a língua em uso, e mostrar que a interação entre o cognitivo e o social nos permite efetivamente abordar a linguagem sob uma ótica que nos revele toda a sua riqueza de formulações sócio históricas, sem, contudo, perdemos o foco da análise linguística.

Assim, estamos levando em consideração, neste estudo, três aspectos imprescindíveis: os recursos linguísticos e cognitivos dos falantes/ouvintes, a contextualização dos enunciados analisados e os resultados das projeções realizadas pela comunidade linguística pesquisada.

RETRATOS DO GRUPO

Em Ferreira (1999, p. 706), a palavra dourado figura como:

(adj.) 1 da cor do ouro; 2 Revestido de camada ou folha de ouro; 3 enfeitado ou bordado a ouro; 4 feliz, alegre, despreocupado; (s.m.) 5 douradura; 6 a cor dourada; peixe actinoptérigeo, cacaciforme, caracídeo (*Salminus brevidens* do Rio São Francisco, *S. maxillosus* da bacia do Paraná), carnívoros, de grande porte, de coloração dourada endente ao vermelho, muito apreciado para pesca esportiva e cuja carne é de primeira qualidade, alcança 1 m de comprimento e 20 kg de peso.

Todavia, no linguajar da região de Patrocínio, “dourado” tem outra conotação. Designa, em termos gerais, as pessoas oriundas da região rural próxima ao Rio Dourados e, por extensão metonímica, todas as pessoas que gostam de pão doce, ou ainda as que possuem traços físicos característicos daquele grupo, quais sejam, pele muito clara, olhos bem azuis, cabelos extremamente loiros e finos e um falar característico.

O grupo pesquisado, chamado popularmente de “Dourados”, é composto por pessoas de tez clara, olhos verdes ou azuis, complexão física pequena e cabelos geralmente loiros, o que faz com que pessoas de outras comunidades associem o nome “dourado” ao tipo físico predominante no grupo. Como é comum a prática de casamentos endogâmicos, o fenótipo dos membros do grupo não varia muito.

O grupo, em sua maioria, reside na cidade de Patrocínio, em maior concentração nos bairros próximos à região rural de onde vieram: a região do Rio Dourados, a poucos quilômetros da zona urbana. Contudo, vários membros do grupo residem na zona rural e só se deslocam até a cidade para atividades comerciais ou para participar de eventos sociais e muitos deles, mesmo residindo na cidade, possuem propriedades rurais na região de origem.

Registramos as falas de homens e mulheres de faixas etárias definidas previamente de modo a contemplar o linguajar de pessoas residentes tanto na zona rural, quanto daquelas que residem na zona urbana.

Eles são geralmente identificados pelos traços físicos característicos, pelos sobrenomes comuns, além do aspecto peculiar da linguagem tanto no nível fonológico, quanto lexical e sintático. O aspecto linguístico, quase sempre alvo de brincadeiras dos demais grupos, paradoxalmente, os une e os separa, conforme tivemos a oportunidade de constatar pelas conversas informais e entrevistas com seus representantes e confirmar com aqueles que convivem com o grupo. Devido às troças que são feitas com relação ao falar característico do grupo, muitos, embora oriundos daquela região rural, não gostam de ser identificados como seus membros.

SOBRE METÁFORAS

Tradicionalmente, a metáfora tem sido conceitualizada com uma figura de palavra em que um termo substitui o outro, em vista de uma relação de semelhança entre os elementos que esses termos designam.

Em uma tradução literal do vocábulo, teremos: *Metaphorá* (metáfora), do grego, META = trans + PHÉREIN, o que equivale a levar, ou seja: uma mudança do sentido próprio para o figurado.

Aristóteles, (1959, p.62), definiu a *metaphora* como um conjunto genérico-analógico, um cruzamento de figuras, de mudança de sentido. Para esse filósofo, a metáfora é uma transferência de um nome estranho, estrangeiro (*alltrios*) de uma coisa para outra, transferência do gênero, da espécie para a espécie e por fim pela relação de analogia.

O texto literário, cheio de imagens por natureza, provoca o “ar estrangeiro” a que se refere Aristóteles. Esse efeito inesperado é provocado pela relação poética entre elementos conhecidos e desconhecidos.

Atualmente, a metáfora deixou de ser considerada um simples “adorno” para o texto, como acontecia no passado, e não é mais vista tão somente como uma mera figura de estilo, mas considerada como elemento indispensável para a constante revitalização da linguagem humana, num processo de enriquecimento e transformação da língua. Ela faz parte da vida diária, na linguagem, no pensamento e na ação. As metáforas são reveladoras de elementos ocultos que apenas o inconsciente pode perceber e utilizar. Elas comunicam indiretamente, num processo de linguagem que consiste em fazer uma substituição analógica.

Esse entendimento da metáfora como uma operação cognitiva fundamental, constitutiva da linguagem e do pensamento, pode ser atribuído a Lakoff & Johnson (2002). Esses autores, ao romperem com a visão tradicional da metáfora, na qual ela é considerada simples figura de linguagem, sem valor cognitivo, devendo ser apenas reconhecida e classificada, enfatizaram a sua interpretação, por envolver o desenvolvimento do raciocínio analógico e a capacidade interpretativa do interlocutor.

Assim, a seguir, reportar-nos-emos à teoria de Lakoff e Johnson (2002), considerando o tratamento dado ao estudo da metáfora. Esses autores constataram que a maioria das concepções filosóficas tradicionais atribuía à metáfora um diminuto papel, colocando-a num plano periférico para a compreensão do mundo e do modo de expressar sobre esse mundo, além do fato de terem encontrado uma evidência linguística de que a metáfora desempenha um papel essencial na linguagem cotidiana e no pensamento.

A TEORIA DE LAKOFF & JOHNSON

Se, como diz Bachelard (1984, p. 245), “a metáfora vem dar um corpo concreto a uma impressão difícil de exprimir, a metáfora é relativa a um ser psíquico diferente dela”, o sentido de um enunciado metafórico é suscitado pelo fracasso da interpretação literal do enunciado. E, diferentemente do que imagina a maioria das pessoas, a metáfora não é apenas um recurso da imaginação poética e um ornamento retórico. Mais do que uma questão de linguagem extraordinária, a metáfora é uma questão da linguagem ordinária, asseguram-nos Lakoff e Johnson (2002, p. 45). Ela está infiltrada no nosso cotidiano não somente na linguagem, mas no pensamento e na ação, embora a maioria das pessoas entenda que pode viver sem ela. Nosso sistema conceptual ordinário é fundamentalmente metafórico, garantem esses dois autores, para quem os conceitos que governam nosso pensamento não são meras questões do intelecto. Lakoff e Johnson (2002, p. 45, 46) defendem a tese de que esses conceitos governam também a nossa atividade cotidiana até mesmo nos detalhes mais corriqueiros e definem o modo como nos comportamos no mundo e como nos relacionamos com os outros.

Todavia, nosso sistema conceptual não é algo do qual temos consciência normalmente, uma vez que, nos pequenos atos do cotidiano, pensamos e agimos mais ou menos de forma automatizada. Um dos meios de descobrir nossas linhas de conduta, desautomatizando-a, é considerar a linguagem, já que a comunicação é baseada no mesmo sistema conceptual que usamos para pensar e para agir. Portanto, asseveram Lakoff e Johnson (2002, p. 46), a linguagem “é uma fonte de evidência importante de como é esse sistema”.

Lakoff e Johnson (2002, p. 46, 47), ao desenvolverem a tese de que as metáforas sustentam nossa forma de pensar e agir no e sobre o mundo, e de que elas também influenciam nossa vida, apoiam-se no conceito de discussão e na metáfora conceptual: “discussão é guerra”. Assim, comprovam que os conceitos formulados no cotidiano empregando-se as metáforas não são de forma alguma transcendentais ou racionais, todavia surgem de nossas experiências corporais com o meio em que vivemos.

Lakoff e Johnson desconstroem o dualismo cartesiano entre corpo e mente e o famoso adágio de Heidegger, lembrado por Ricoeur (2002, p. 433): “o metafórico só existe no interior da metafísica”.

Assim como Fauconnier (1998, p. 2), Lakoff e Johnson afirmam que a mente é inerentemente corporificada, que o pensamento é essencialmente inconsciente e que os conceitos abstratos são basicamente metafóricos. Três dos principais pilares da ciência cognitiva, fundada nos anos 70, antagônicos, a priori, às bases da filosofia ocidental.

Ao contrário do que apresenta a tradição platônico-aristotélica, as metáforas, do ponto de vista das ciências cognitivas, não são figuras de natureza retórica ou poética, mas um recurso do pensamento, que não pode ser manifesto a não ser pelo concurso dos signos, já dizia Saussure (1979).

Há, portanto, uma relação mútua entre língua e pensamento, posto que o pensamento, para se materializar, não pode dispensar a língua. Não há como pensar sem palavras, pois as palavras não são puramente a tradução de um pensamento já constituído, mas a sua própria condição de realização.

Para toda atividade autônoma do espírito, uma autonomia verbal se faz acompanhar. E é a linguagem que estende o poder do pensamento, conferindo-lhe uma mobilidade e uma generalidade que ele não poderia atingir por si mesmo.

O pensamento, assim como a linguagem, é essencialmente simbólico e é essa identidade de natureza que permite ao homem exprimir-se e comunicar-se com seus semelhantes. A língua é uma instituição social a que todo indivíduo pertencente a uma mesma comunidade se submete para se fazer entender. Assim, para que seu

pensamento seja conhecido por outros, ele é levado a moldá-lo na forma já convencionada por uma mentalidade coletiva.

Para Aristóteles (1959, p. 42), a metáfora é uma “criação linguística”, pois a língua não é apenas veículo comum, ela é também um meio de despertar emoções e de fazê-las surgir nos outros. A linguagem metafórica é, sem dúvida, uma das principais estratégias expressivas disponíveis na língua.

Nesses termos, as metáforas linguísticas constituem manifestações verbais de metáforas conceituais, pois um mesmo conceito metafórico pode ser expresso por meio de diferentes enunciados linguísticos, conforme a escolha linguística do enunciador. Isso implica dizer que a metáfora é uma expressão do pensamento, e sua representação linguística é uma manifestação dessa expressão do pensamento nas formas da língua.

Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 323-327), a visão equivocada da metáfora como simples ornamento, como figura de linguagem, ou retórica sem função informativa, pode ser explicada pelo que eles denominam mito do objetivismo, que abrangeria todas as correntes da filosofia ocidental na qual houve a hegemonia da razão, além do medo do sentimento e da imaginação.

Na tradição objetivista, afirmam Lakoff e Johnson (2002, p. 324), a metáfora “é vista como apenas marginalmente relevante para uma explicação da verdade”.

Todavia, esses autores garantem que a metáfora está presente, não só em nossa linguagem, mas em nosso sistema conceitual, sendo um dos mecanismos mais básicos para a compreendermos nossa experiência, o que não combina com a visão objetivista pela qual a metáfora é de interesse apenas periférico na explicação do sentido e da verdade, desempenhando apenas um papel marginal na compreensão. Para Lakoff e Johnson, a metáfora pode criar sentidos novos, criar similaridades e, assim, definir uma nova realidade.

Baseando-se, principalmente, na evidência linguística, esses autores constataram que a maior parte de nosso sistema conceitual ordinário é de natureza metafórica.

Assim, buscando explorar o caráter cognitivo metafórico que envolve a linguagem cotidiana e rege nossa fala, pensamento e ações; e que

são, na verdade, conceitos metafóricos que se manifestam de diferentes maneiras na língua, descreveram as metáforas da linguagem cotidiana e preocuparam-se em explicar o aspecto cognitivo da metáfora.

Para Lakoff e Johnson (2002, p. 45-48), a percepção humana é construída com base nos conceitos, nas ações e nas relações com outras pessoas, apesar de agirmos e pensarmos mais ou menos automaticamente. A grande contribuição de Lakoff e Johnson reside no fato de derrubarem uma série de dicotomias objetivistas, quando enfatizaram em seus estudos que a grande parte dos enunciados do cotidiano são metafóricos e que a metáfora é a regra, não a exceção, levando a desestabilização do conceito de que a linguagem figurada é um desvio da linguagem usual. Essa abordagem desestabiliza também a concepção de que ciência se faz com a linguagem literal e poesia, ou literatura, com a linguagem metafórica. O que se estabelece é a ideia de que essa figura se encontra presente em todos os tipos de linguagem como algo central e não periférico, quer no discurso da ciência, do cotidiano ou literário.

Também Fauconnier (1998, p. 3, 4) afirma que a razão surge da natureza de nossos cérebros, corpos e de nossa experiência e revoga o que a tradição filosófica tem sustentado. A razão não é, pois, uma forma transcendente de nosso corpo, mas moldada pela peculiaridades de nossos corpos e pelo nosso modo de viver e de sentir o mundo. Ela não é parte da estrutura do universo, mas uma capacidade compartilhada universalmente por todos os seres humanos. Ela não é imparcial, mas emocionalmente comprometida.

Assim, considerando que a razão é moldada pelo corpo, ela não é radicalmente isenta, porque os possíveis sistemas conceituais humanos a limitam. Fauconnier (1998, p. 5) assegura que a mente não somente é corporificada como corporificou nosso sistema conceitual que se utiliza de nossos corpos e dos ambientes nos quais vivemos de tal forma que o sistema conceitual de uma pessoa torna-se universal, ou difundido pelo idioma e pela cultura. O pensamento não está expulso do corpo.

A estrutura neurológica de nossos cérebros produz sistemas conceituais e estruturas linguísticas que não podem ser consideradas somente por sistemas formais que manipulam símbolos.

Para Lakoff e Johnson (2002), metáforas não ligam apenas sistemas conceituais, ao serem processadas, mas, de uma forma inerentemente básica, constroem, motivam e restringem tais sistemas conceituais.

A palavra “metáfora” pode ser entendida, no sistema conceitual, como uma projeção (no sentido matemático do termo) entre um domínio de origem, que serve como ponto de referência e onde se buscam conceitos, definições e terminologia, e um domínio alvo, explorado e expresso com os elementos fornecidos pelo domínio de origem.

As metáforas são projeções entre domínios conceptuais, provenientes do processamento cognitivo chamado Espaços Mentais, que surgem quando falamos ou pensamos, produzidos como funções da expressão linguística que os suscitam e do contexto que se configuram. São, portanto, dinâmicos.

Nos espaços mentais, os sentidos são pré-organizados na mente e, quando ativados, podem projetar padrões de inferência do domínio de origem em padrões de inferência no domínio alvo.

Essas projeções não são arbitrárias, mas assentam no corpo e na experiência e conhecimento cotidianos. O nosso sistema metafórico é fundamental para a nossa compreensão da experiência e para o modo de agirmos com essa compreensão. A metáfora é essencialmente baseada em correspondências com as nossas experiências, mais do que na similaridade. O sistema metafórico desempenha um papel importante tanto na gramática como no léxico duma língua e é constante, ainda que de forma inconsciente. Assim, podemos compreender que o modo pelo qual o falante recebe e encara a realidade depende da própria língua, ou seja, entre a visão do mundo e a linguagem existe uma relação de interdependência.

As projeções metafóricas variam em universalidade. Algumas parecem ser universais, outras estão muito difundidas, ou constitutivas de determinada cultura, podendo ser consideradas um fenômeno central na linguagem e no pensamento e não apenas uma figura de estilo, sendo presente em todos os tipos de linguagem, na cotidiana e científica e não apenas na linguagem poética.

Todavia, conforme garantem Lakoff e Johnson (2002), na maior parte dos casos, a metáfora poética é uma extensão do nosso sistema convencional de pensamento metafórico cotidiano.

SOBRE METONÍMIAS

Assim como a metáfora, tradicionalmente, também a metonímia tem sido considerada como “figura de palavra”, apenas mecanismo retórico de ornamentação, típicos da linguagem literária. Contudo, essa figura não é exclusividade da linguagem poética, nem tão somente reforço para a argumentação e a retórica. Assim como ilustra a epígrafe extraída do filme “O carteiro e o poeta”, Lakoff e Johnson (2002, p. 48) garantem que a linguagem cotidiana também está repleta de expressões metonímicas. Segundo esses autores, tanto metáfora como metonímia são instrumentos cognitivos, o que, para a Linguística Cognitiva, constituem fenômenos verdadeiramente conceituais.

A diferença entre metáfora e metonímia, com efeito, não é uma diferença de operação, como entre semelhança e relação extrínseca, afirma Ricoeur (2002, p. 255). Na metonímia, um termo substitui outro não porque a nossa sensibilidade estabeleça uma relação de semelhança entre os elementos que esses termos designam, mas pela relação de proximidade, de vizinhança entre um termo e outro. Essa relação não é inquestionável, mas pode ser verificada na realidade externa ao sujeito que estabelece tal relação.

Ao compararem metáfora e metonímia, Lakoff e Johnson (2002, p. 92, 93) afirmam que são processos de natureza diferente: a metáfora é principalmente um modo de conceber uma coisa em termos de outra, e sua função primordial é a compreensão. A metonímia, por outro lado, tem principalmente uma função referencial, isto é, permite-nos usar uma entidade para representar outra. Mas metonímia não é meramente um recurso referencial. Ela também tem a função de propiciar o entendimento. Enquanto a metáfora envolve domínios cognitivos diferentes, relativos à experiência, como uma projeção da estrutura de um domínio-origem numa estrutura correspondente a um domínio-alvo, a metonímia fica circunscrita a um mesmo domínio, afirmam Lakoff e Johnson (2002).

Para demonstrarem que as metáforas não são meras extensões, ou transferências semânticas de uma categoria para outra de domínio diferente, mas envolvem uma analogia entre a estrutura interna de dois domínios da experiência, Lakoff e Johnson (2002, p. 46) servem-se do exemplo “Discussão é guerra”. Por meio dessa metáfora, esses autores afirmam que a conceitualização de categorias abstratas se fundamenta na nossa experiência cotidiana.

Mesmo que não tenhamos uma experiência pessoal de guerra, mas imagens mentais sobre essa situação provocada entre homens, e, por extensão, entre povos e nações, conceitualizamos uma discussão pela metáfora da guerra. Assim, entre os dois domínios são estabelecidas analogias estruturais, quais sejam: há uma correspondência entre os participantes de uma guerra e os participantes de uma discussão, as opiniões divergentes correspondem às diferentes posições dos adversários na guerra, manter uma opinião corresponde a defender-se e fazer objeções corresponde a atacar, enquanto abster-se de opinar, ou retirar a palavra, corresponde à rendição.

A metáfora se baseia na semelhança. A sinédoque e metonímia se baseiam na contiguidade, não na semelhança. Há autores que não distinguem sinédoque de metonímia, embora alguns afirmem que a diferença entre as duas reside em que a metonímia estabelece uma relação geral de causa e efeito e a sinédoque uma relação geral do todo com a parte. Na metonímia haveria uma dependência externa, uma correspondência causal. Na sinédoque uma dependência interna, inclusão, conexão.

Lakoff e Johnson (2002, p. 93) asseveram que a metonímia tem, pelo menos em parte, o mesmo emprego que a metáfora, no entanto ela permite que focalizemos mais especificamente certos aspectos da entidade a que estamos nos referindo e, assim como a metáfora, faz parte do nosso cotidiano, pois estão intrinsecamente ligadas ao nosso agir e pensar no dia-a-dia. Lakoff e Johnson (2002, p. 97) garantem que os conceitos metonímicos são responsáveis não só pela estruturação de nossa linguagem, mas também organizam nossos pensamentos, atitudes e ações e estão intimamente entrelaçados às nossas experiências.

Para Lakoff e Johnson (2002, p. 97) os conceitos metonímicos se baseiam em relações de contiguidade e nos permitem conceitualizar

uma coisa por sua relação com outra. Assim como a metáfora, esses conceitos estruturam não só a nossa linguagem, mas também nossos pensamentos, atitudes e ações e baseiam-se em nossa experiência.

SOBRE HISTÓRIAS E PARÁBOLAS

Conforme sugere Turner (1996) em sua obra *The literary mind*, nós interpretamos todo nível de nossa experiência por meio de parábolas, entendendo a parábola como a projeção de história, não da forma convencional como é empregada na literatura, mas para destacar que a mente cotidiana é essencialmente literária.

A essência da parábola, na concepção de Turner (1996, p. 5), é a combinação de história com projeção: uma história é projetada sobre outra, um princípio cognitivo básico. A maioria de nossa experiência, nosso conhecimento e nosso pensamento é organizada por histórias. O âmbito mental de história pela projeção, em nosso cotidiano ajuda a fazer relações de sentido.

Para Turner (1996, p. 12), é próprio do homem criar histórias e, pelas histórias, nós imaginamos realidades e construímos significados. A mente cotidiana executa esses feitos por meio de processos mentais que são considerados processos literários.

A mente humana sempre está em trabalho constante, construindo histórias pequenas e as projetando, tornando a vida cotidiana possível, pois são a raiz do pensamento humano, assegura Turner (1996, p. 12). As histórias são tão essenciais à vida, que nosso domínio delas se mostra quase completamente inconsciente, de um ponto de vista biológico; mas se manifesta no cotidiano como um mecanismo tão consciente que não nos apercebemos de sua inevitável essencialidade. Quando nos apoiamos em outras histórias, quando contamos e repassamos histórias, e quando empregamos pequenas histórias em nosso dia-a-dia, para dar forma e sentido ao nosso pensamento, às nossas concepções de mundo, nós distinguimos objetos de eventos, objetos de outros objetos, e eventos de outros eventos. Desse modo, estamos fazendo nossas projeções e realimentando nosso cotidiano com uma linguagem que não nasce de nosso pensamento abstrato e singular, mas que vem de uma história geral: a existência humana, guardada em nosso inconsciente e projetada por outras histórias. É a

história de como nós usamos história, a parábola para pensar, que nos acompanha desde a história geral da humanidade, projetada em nossas pequenas histórias do cotidiano, ao nível de histórias do cotidiano.

Toda a realidade humana é simbólica e esses símbolos que usamos para dar nomes às coisas do “mundo” nos cercam e nos envolvem como um cenário perceptível por meio de alguns, muitos ou mesmo uma infinidade de sinais, que são traduzidos por nossas metáforas, nossas formas conceituais de apreensão dos sentidos.

Assim, ao apresentarmos uma história, projetamos outra história, com a principal intenção de dar a entender uma possível mensagem. Essa projeção de uma história sobre outra pode parecer didatizadora, mas se constitui de esquemas, que se organizam e, num processo de deslocamento, a parábola combina história e projeção convenientemente, como um laboratório onde são condensadas grandes coisas em um espaço pequeno. Assim, entender uma parábola é acionar uma série de dados armazenados que são ativados inicialmente com imagem narrativa até a compreensão de um complexo de objetos, eventos e atores que remontam ao nosso conhecimento de história.

Combina história, então, com projeção: uma história é projetada sobre outro. A essência de parábola é, portanto, a combinação de duas de nossas formas básicas de conhecimento -projeção e história- que produzem um de nossos processos mentais mais agudos porque significam construir outra história, atualizada, dada a natureza de nossos sistemas conceituais

A OPÇÃO TEÓRICA

A Teoria dos Espaços Mentais de Fauconnier (1998) pareceu-nos bastante lúcida e inovadora para empreendermos esta análise, uma vez que reconhece que as ferramentas da lógica formal assumidas pelas teorias tradicionais não dão conta da sistematização necessária ao trabalho de análise do idioma natural. A teoria, defendida por Fauconnier, inova no sentido de separar as estruturas referentes, dentro de uma semântica cognitiva, indicada nos espaços mentais que funcionam como conectores capazes de estabelecer o elo de sentido entre o que se diz e o que se tem em mente, não realizado pela enunciação e passível de mais de uma leitura.

Na perspectiva teórica defendida por Fauconnier (1998), Turner (1996) e Fauconnier e Sweetser (1996), os significados são entendidos como construções mentais processados a partir de instruções fornecidas pelos sinais linguísticos – as formas da língua. Entendendo os diferentes níveis de estruturação da gramática como partes integrantes do conhecimento que os sujeitos têm arquivado na mente, partimos do pressuposto de que as formas linguísticas não são portadoras de significados, mas orientadoras para a construção de significações em domínios mentais.

Ainda, tomando como guia os estudos de Lakoff e Johnson (2002), que realizaram uma ampla análise de enunciados da linguagem cotidiana com a descoberta de que a nossa linguagem revela um imenso sistema conceitual metafórico, que rege nosso pensamento e nossa ação, realizaremos nossas análises, alicerçadas também no trabalho de Turner “The literary mind”, (1996). Esse trabalho apresenta a concepção da parábola como um princípio cognitivo básico e, como a maioria de nossa experiência, nosso conhecimento e nosso pensamento são organizados por histórias, subsidiando nossas análises situando a projeção e a intermediação pela linguagem de forma a construir as relações de sentido.

Vejamos uma expressão do grupo:

“Aquele égua que tava amarrada no pau do Polidório era eu”.

Há nessa expressão uma ambiguidade que, em princípio, causa estranheza, comicidade e uma possível interpretação maliciosa, se considerarmos a polissemia do vocábulo “pau” no sentido listado por Preti (1984), associado à concepção vulgar de égua e os sentidos gerados numa primeira interpretação, sem considerar o contexto e a relação entre os interlocutores.

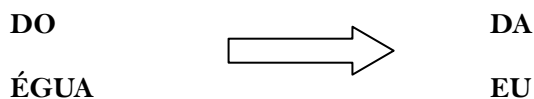
Num primeiro nível de interpretação - o nível da enunciação, podemos aduzir a intenção do falante: comunicar ao seu interlocutor a sua presença em um local notadamente conhecido na comunidade. Nesse episódio, a referência ao animal pertencente ao enunciador estabeleceria a relação de propriedade/presença do proprietário, o que poderia ser caracterizado como uma relação metonímica e não metafórica, considerando que o enunciador não estaria atribuindo a

si próprio, características do animal a ele pertencente, mas apontando uma referência ao seu interlocutor, para propiciar a compreensão da mensagem.

Num segundo nível de interpretação- o nível literal- a égua seria interpretada como sendo o enunciador, o que, apesar do efeito cômico, em princípio considerado nessa fala, seria logo descartado, entendendo que nenhuma comunidade linguística interpretaria, desse modo, essa expressão.

Um terceiro nível- o metafórico- poderia ser explorado, tendo em vista o efeito de sentido alternativo atribuído pelo falante, donde pode se considerar a metarregra de relação proposta por Charolles, lembrada por Abreu (2004, p. 43): “em um texto coerente, seu conteúdo deve estar adequado a um estado de coisas no mundo real ou em mundo possíveis”. Nesse caso, empregando a metarregra de relação há que se chegar à seguinte análise: a relação do animal com seu dono é tomada como relação de referência num mundo real em que a presença da égua, determina a presença do proprietário. A presença da égua no local apontado, nesse sentido, é uma metonímia que sinaliza a presença do seu condutor, daquele que se estaria servindo dela para estar ali naquele momento. Portanto, um sentido alternativo e possível no mundo real.

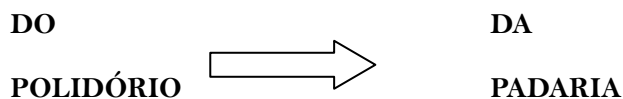
Assim, teremos o seguinte esquema para representarmos essa enunciação:



Espaço Mental

No domínio de origem tem-se égua como referente para a projeção do domínio alvo “eu”, assim, um *blending* é criado levando à interpretação de que na relação entre o animal possuído/presença do possuidor há uma metonímia em que uma entidade está sendo usada para se referir à outra, provocando uma interpretação possível em nosso sistema conceitual.

De igual modo a relação Polidório/Padaria também pode ser estabelecida nesses termos:



Espaço Mental

No domínio de origem, tem-se Polidório como referente para padaria, numa relação metonímica inversa à relação do esquema anterior: Polidório é o proprietário da padaria, diante da qual estaria amarrada a égua do enunciador. O pau a que se refere o enunciador estaria localizado do lado de fora da padaria de propriedade do Sr Polidório. Assim, o proprietário empresta o nome à propriedade, lugar de referência para os interlocutores desse evento de fala.

Esses espaços que constituem uma rede e se desenvolvem à medida que pensamento e fala progridem, de modo a possibilitar que as informações importadas de diversos domínios cognitivos, ou da própria situação comunicativa, sejam interpretadas como coerentes e significativas numa dada comunidade linguística.

Assim, o foco deste trabalho está na linguagem como um conjunto de recursos simbólicos que entra na constituição do sistema social e na representação individual de mundos reais ou possíveis, organizados mentalmente e projetados à medida que a situação de fala exige.

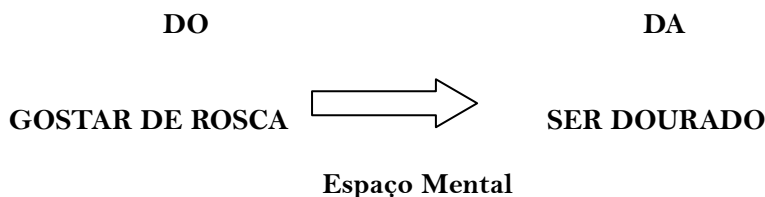
Se aceitarmos que construímos significados a partir de instruções fornecidas pelas formas linguísticas, as análises que apresentamos, sob a perspectiva sócio cognitiva, tendo como referência a teoria dos espaços mentais, podem efetivamente mostrar que a função das construções linguísticas é guiar ou operacionalizar esse “saber” e que a exploração dos fenômenos biológicos, mentais, sócio-histórico-culturais, ligados à língua só tem a acrescentar ao trabalho realizado pelos linguistas, sem deixar de considerar e respeitar a organicidade e metodologia consagrada dos chamados níveis de análise linguística, conforme orienta Abreu (2003, p. 18).

Valemo-nos aqui também do processo metonímico para concluir que as construções linguísticas tradicionalmente rotuladas como figuras de linguagem são apenas a ponta do *iceberg* de um fenômeno muito mais amplo no nível da linguagem e da cognição humana, conforme enfatiza Fauconnier (1998). Nessa perspectiva, entender melhor as metáforas equivale a compreender um pouco mais a respeito do intrincado e misterioso terreno que é o funcionamento da mente humana.

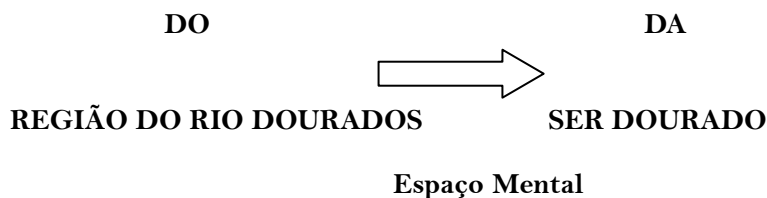
Desse modo, essas projeções metafóricas presentes na linguagem cotidiana nos ajudam a entender as metáforas existentes na fala deste grupo.

Cabe lembrar que, para os membros da comunidade pesquisada e das outras comunidades, existe uma associação entre rosca e os membros da comunidade de Dourados, assim como também a expressão “dourado” tornou-se uma designação genérica para as pessoas da região do rio Dourados e adjacências.

Daí, podemos fazer o seguinte esquema para representar o processo de projeção de imagens:



No domínio de origem temos rosca como referente para a projeção do domínio alvo “dourado”, quando um *blending* é criado, levando à interpretação de que na relação entre a quitanda preferida pelos membros do grupo e o próprio membro do grupo há uma metonímia, decorrente de uma associação entre comida e pessoas, provocando uma interpretação possível em nosso sistema conceptual. Assim, gostar de rosca equivale a ser dourado, que por sua vez é também resultado de um processo metonímico. Nesse caso, numa relação de contiguidade, o nome do lugar é associado às pessoas ali nascidas e pode ser estabelecida nesses termos:



No domínio de origem tem-se “dourado” como referente para os membros da comunidade, numa relação metonímica, similar à relação “rosca/dourado”. Então, o Rio Dourados empresta o nome a quem nasce na região próxima a ele e torna-se um lugar-referência e, assim, mais do que se constituir em uma figura, a metonímia cria símbolos. “Gostar de rosca” passa a ser identificador das pessoas oriundas da Região do Rio Dourados, que também funciona como identificador do grupo de pessoas daí provenientes. Nesse sentido, outras relações metonímicas podem ser acrescentadas: “ser dourado” = “ser bobo”, e ainda, “ser dourado” = “a ser esperto”.

Identificamos essa correlação como uma mesclagem cognitiva que ocorre quando processos mentais envolvem relações conceptuais entre, pelo menos, dois domínios distintos. Assim, eles são ativados e suprem a escassez dos significantes com informações neles arquivadas. Por isso, muitas vezes, tal qual apresentam esses exemplos, a partir de um único termo, experiências de diferentes naturezas, ativadas na memória, vêm compor o significado das construções linguísticas que são realizadas cotidianamente, não só por esse grupo, mas por todos os falantes de língua portuguesa e de outras línguas.

Essas relações, que podem soar contraditórias, fora de um contexto, são compreendidas no universo cultural desse grupo, pois quem as conhece separa essas duas características.

A conotação de “bobo” é atribuída àqueles membros com problemas mentais em consequência dos casamentos consanguíneos, comuns entre o grupo. Por outro lado, a conotação de “esperto” é atribuída ao fato de os membros do grupo dos Dourados serem negociantes natos e talentosos. E, reportando-nos à opinião de membros de outras comunidades, “o que eles não podem ser classificados é como bobos, pois em tudo que fazem levam vantagem”.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Suárez. Progressos da Linguística Cognitiva e níveis de análise linguística. In: *Alfa*. São Paulo, 47 (2); 9-19, 2003.
- _____. *Curso de Redação*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- ARISTÓTELES. *Retórica e arte poética*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1959.
- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- FAUCONNIER, Gilles. *Mental spaces aspects of meaning construction in natural language*. Cambridge: University Press, 1998.
- FAUCONNIER, Gilles. *The Way We Think: Conceptual Blending and The Mind's Hidden Complexities*, Cambridge University Press, 2002.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. Campinas: Mercado das Letras, São Paulo: EDUC, 2002.
- RICOUER, Paul. *A metáfora viva*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- SAUSSURE, Ferdinand. *Cours de linguistique générale*. Édition critique par T. de Mauro. Paris: Payot, 1979.
- TURNER, Mark. *The literary mind*. New York: Oxford University Press, 1996.

A ENTONAÇÃO NAS INSERÇÕES SINTÁTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: SUBSÍDIOS PARA O ENSINO DA PONTUAÇÃO

Daniele Marcelle Grannier
Poliana Maria Alves

O fator motivador desta pesquisa foi a constatação de que uma das grandes dificuldades na produção de textos escritos por egressos do ensino médio no Brasil é a pontuação, principalmente no que se refere à colocação da vírgula. Essa dificuldade parece estar relacionada à falta de reconhecimento, pelos estudantes, a) da natureza dos constituintes sintáticos envolvidos, b) de seus limites dentro do enunciado e c) da associação adequada do emprego das vírgulas com a entonação.

Nesta pesquisa procuramos descobrir quais são as marcas indicativas de um contorno entonacional próprio de inserções sintáticas em orações e em sintagmas nominais, a fim de reconhecer a relação entre prosódia e sintaxe na língua portuguesa, com vistas a fornecer subsídios com o intuito de facilitar o ensino do uso da vírgula na produção de textos, com a adoção de um enfoque que abranja os três aspectos em questão: estrutura sintática, entonação e pontuação.

A PESQUISA

Para a identificação das especificidades da relação entre estruturas sintáticas e entonação, pesquisamos, inicialmente, algumas estruturas utilizadas em textos orais espontâneos e a sua associação com a entonação. Além disso, investigamos como esse vínculo se reflete na pontuação em diferentes tipos de textos escritos de acordo com a norma padrão. Procuramos também identificar como o emprego

da pontuação, da vírgula em especial, é apresentado ao público em gramáticas atuais, tanto as de uso escolar como as de aporte científico.

Tendo em vista que a colocação de vírgulas abrange um conjunto muito amplo de estruturas sintáticas, optamos por tratar daquelas que, por compartilharem propriedades de especificação ou explicação, puderam ser reunidas em dois conjuntos que se opõem pela possibilidade de ocorrerem ou não entre vírgulas, ou que são delimitados por outros sinais de pontuação, tais como travessão, parênteses e dois pontos. Doravante nos reportaremos às possibilidades de pontuação citadas, quando não houver necessidade de maiores detalhamentos, como delimitadores gráficos.

Assim, consideramos, inicialmente, como inserção sintática todos os tipos de aposições, tais como o aposto explicativo, as orações adjetivas explicativas, o aposto especificativo e as orações adjetivas restritivas. Consideramos mais produtivo agrupar, em razão de suas propriedades sintático-semânticas, as estruturas supramencionadas de modo diferente do que habitualmente a gramática tradicional o faz. Assim, em vez de apresentá-las como apostos (explicativo e especificativo) sem relação com as orações adjetivas (explicativas e restritivas), optamos pela subdivisão a seguir, de acordo com o paralelismo funcional das estruturas, que, além disso, corresponde à necessidade de ocorrerem entre delimitadores ou não.

1. Inserções explicativas – com uso de vírgulas

Aposto explicativo:

Esse rio, crystalino por natureza, é essencial para a vida da comunidade.

Oração subordinada adjetiva explicativa:

Esse rio, que é crystalino por natureza, é essencial para a vida da comunidade.

2. Inserções especificativas – sem uso de vírgulas

Aposto especificativo:

O rio Jaguaribe é o maior rio do Ceará.

Oração subordinada adjetiva restritiva:

O rio Jaguaribe é o maior rio que banha o estado do Ceará.

Esta pesquisa considerou, ainda, como inserções, devido a seu caráter essencialmente apositivo, as orações subordinadas tradicionalmente denominadas apositivas, introduzidas por dois pontos, como,

por exemplo, *Os livros registram isso: que o Jaguaribe é o maior rio que banha o estado do Ceará*.

As inserções indicadas acima já foram agrupadas por um mesmo critério por Bechara (2009, p. 143), que, na seção *Instrumentos gramaticais da determinação nominal*, reconhece que há uma função que reúne tanto “adjetivos, locuções adjetivas, orações adjetivas e nomes em aposição”. Mesmo assim, ao desenvolver as explicações referentes a eles, separa-os em três seções ao longo de sua gramática, tratando primeiramente dos adjetivos e locuções adjetivas, enfocando mais adiante os apostos e, à parte, as orações adjetivas. Embora o autor retome, em cada uma dessas seções, a oposição entre especificação e explicação, prevalece, para o leitor, a separação dessas classes gramaticais.

Embora Neves (2000) trate dos usos do português dentro de uma abordagem funcionalista, a apresentação dessas categorias também se faz numa primeira organização de natureza sintática para, somente depois, fornecer critérios semânticos para diferenciá-las.

Da mesma forma, no ensino escolar, as orações subordinadas adjetivas têm sido apresentadas como uma mesma categoria maior, que diferencia a explicativa da restritiva, sem associá-las a outras classes gramaticais que possuam os mesmos aspectos semânticos, como o aposto explicativo e o aposto especificativo, respectivamente. Esse tratamento acarreta a percepção do uso ou não da pontuação dessas orações, pelo usuário, como um problema. Só então, apresenta-se o critério semântico, na tentativa, geralmente frustrada, de se resolver o problema colocado pela priorização da classificação sintática.

Por outro lado, pouco se menciona o vínculo da explicação e da especificação a aspectos entonacionais, com o intuito de diferenciá-las e, com isso, fornecer subsídios para o ensino da pontuação. Entre os autores que fazem referência a propriedades da fala, Bechara (2009, p. 456-457), ao abordar essa distinção nos apostos, refere-se, *em passant*, ao uso de uma pausa, a qual é indicada na escrita por vírgula ou outros sinais equivalentes. Além disso, faz outras alusões incidentais a aspectos da fala, como, por exemplo, ao tratar da distinção entre o discurso direto e o indireto: “Também se incluem nos grupos oracionais (coordenados) como orações justapostas, as intercaladas, também caracterizadas por estarem separadas do conjunto por pausa e por contorno melódico

particular. Na escrita, aparecem marcadas por vírgula, travessão ou parêntese” (BECHARA, 2009 p. 480-481). Já na explicação sobre as orações adjetivas, esse autor faz menção à fala apenas no que concerne à pausa: “Na língua falada, aparece marcada por pausa em relação ao antecedente e, na escrita, é assinalada por adequado sinal de pontuação, em geral, entre vírgulas” (BECHARA, 2009 p. 467).

É interessante notar que, no que se refere aos apostos, não se coloca o problema da dúvida a respeito do emprego das vírgulas, pois o aposto explicativo é percebido como um elemento estranho à estrutura nominal básica, sendo fortemente marcado na fala e, por isso, fica evidente a necessidade do uso das vírgulas ou de outros sinais de pontuação. No que se refere ao aposto especificativo, a entonação que o acompanha flui naturalmente sem quebras, o que corresponde a uma escrita sem pontuação, como acontece quando um substantivo é seguido de um modificador, seja ele um sintagma adjetivo ou preposicionado.

Visto de outro ângulo, se consideramos que um sintagma nominal pode ocupar uma posição de adjetivo, explica-se a entonação particular do aposto especificativo, ou seja, basta considerar que em *O rio Jaguaribe* (...), um substantivo (Jaguaribe) pode também funcionar como adjunto adnominal (modificador). Assim, deixa de haver necessidade de se interpretar esse substantivo como aposto.

ANÁLISE DA FALA

O estudo da entonação foi realizado com base em três horas de gravação de fala espontânea, e utilizou o programa computacional de análise acústica PRAAT. A interpretação dos dados considerou o quadro teórico da Fonologia Prosódica de Nespor e Vogel (1986), que inclui sete níveis de complexidade fonológica acima do fonema, a saber, a sílaba, o pé, o vocábulo fonológico, o grupo clítico (C), o sintagma fonológico, o sintagma entonacional (I) e o enunciado fonológico (U).

A análise da entonação enfocou predominantemente as fronteiras das inserções, sejam elas explicativas ou especificativas e constituídas por apenas uma palavra, por sintagmas de várias naturezas ou por orações.

Seguindo a classificação adotada, apresentam-se, em primeiro lugar, as inserções explicativas, delimitadas na escrita por vírgulas, que passaremos a nos referir como inserções marcadas. Na sequência, são examinadas as inserções especificativas, não delimitadas por vírgulas, referidas como não-marcadas.

INSERÇÃO MARCADA

A inserção marcada apresenta-se, em linhas gerais, com a seguinte constituição:

$$\boxed{\text{EM-1} + \text{In} + \text{EM-2}}$$

onde, **EM-1** indica a estrutura matriz que precede a inserção, **In** corresponde à inserção propriamente dita e **EM-2** refere-se à segunda parte da estrutura matriz, ou seja, à sua retomada.

Em outras palavras, a inserção é delimitada por duas fronteiras: a inicial, com a EM-1, na qual os constituintes antecessores apresentam marcas indicativas de anúncio da interrupção, e a final, com a EM-2, na qual se retoma a entonação do constituinte que precede a inserção.

As marcas relevantes para o anúncio da interrupção da estrutura matriz incidem na sílaba tônica da última palavra da EM-1. Essa constatação nos remete a Câmara Jr., que identificou, na organização acentual do vocábulo fonológico da língua portuguesa, a função delimitativa, procurando “uma marca fonológica que indique, independentemente de qualquer pausa, uma delimitação entre vocábulos na corrente da fala” (CÂMARA JR., 1970, p. 62).

Da mesma maneira, procuramos reconhecer, independentemente de qualquer pausa, as marcas que delimitam os constituintes sintáticos relevantes para o emprego das vírgulas ou de outros sinais gráficos. Verificamos que, nesse nível, é a entonação da sílaba tônica que fornece a indicação do limite do grupo entonacional (In).

São três os tipos de marcas entonacionais da sílaba tônica da última palavra de EM-1, que se caracterizam fisicamente como subida com suspensão, que denominamos *suspensão* (precedida ou não

por uma descida)¹ ou como dois tipos de descida: *ladeira* e *abismo*. A *ladeira* é caracterizada por um contorno fortemente descendente enquanto o *abismo* constitui-se por uma queda brusca para um tom muito grave e uma volta brusca para o tom inicial.

Consideramos inserções de natureza explicativa tanto os apostos, constituídos por apenas uma palavra (exemplo 1), quanto os constituídos por expressões (exemplo 2) e por orações: apositivas (exemplo 3) ou explicativas (exemplos 4, 5 e 6).

1. Um trabalho só, **comparativo**, numa (...)

A inserção **comparativo**, no exemplo (1), é antecedida pela última sílaba tônica de EM-1, só, marcada por um *abismo*, que é caracterizado por uma queda para um tom baixo (cf. a primeira seta do espectrograma 1 (figura 1), havendo uma volta, na primeira sílaba da inserção, para o tom inicial, como indicado pela segunda seta desse espectrograma.

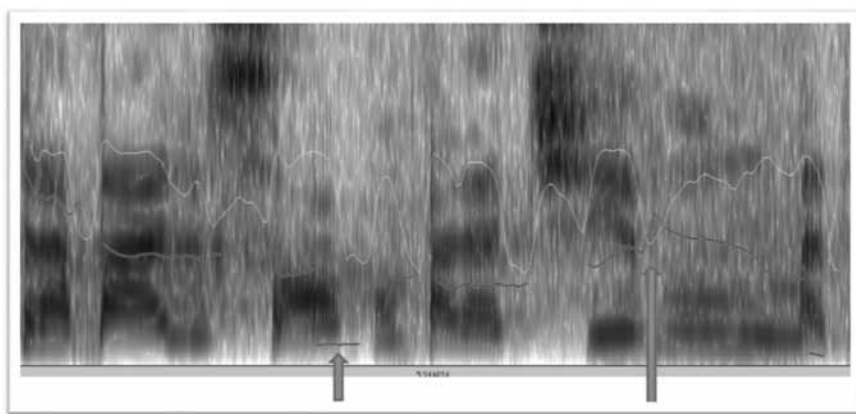


Figura 1: espectrograma 1

O exemplo (2), por sua vez, apresenta uma expressão como inserção relativa ao nome próprio Brian Head.

2. Tinha o Brian Head, **um americano especialista em português**, (...)

¹ A descida, seguida pela subida com suspensão, configura um contorno com forma de “V”.

Nesse exemplo, a inserção **um americano especialista em português**, é anunciada por um *abismo* na última sílaba tônica de EM-1 Head. O *abismo*, que se constitui por uma queda para um tom baixo (cf. a primeira seta do espectrograma 2 na figura 2), é seguido por uma volta ao tom precedente na primeira sílaba da inserção. Convém observar que o espaço indicado pela segunda seta no espectrograma corresponde a uma pausa respiratória que contribui para indicar o término da inserção, embora não se constitua uma marca obrigatória dessa fronteira, visto que há ocorrências desse tipo de estrutura sem a pausa.

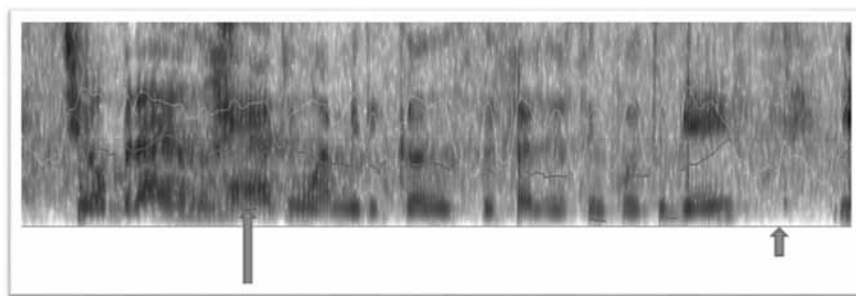


Figura 2: espectrograma 2

Orações também podem constituir inserções. É o caso da oração subordinada substantiva apositiva (exemplo 3) e da oração subordinada adjetiva explicativa (exemplo 4).

3. Relata isso: **que ele teve muitos problemas**; e (...)

A inserção de uma oração apositiva, como **que ele teve muitos problemas**, no exemplo (3), apresenta-se marcada por uma *ladeira* na última sílaba tônica de EM-1, qual seja *i* de 'isso', como indica a primeira seta do espectrograma (figura 3). Note-se que, neste caso, a inserção é caracterizada por tons muito graves, seguidas de ascensão para dar continuidade à segunda parte da oração matriz (EM-2). A última seta indica uma pausa respiratória.

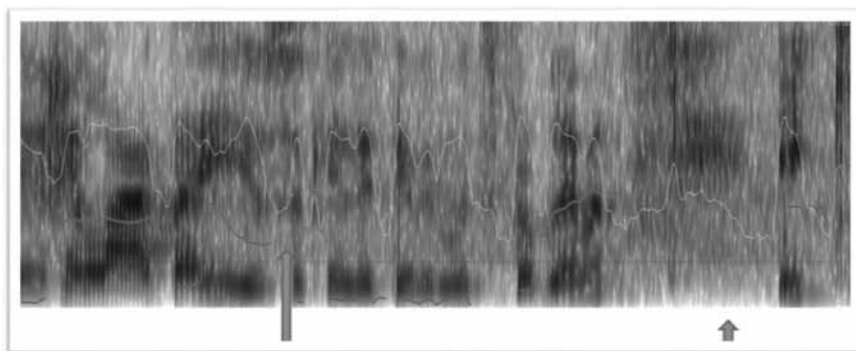


Figura 3: espectrograma 3

Outro tipo de inserção oracional é a oração subordinada adjetiva explicativa, conforme ocorre nos exemplos (4) e (5).

4. Uchoa, **que foi muito amigo (do) e discípulo de Mattoso**, e (...)

Neste caso, a inserção é a oração **que foi muito amigo (do) e discípulo de Mattoso**, caracterizada por apresentar um EM1 que finaliza em *ladeira* na sílaba tônica de sua última palavra, Uchoa, conforme se verifica na indicação da primeira seta. Ocorre, neste caso, uma pausa logo após o término de EM-1 e após a finalização da inserção, de acordo com os espaços apontados pelas setas menores.

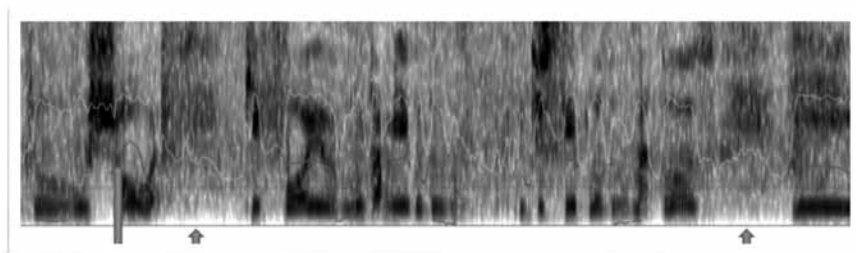


Figura 4: espectrograma 4

Outra marca observada para introduzir uma oração subordinada adjetiva explicativa é a *suspensão*, como ocorre no exemplo (5).

5. Luciana Dourado, **que depois fez o doutorado com a Lucy Seki na Unicamp**, (...)

A inserção **que depois fez o doutorado com a Lucy Seki na Unicamp**, além de estar antecedida pela *suspensão*, caracterizada pela subida do tom da sílaba tônica da última palavra de EM-1, indicada pela primeira seta, está delimitada por pausas, como se pode verificar pela indicação das setas menores (v. figura 5).

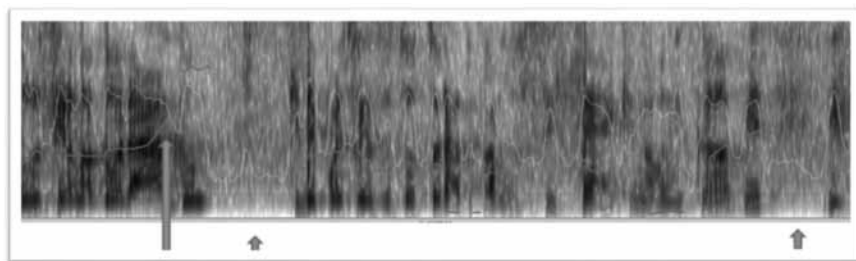


Figura 5: espectrograma 5

Conforme vimos, essas inserções são marcadas na fala por contornos entonacionais, acompanhados ou não por pausa, e são encerradas na escrita por delimitadores gráficos. Todas têm um caráter explicativo e se distinguem de constituintes análogos que, por possuírem função especificativa, não apresentam marcas, como examinaremos a seguir.

INSERÇÕES NÃO MARCADAS

Denominamos, inicialmente, inserções não-marcadas aos constituintes com função especificativa em oposição às inserções marcadas, por analogia ao contraste entre as orações subordinadas adjetivas explicativas e as orações subordinadas adjetivas restritivas. Dessa forma, reunimos os constituintes com caráter especificativo em uma mesma categoria: apostos especificativos e orações subordinadas adjetivas restritivas.

Além disso, pode-se opor a ocorrência de adjetivos em função explicativa, como a do exemplo (1), acima, à de um adjetivo em função de adjunto adnominal – **boa** –, dentro de um sintagma nominal, como **uma quantidade boa** no exemplo (6).

6. Embora haja uma quantidade **boa** (...)

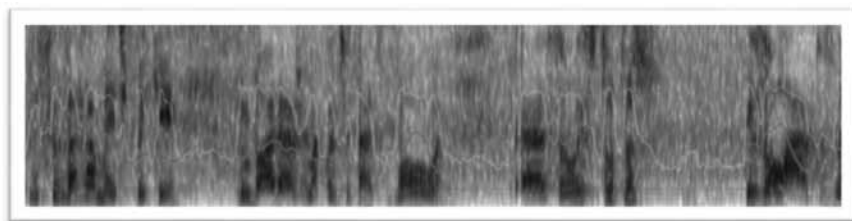


Figura 6: espectrograma 6

Consideramos que a função de adjunto adnominal de um adjetivo é análoga à função de um substantivo especificador de um núcleo nominal. Assim, em situações como a do exemplo (6), o adjetivo não ocorre entre vírgulas, em contraste com o emprego de vírgulas delimitando uma inserção de caráter explicativo como **comparativo**, no exemplo (1).

Ilustram os apostos especificativos os exemplos (7) e (8), nos quais os nomes **Karirí** e **Karíb**, são apostos de “língua” e de “família”, respectivamente. [MARCAR A INSERÇÃO NO ESPECTROGRAMA]

7. Ele trabalhou com a língua **Karirí** (...)

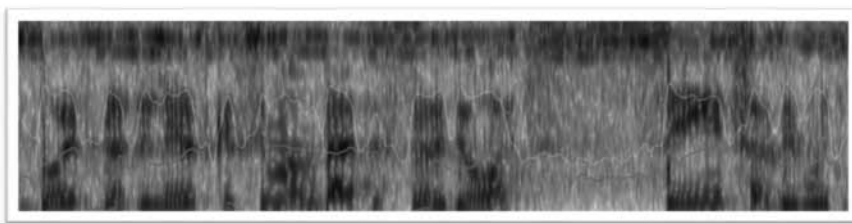


Figura 7: espectrograma 7

Note-se que nesse exemplo o aposto mantém o fluxo da fala, sem maiores mudanças entonacionais na última sílaba tônica da palavra precedente.

8. O Arara, da família **Karíb**, (...)

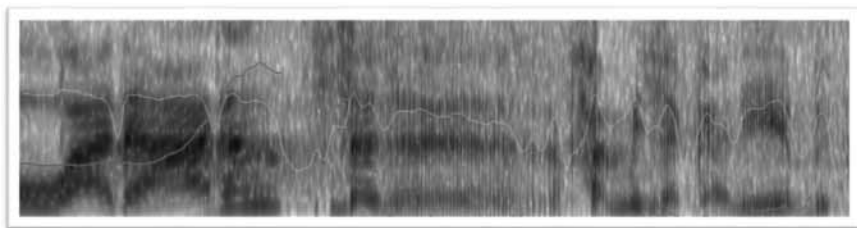


Figura 8: espectrograma 8

Convém ressaltar que o exemplo (8) apresenta mais um aposto, **da família Karíb**, constituído por um sintagma preposicionado que, por sua vez, se configura como um aposto explicativo do termo “Arara”.

Os exemplos subsequentes ilustram três orações subordinadas adjetivas restritivas, que também apresentam uma uniformidade entonacional, sem destaque para a última sílaba tônica da palavra antecessora.

9. nÉ outra coisa **que você tocou (...)**

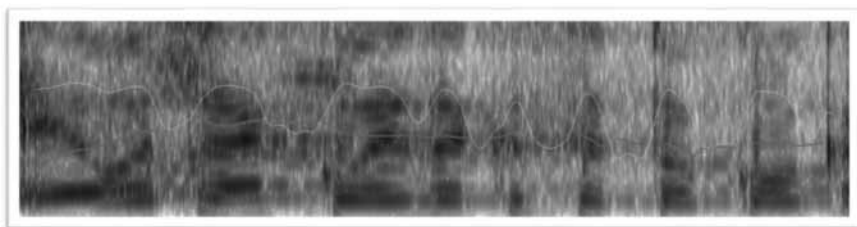


Figura 9: espectrograma 9

(10) Isso eu acho que é um fator **que eu estou tentando desenvolver lá na UnB (...)**

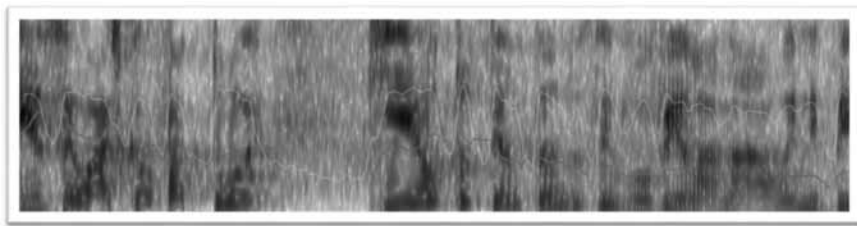


Figura 10: espectrograma 10

O reconhecimento de uma oração subordinada adjetiva como explicativa ou restritiva (especificativa), depende, muitas vezes, da intenção do falante (autor). Assim, na fala, essa distinção pode ser observada pela entonação utilizada, não dando margem a ambiguidades em razão da presença ou ausência de marcas entonacionais.

Ocorre, por exemplo, em nossos dados, o enunciado (11), no qual a inserção **que preencheram as vagas de imediato** é precedida por uma **EM-1** marcada por uma suspensão, que se inicia num contorno em “V” (cf. primeira seta).

11. Os professores de Linguística, **que preencheram as vagas de imediato**, (...)

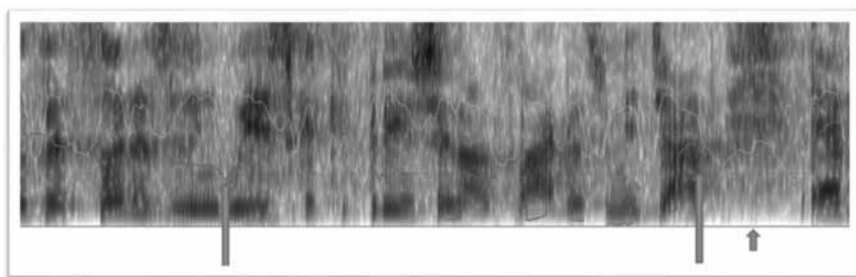


Figura 11: espectrograma 11

Esse tipo de oração subordinada adjetiva, se não apresentasse essas marcas entonacionais, possuiria uma natureza especificativa, o que indicaria outra intenção do falante (autor). Essa é a situação clássica com a qual se depara o professor de português ao enfocar o uso das vírgulas com orações subordinadas adjetivas.

Na escrita, há enunciados que comportam duas possibilidades, a explicativa e a especificativa, que podem ser depreendidas do contexto ou do conhecimento de mundo. Nesses enunciados, o revisor de textos ou o professor pode corrigir, se for o caso, a ausência ou presença inadequadas de vírgulas. No exemplo (11), entretanto, isso não acontece, uma vez que o contexto ou o conhecimento de mundo permitem as duas leituras. Assim, o revisor e o professor não podem considerar erro o fato de haver ou não haver a pontuação, devendo recorrer ao autor para conhecer sua intenção. Caso o autor também tenha dúvidas, ele pode, por meio da fala, identificar

o que quis dizer e, consequentemente, decidir se há necessidade ou não do uso das vírgulas.

A RESPEITO DA ESCRITA

Na escrita, os autores manifestam sua intenção explicativa ou especificativa com o emprego ou não de pontuação delimitadora do constituinte. Dessa forma, distinguem-se tanto as orações adjetivas explicativas das restritivas como os apostos constituídos de expressões de natureza explicativa daqueles de natureza especificativa.

Os exemplos a seguir ilustram cada uma dessas ocorrências. Em (12), tem-se várias orações adjetivas explicativas, a saber, a primeira, iniciada por onde, a segunda, entre travessões e a terceira, introduzida por cujos, todas marcadas por pontuação. Essas orações se diferenciam da oração adjetiva restritiva do exemplo (13), não marcado pela pontuação. Ambos os exemplos são retirados de Raízes do Brasil (RB), de Sérgio Buarque de Holanda.

(11) No Brasil, onde imperou, desde tempos remotos, o tipo primitivo da família patriarcal, o desenvolvimento da urbanização – que não resulta unicamente do crescimento da cidade, mas também do crescimento dos meios de comunicação, atraindo vastas áreas rurais para a esfera de influência da cidade – ia acarretar um desequilíbrio social, cujos efeitos permanecem vivos ainda hoje. RB, 175.

(12) A crise que acompanhou a transição do trabalho industrial aqui assinalada pode dar uma ideia (...) RB, p. 171.

Os exemplos (14) e (15), retirados da obra Renúncia (R), de Chico Xavier, contêm orações adjetivas introduzidas pelo transpositor que e ilustram igualmente a presença e a ausência de pontuação com as dos exemplos (12) e (13) acima.

(13) Muito raramente dispensava a bengala, que lhe completava a feição de patriarca junto dos petizes. R, p. 56.

(14) Esqueçamos a vaidade que nos envileceu o coração; a ambição e o egoísmo que nos torturam a alma ingrata. R, p. 14.

Nos exemplos a seguir, ocorrem sintagmas adjetivos que se opõem pelo uso explicativo (16 e 17) dos apostos e pelo uso de natureza especificativa (18 e 19) dos adjuntos adnominais.

(15) Madalena, muito acanhada, observava Cirilo (...) R, p. 53.

(16) E isso é tanto mais específico, quanto se sabe do apego frequente dos portugueses, tão próximos de nós em tantos aspectos, aos títulos e sinais de reverência. RB, p. 177-178.

(17) Sentado, em atitude humilde, o mísero sofredor guardava a cabeça entre as mãos (...) R, 20.

(18) Nenhum povo está mais distante dessa noção ritualista da vida do que o povo brasileiro. RB, 176.

Assim, como se pode ver nos exemplos de (12) a (19), o emprego da pontuação, especialmente das vírgulas, corrobora a relação entre tipo de estrutura e presença ou ausência de pontuação. E essas, por sua vez, assinalam, na escrita, as entonações correspondentes na fala.

A ENTONAÇÃO E A PONTUAÇÃO NO ENSINO

Tradicionalmente, os professores de português têm ensinado o emprego da pontuação sugerindo que a vírgula corresponde a uma pequena pausa no fluxo da fala. Salientam também que, no caso de apostos e orações adjetivas explicativas, o aluno faça o teste da possibilidade de retirar o elemento inserido na estrutura base sem prejuízo do sentido geral.

Conforme nossa análise, a pausa não é um critério válido, pois nos limites das inserções pode haver pausa, mas pode também não haver. Além disso, esse teste desorienta o aprendiz, pois pode ocorrer pausa entre constituintes que não admitem vírgula para separá-los na escrita, tais como sujeito e predicado ou verbo e complemento verbal.

Com relação ao procedimento da retirada da inserção, ele pode ser mantido no ensino, mas deve ser reinterpretado a fim de evitar uma possível estranheza por parte do aluno. Convém, portanto, especificar que, o que é preservado é a estrutura sintática básica da oração e não o conteúdo semântico do enunciado, o que corresponde à análise dos dados aqui apresentada, na qual os apostos explicativos e as orações adjetivas explicativas são entendidos como inserções opcionais em algum ponto de uma estrutura básica.

Dessa forma, nossa proposta de ensino retoma explicações do ensino tradicional, com algumas modificações. Com o intuito de simplificar o ensino das regras de pontuação, adotamos uma regra geral baseada na reformulação do conceito de inserção (o que inclui aposto, orações adjetivas). A regra contempla os casos de obrigatoriedade ou de proibição do uso de vírgulas e também o do emprego de dois pontos, travessões e parênteses.

Uma sugestão de ordem prática para o professor adotar em sala de aula é o uso da associação de palavras do universo do aluno com imagens, de modo a induzir a percepção do caráter explicativo ou restritivo de orações adjetivas faladas com as entonações próprias de cada uma. Note-se que não há necessidade do professor explicar as curvas entonacionais porque o aluno já as domina intuitivamente como falante nativo que é. O foco no ensino deve estar na correspondência entre esse conhecimento e as convenções da escrita em português.

Assim, para a estrutura as meninas que estão de laço amarelo são filhas de João (...), com uma oração adjetiva restritiva, pode ser utilizada a imagem de várias meninas com laços coloridos, entre as quais duas usam laços amarelos. O professor, após algumas repetições do enunciado pode ensinar que, neste caso, a entonação do trecho “que estão de laço amarelo” flui sem realce entonacional, sugerindo a representação convencional de uma sequência monotônica, tal como “as-meninas-que-estão-de-laço-amarelo-são-filhas-de-João.

Por outro lado, diante de uma estrutura como as meninas, que estão de laço amarelo, saíam mais cedo, e tendo repetido o enunciado algumas vezes, com a entonação apropriada, o professor poderá utilizar uma imagem com todas as meninas usando laço amarelo e comentar que o trecho “que estão de laço amarelo” nessa oração é uma inserção que poderia não aparecer e que pode, além disso, ser reforçada por “todas”: “as meninas, que estão todas de laço amarelo, saíam mais cedo”. Outro ponto que o professor deve ressaltar é a necessidade da pontuação, devido à entonação fortemente marcada dessa estrutura na fala. Além disso, conforme o significado de uma estrutura desse tipo, o professor pode levar o aluno a observar que essa estrutura pode ter uma conotação jocosa ou de estranheza ou até de caráter irônico por parte do enunciador. Essas explicações

devem ser associadas à visualização da escrita da oração adjetiva explicativa entre vírgulas e ao reforço da produção falada do exemplo, pelo professor, realizada com a quebra entonacional própria dessa estrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentam evidências de uma oposição entonacional que corresponde a dois tipos de estruturas sintáticas, quais sejam: (1) as estruturas explicativas, que incluem os apostos explicativos, as orações adjetivas explicativas e as orações apositivas, os quais apresentam quebra da entonação, marcada por contornos entonacionais na última sílaba tônica da primeira parte da estrutura matriz (EM-1); (2) as estruturas modificadoras internas à estrutura do sintagma nominal, que podem ser constituídas por orações adjetivas restritivas ou por sintagmas nominais, esses últimos denominados tradicionalmente apostos especificativos.

Entre os resultados obtidos, inclui-se uma revisitação à proposta de Câmara Jr. de interpretação da função delimitativa do acento de intensidade no vocábulo fonológico. Ampliou-se a observação dessa função para as fronteiras iniciais e finais das inserções sintáticas.

As entonações utilizadas, que definem dois tipos de estrutura, corroboram o emprego das vírgulas. No entanto, as evidências encontradas na fala mostram que a explicação usual, de que o uso da vírgula é motivado pela pausa, não procede. Por essa razão, o ensino deveria enfocar a entonação e não a pausa, uma vez que esta pode ocorrer tanto no limite de estruturas marcadas quanto não marcadas.

Seria indicado reunir, para fins didáticos, o aposto explicativo e a oração adjetiva explicativa em um mesmo conceito genérico de “inserção sintática”, em oposição aos elementos especificativos, quais sejam o aposto especificativo e a oração adjetiva restritiva, reinterpretados como modificadores do núcleo do sintagma nominal em que ocorrem.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2006.
- BOERSMA, P. A. & WEENINK, D. (1992-2010) Praat: doing phonetics by computer (Versão 5.2.01). Disponível em <http://www.praat.org/> em 27/11/2010.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1970 (edição consultada: 15ª. edição).
- CUNHA, Celso & CINTRA, Luís Filipe. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- LUCENTE, Luciana. *Aspectos Dinâmicos da Fala e da Entoação no Português Brasileiro*. Universidade Estadual de Campinas. Tese de doutorado, 2007.
- NESPOR, Marina & VOGEL, Irene. *Prosodic phonology*. Berlim: De Gruyter, 2007.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Joé Olimpo, 1964.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, PRECONCEITO LINGUÍSTICO E ENSINO

Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

É natural a linguagem por meio da qual o homem manifesta-se e age no mundo em um eterno ciclo de permanências, variações e mudanças. Em sua manifestação quer escrita quer falada, a linguagem vale-se, como diria Tarallo (1986), de “manhas e artimanhas” para promover interação, segregação ou qualquer outra vínculo possível de ser estabelecido em sociedade.

Dentro dessa gama de possibilidades, a língua realiza e perpetua, por meio dos usos que os falantes fazem dela, a sua estratégia mestra, sua imanente habilidade de se transformar e ser transformada ao longo dos tempos, a cada novo momento, a cada novo interesse de representar ou significar o mundo, a cada nova geração. A esse processo natural e inerente dá-se o nome de Variação.

Variação Linguística é assim, com base nesses argumentos, propriedade inerente às línguas naturais, uma vez que todas as línguas do mundo irão apresentar algum grau— potencial ou real— de variação. Nesse sentido, acredita-se que a variação seja tal qual a própria língua e a sociedade, parafraseando Benveniste (*apud* ALKMIN, 2003), uma “realidade inconsciente”, opção que jaz a cada um de nós e a todos os grupos humanos.

É convencional a linguagem como resultado de convenções, acordos— tácitos ou declarados—, e representações dos grupos humanos em sua trajetória de interpretação e representação do mundo rumo ao estabelecimento da própria língua e das sociedades. Assim sendo, a língua passa a ser o símbolo máximo dos pensares e fazeres

de determinada comunidade. É por meio dela que as velhas e novas gerações irão expressar suas vontades, desejos e necessidades, movidas pelas percepções e produções individuais, mas ancoradas pela força do grupo e das convenções que subjazem ao sistema cultural e social.

Isso posto, pode-se argumentar que variação linguística seja uma necessidade, ao mesmo tempo, natural, cultural e convencional sentida e vivenciada pelas gerações de representarem valores, sentimentos, nomearem fenômenos e objetos criados, além de adaptarem-se aos novos pensamentos, estilos e padrões vigentes em cada época.

Nesse contexto, variação linguística pode ser entendida como atuação da necessidade premente— natural e convencional— de adaptação da língua ao seu contexto, aos seus usuários e ao seu tempo. Afinal, o caminho natural das línguas vivas é o da evolução e não o da estagnação.

Dessa perspectiva internalista de variação linguística, aqui apresentada, parte-se para uma definição mais externa e tradicional que traduz o fenômeno da variação linguística como sendo o uso de formas alternativas para dizer a mesma coisa, num mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. Se, inicialmente, faz-se necessário questionar a noção de “valor de verdade”, uma vez que nenhuma sinonímia é absoluta em seu poder de alcance e significação, na primeira parte, a colocação, entretanto, é pertinente.

Usos alternativos constituem-se, de fato, numa eficiente estratégia disponibilizada pela língua aos seus falantes para, como se disse, manter-se atualizada, expressiva, interativa, em diferentes contextos e épocas. Naturalmente em processo de deriva e, também, sendo ajustada pelos grupos em seus contatos e dependendo dos interesses envolvidos, os usos vão construindo a língua. Reitera-se assim, aqui, o que afirma Marcuschi (2010, p. 60) “são os usos que fundam a língua, e não o contrário”.

Pelo pensamento exposto, conceitualmente, pode-se captar o fenômeno da variação linguística de modo simples e prático como sendo diferentes realizações de uma mesma estrutura linguística para dizer a mesma coisa, em diferentes contextos, dependendo das normas locais— usos linguísticos habituais— e do comportamento linguístico solicitado em cada um deles.

A área de estudo que contempla a variação linguística é a Sociolinguística, corrente da linguística surgida, oficialmente, num congresso na Universidade da Califórnia (UCLA), organizado por William Bright, em 1964, embora muitos estudos dessa natureza estivessem sendo desenvolvidos desde a década anterior (cf. ALKMIN, 2003). Desse evento inicial, participaram William Labov, John Gumperz, Einar Haugen, Dell Hymes, John Fisher e José Pedro Rona, entre outros.

Esses primeiros sociolinguistas eram oriundos das mais variadas áreas das ciências humanas, como Dialetoлогия, antropologia, sociologia, psicologia, além da linguística. Inicialmente, a Sociolinguística foi definida como área da Linguística que estuda as relações entre linguagem e sociedade no intuito de entender as covariações sistemáticas entre língua e sociedade. Seu objeto de estudo, então, é a heterogeneidade linguística.

Atualmente, pode-se definir a Sociolinguística como sendo a área que estuda a língua real em uso em determinada sociedade. Ela estuda variação, mudança, contato, surgimento e extinção de línguas, multilinguismo, atitudes e políticas linguísticas entre outros temas. Por condensar em seu bojo variadas linhas de atuação, a área pode ser, globalmente, organizada em Macrossociolinguística e Microsociolinguística.

A macrossociolinguística dedica-se aos estudos do multilinguismo, bilinguismo, decadência e assimilação de línguas minoritárias, planejamento linguístico, padronização e educação em línguas vernáculas. Acrescentem-se o contato de línguas e dialetos, incluindo áreas como a Geolinguística, a Linguística Histórica e a Crioulística. Estudos macrossociolinguísticos buscam compreender o espalhamento de uma língua na comunidade, as relações de poder subjacentes, sem detalhamentos do comportamento linguístico.

A Microsociolinguística pode ser organizada em Sociolinguística Variacionista— perspectiva quantitativa que focaliza a variação e a mudança linguísticas, Sociolinguística Interacional— perspectiva qualitativa ou interpretativista, que estuda a organização social que rege o uso das formas linguísticas em seus aspectos funcionais e contextuais e, mais recentemente, a Sociolinguística Educacional (cf. BORTONI, 2004), tendência de aplicação dos conhecimentos

quantitativos e qualitativos, que investiga as relações de poder e dominação constituintes das instituições e suas agências perpetuadoras como a escola.

No presente artigo, destaca-se a Sociolinguística Variacionista, mais conhecida pela teoria desenvolvida por William Labov no início da década de 60, a Teoria da Variação. Essa teoria trata da variação e mudança linguísticas, encaixando-as na sociedade. A pergunta norteadora dos estudos variacionistas é: como desvendar o sistema linguístico que é, ao mesmo tempo, independente e dependente do sistema social? A teoria da Variação prevê formas em competição, chamadas variantes. Seus fatores condicionantes podem ser linguísticas/estruturais ou extralinguísticas/sociais. As variáveis linguísticas encontram-se no léxico, na fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. As extralinguísticas compreendem origem idade, sexo, classe, escolaridade, profissão, formalismo ou não do discurso, entre outros. Pela Teoria da Variação, pode-se estudar o fenômeno da variação na dimensão diacrônica e na dimensão sincrônica, como se apresenta no item a seguir.

DIMENSÕES DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA

A variação linguística localiza-se na dimensão diacrônica e sincrônica, de acordo com a teoria variacionista. Na dimensão diacrônica, localiza-se a variação histórica que representa o próprio fenômeno da mudança e não a somente a variação em si. Na dimensão sincrônica (somando-se à diacrônica, naturalmente), encontram-se as variações diatópica ou geográfica, diastrática ou social e estilística ou contextual, que passam a ser descritas daqui em diante.

A **variação Histórica** é o tipo de variação processada nas línguas com o passar do tempo. Ela, também, pode ser denominada variação histórica, generacional, temporal ou diacrônica. A variação histórica pode ser observada em documentos escritos, como jornais, cartas, textos literários etc ou por meio da comparação entre a fala de pessoas de diferentes faixas etárias, idosos, adultos, jovens e crianças.

Os registros escritos guardam formas antigas de escrita e indícios da língua falada na época que estiver sendo focalizada. Quanto à língua falada, os falantes realizam ou deixam de realizar termos e expressões de sua época que entraram em uso ou que caíram em desuso.

A variação histórica acontece porque as línguas naturais são sempre, de alguma forma, continuação histórica ou transformação de alguma(s) outra(s). O tempo, os contatos entre as línguas e dentro das línguas e grupos, a passagem das gerações são gatilhos poderosos de desencadeamento desse tipo de variação.

Em cada tempo, a língua vai tomando feições da cultura e da sociedade envolventes, que vão sendo perpetuadas ou alteradas em sua rota estrutural (gramática e ortografia) e/ou significativa (léxico e semântica). Esse é o caso da forma *Vossa Mercê* que, ao longo dos séculos, foi sofrendo alterações fonético-fonológicas e pragmáticas que a fez migrar do terreno dos pronomes de tratamento para o dos pronomes pessoais, realizando-se, em tempos atuais, como a segunda pessoa do singular *você* e suas variantes *ocê*, *cê*.

Os falantes, dificilmente, percebem a dinâmica da variação e mudança linguísticas, porque o fluxo do processo é lento e gradual e, quase sempre, a língua varia e muda ao mesmo passo em que varia e muda a sociedade em que ela é falada. Nesse ponto, vale ressaltar que os casos de variação podem ser ou não transformados em mudança linguística algum dia. Por esse motivo, de acordo com os pressupostos variacionistas, por trás de toda mudança linguística, há variação; mas nem toda variação linguística resultará em mudança.

A **Variação Regional** é tipo de variação observada entre diferentes regiões. É denominada, também, variação diatópica. Ela é motivada por fatores como distância ou proximidade entre países, estados e municípios. A variação regional pode ser percebida nos vocábulos, estruturas fonético-fonológicas, morfossintáticas e expressões típicas das diferentes áreas da nossa região ou de outras que compõem o nosso território.

Porém, recuando um pouco no tempo em direção de um exemplo de variação regional mais expressivo, tem-se na transplantação do Português Europeu para as suas colônias— Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde, Timor Leste, São Tomé e Príncipe e Guiné Bissau— hoje Países de Língua Portuguesa, um dos exemplos mais contundentes da transformação de uma língua quando levada para outras regiões.

Quando o Português Europeu chegou ao Brasil, trazia em seu bojo traços e tendências lexicais, gramaticais e pragmáticas em varia-

ção. Eram formas alternantes do Norte e do Sul de Portugal, como, por exemplo, a variação entre as líquidas [l] e [r] e o uso variável das partículas auxiliares proclíticas ou enclíticas.

O contato dos diferentes povos e línguas no Brasil e o próprio tempo encarregaram-se de fixar, nivelar ou apagar alguns desses traços. Entre eles estão características atuais do Português Brasileiro como o preenchimento do sujeito e o redução do paradigma flexional, realização variável do objeto direto, colocação dos clíticos, emprego das orações relativas e ordem dos constituintes da sentença.

Todavia, as variações lexicais entre o Português Brasileiro e o Português Europeu, como em *cerveja de pressão*, *paragem de ônibus*, *peão*, *pastilha elástica*, *ecrã* para, respectivamente, *chope*, *ponto (ou parada) de ônibus*, *pedestre*, *chiclete*, *tela da televisão ou cinema* continuam a ser mais percebidas pelos falantes e destacadas em livros, jornais e afins.

No Brasil, temos diferenças de realização fonética entre as regiões, como mostram estes casos de abertura e alçamento vocálico: melado/mélado, decente/décente, Português, Pórtuguês/Purtuguês, entre outros exemplos. Há, também, o exemplo expressivo da Palatalização das oclusivas /t/ e /d/ diante de /i/ na maioria das regiões, salvo exceções, como o que acontece na região nordeste do País e no Estado de Mato Grosso, onde, por exemplo, acontece oclusivização das palatais diante de todas as vogais (cf. Souza, 1999), como em *tchave*, *djeito*, *tchícara*, *djovem*, *tchuva* para *chave*, *jeito*, *xícara*, *jovem*, *chuva*.

A **Variação Social** é o tipo de variação observada dentro dos estratos ou grupos sociais. Ela é também chamada de variação diatrática. Os elementos condicionadores dessa forma de variação estão diretamente vinculados ao falante: sua origem ou procedência, a classe social, o gênero, a idade, a escolaridade, a profissão, redes das quais participa, entre outros.

A observação da variação social faz-se mais clara quando tomamos o exemplo do contraste entre a variedade popular e a variedade culta do Português Brasileiro, os ambientes rural e urbano, as diferentes faixas etárias que compõem a nossa pirâmide generacional e as diferentes classes que compõem a nossa pirâmide social e os diferentes níveis de escolaridade da população.

Consoante Silva (2009, pp. 26-31), sabe-se que pessoas de idades diferentes falam e mesmo escrevem diferentemente. Na fala dos idosos, encontram-se formas mais antigas da língua, de uma época em que os costumes eram também outros. Na fala dos jovens, encontram-se muitos desses traços ao lado de inovações, como, por exemplo, o uso variável dos pronomes *seu/dele* para referência ao possessivo de terceira pessoa (*sua casa/casa dele*) em que tem-se optado pelo uso de *dele/dela* em detrimento de *seu/sua* epela forma *seu* em vez de *teu*, quando a referência é a segunda pessoa.

Assim, na diferença da pirâmide generacional, vislumbramos, além da história, também, a variação social. As gírias são boas representantes do que se diz. Jovens atuais empregam *belê*, *vêio*, *na/de boa*, enquanto os mais velhos falavam *jóia*, *bicho*, *numa boa*. Os sentidos também sofrem alterações: *sinistro* para uma pessoa mais velha tem significado restrito a *péssimo*, *assustador* e para os mais jovens, *ótimo*, *fantástico*. Esses são alguns entre tantos outros exemplos representativos e pertinentes.

A **Variação Estilística** é o tipo de variação que pode ser identificada no comportamento de cada falante de uma comunidade, ou seja, no seu idioleto. Ela é também chamada de variação diafásica, e é apresentada por alguns autores como um subtipo de variação social, condicionada pelo contexto. Esse tipo de variação representa as escolhas linguísticas de cada falante conforme a situação ou contexto em que estiver inserido.

Variamos nosso modo de falar, inconsciente ou conscientemente, conforme a situação de interação em que nos inserimos. Essa situação pode ser de maior ou menor formalidade, maior ou menor tensão psicológica, pressão, segurança ou insegurança, proximidade ou distância do interlocutor, hierarquia. Cada uma dessas situações e formas de contato exigirá um comportamento, uma resposta linguística.

Isso pode ser denominado, de acordo com Bagno (2007, p. 45), monitoramento estilístico, que vai do grau mínimo ao grau máximo. Podemos identificar aspectos da variação estilística observando as pessoas em suas interações cotidianas. Em qualquer evento de fala, haverá sempre interlocutores em ação e muitas projeções imagéticas em jogo.

Assim, para se adequar às diferentes solicitações pragmáticas, o falante amplia sua competência e desempenha diferentes performances em diferentes contextos e, daí, poder-se afirmar que não existe falante de estilo único.

Assim, independentemente do grau de instrução e da sua inserção nos ambientes de cultura escrita, todos irão monitorar seu comportamento verbal numa atitude de adequação ao contexto envolvente. Um professor universitário, por exemplo, não falará da mesma maneira numa sala de aula, na reunião de departamento e numa roda de amigos na hora do almoço. Numa consulta médica, para entender e ser entendido pelo médico, o falante usará todos os recursos expressivos considerados por ele como os melhores para aquela situação.

Como se pode ver, pode haver muita variação entre os falantes num mesmo contexto. Além disso, um mesmo falante pode variar conforme a situação ou contexto de produção. Pode-se afirmar, daí, que nenhum falante é monoestilístico, sendo comum que, em situações mais informais, falantes da variedade culto usem formas consideradas não-cultas, de menos prestígio, mas que não são estigmatizadas, como, por exemplo a monotongação dos ditongos decrescentes orais, em *ouro/oro*, *peixe/peixe*, *caixa/caxa*, e da perda dos 'R' finais, como em *cantá/cantar*, *sorri/sorrir* e *come/comer*.

O monitoramento estilístico opera na língua falada e, também, na língua escrita, porque o falante sempre procurará adequar seu estilo à situação como um todo— interlocutores, lugar, assunto— valendo-se, para tanto, de suas competências linguística e pragmática; em outros termos, fazendo uso de sua competência comunicativa.

A **Variação de meio** é o tipo de variação que ocorre na passagem de um meio ou canal/veículo de expressão a outro. É, também, chamada de variação diamésica. A variação diamésica compreende diferenças que se observam entre língua falada e língua escrita. Ela pode ser considerada um subtipo da variação estilística. Aqui, insere-se emprego variável do pronome de terceira pessoa nós/a gente, que tem a variante *nós* para a escrita (*nós vamos*) e para a fala (*nós vamos* → *nós vamo* → *vamo*) e a variante *a gente* para a fala.

Na fala, as pessoas tendem a monitorar-se menos, descuidar-se um pouco mais, optando por realizações como *tamém*, *cantano*, *oceis*,

cunversa, falaro, enquanto que, na escrita, registrariam *também, cantando, vocês, conversa, falaram*, porque o cuidado é maior por conta do registro. A natureza da fala é menos monitorada, embora possa sê-lo em muitas circunstâncias, comparativamente à escrita, que é de natureza mais monitorada, mesmo em eventos menos formais.

Enquanto a escrita é linear, sem retornos e redundâncias, sem lacunas, pode-se afirmar que a fala pode ser linear, circular, ondular, espiral, enfim, pode assumir os mais diversos contornos e as mais variadas feições em sua realização, porque é um meio que apresenta “em se fazendo”, conta com o recurso imprescindível da presença do outro, dos gestos, dos sentidos, das entonações.

Por causa de sua natureza distinta, as pessoas tendem a variar tanto quando fazem a passagem da oralidade para a escrita e, por vezes, dessa para a versão falada. E no meio desse trajeto, está a variação, como defende Castilho (2010) ao apresentar como exemplo dessa mudança diamésica o uso de *nós* ou *a gente* na fala ou na escrita.

Para finalizar, cabe destacar que as variações histórica, regional, social, estilística e de meio não acontecem em separado. Isso porque, no ato de interagir, um falante utilizará, digamos, a variedade linguística relativa a sua região de origem, classe social, idade, escolaridade, sexo e segundo a situação em que se encontrar. E é dessa reafirmação de totalidade da variação que passamos, agora, ao tratamento do preconceito linguístico, uma das consequências mais diretas da avaliação negativa que a variação linguística enfrenta em sociedade, especialmente em ambientes institucionalizados como a escola.

PRECONCEITO LINGÜÍSTICO

Mesmo sendo a variação um fenômeno natural, convencional e recorrente em todas as línguas do mundo, cada sociedade apresenta uma maneira própria de avaliar os fenômenos de variação linguística. Isso acontece, entre outros motivos, porque, normalmente, “a linguagem ocupa o lugar que ocupam os falantes em sociedade” e “uma variedade linguística ‘vale’ o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes” (cf. GNERRE, 1998). Cada usuário, ao falar, revela seu lugar social, sua condição sociocultural, seu conhecimento escolarizado ou não e será avaliado, com base nisso, por seus interlocutores.

Na história de cada sociedade, encontramos as bases que sustentam a avaliação negativa ou positiva de um fenômeno de variação que, em decorrência disso, será aceito ou estigmatizado em determinado grupo. Quando um uso ou uma norma é estigmatizada, tem-se, aí, o surgimento do preconceito linguístico.

Nesse estudo, inicialmente, define-se preconceito linguístico como sendo o uso que um falante faz da língua para julgar, discriminar, atingir, hostilizar, segregar outro falante. É a língua, em sociedade e por meio dos valores e usos de seus usuários, sendo usada para julgar, sancionar, abonar ou condenar as normas linguísticas individuais ou coletivas.

É, ainda, um pouco controversa a terminologia para este tipo de preconceito que, diferentemente dos preconceitos de raça e da sociedade, por exemplo, não aceita o sufixo {-al} ao seu qualificador. Alguns autores defendem que a terminologia adequada seria “Preconceito Social”, sendo verdade que o preconceito linguístico, de fato, no fundo, encobre e abrange muito dos preconceitos social e racial.

Todavia, embora saibamos que, na base do preconceito contra a forma de alguém falar sua variedade ou sua língua esteja uma avaliação social, nomear o fenômeno como “preconceito social”, terminologicamente, seria alargar demais a área de definição e compreensão, correndo risco, inclusive de envolver outros aspectos sociais que não seriam, necessariamente, específicos à questão linguística.

No presente estudo, depreendendo-se da Linguística e das ciências em geral o entendimento de que é preciso expressar o máximo com o mínimo de representação possível e, também, por tudo que foi dito, no presente trabalho, será mantido a terminologia Preconceito Linguístico.

Em termos sociolinguísticos, para Scherre (2012), preconceito linguístico é “qualquer julgamento depreciativo, desrespeitoso, jocoso e, conseqüentemente, humilhante da fala do outro ou da própria fala”. Para Possenti (2011) configura-se como preconceito linguístico toda e qualquer crença sem fundamento científico sobre as línguas e de seus usuários, como a “crença de que existem línguas desenvolvidas e línguas primitivas, ou de que só a língua das classes cultas possui gramática, ou de que os povos indígenas da África e da América não

possuem línguas, apenas dialetos”. E, em resposta a um entrevistador, Possenti (*apud* PEROZIM, 2011) detalha:

O preconceito linguístico consistiria em discriminar alguém pelo fato de falar de maneira diferente. Pode acontecer em situações diversas. Por exemplo, não contratar um trabalhador pelo fato de ele ter um sotaque marcado – do interior paulista ou baiano, por exemplo – ou porque não usa variantes sintáticas cultas, mas apenas as populares (empregar concordâncias verbais ou nominais como “eles foi” ou “10 real”). (...) A questão pode ser diferente também na escola. Não se pode exigir nos primeiros anos de falantes oriundos de grupos populares que dominem formas de falar com as quais têm pouquíssimo contato e, principalmente, que dominem a escrita-padrão. Mas, se a escola for competente e os alunos tiverem interesse, deve-se exigir progressivamente o domínio do padrão. Uma pessoa pode ser vítima de preconceito também por razões “teóricas”. Por exemplo, ser considerada incapaz de pensar “direito” pelo fato de seguir outra gramática. Se isso fosse verdade, as pessoas só poderiam pensar em uma língua... Em resumo, o preconceito pode, sim, vitimar falantes “diferentes”. E os vitima todos os dias...

Historicamente, as raízes do preconceito linguístico remontam à Grécia Antiga, quando, no século III a.c., para transformar o Grego em língua internacional dentro do grande império formado pelas conquistas de Alexandre, surgiu a Gramática Tradicional. Criada por sábios e filólogos sob a égide imperial de padronização, essa gramática combinava intuições filosóficas com preconceitos sociais.

No Brasil, com a chegada de Marquês de Pombal em 1759, foram desencadeados movimentos em série que contribuíram para o surgimento dos puristas e, por conseguinte, do olhar normativista e preconceituoso sobre o uso variável da Língua Portuguesa em terras brasileiras: expulsão dos jesuítas, exigência do uso do Português Europeu e, conseqüentemente, extinção do uso massivo da(s) Língua(s) Geral(is) (cf. RODRIGUES, 1996) e, ousamos dizer, de outras variedades mistas que imperavam no Brasil Império, em que os afrodescendentes, tanto de europeus quanto de índios com africa-

nos e a miscigenação desses entre si, eram maioria (cf. SOUZA 1997, LUCCHESI 1997, MELLO 2002).

Conjectura-se, então, que vigoravam no Brasil da época várias normas linguísticas coexistentes, algumas hibridizadas e algumas delas conflitantes, em plano maior, como a norma popular e a norma padrão. Nesse ponto, para que se prossiga com clareza, será importante discorrer sobre a noção que a Linguística e a Sociolinguística tem de norma.

Teoricamente, a noção de Norma nasce no seio do Estruturalismo, corrente fundada pelo mestre genebrino Saussure, sendo cunhada por Eugene Coseriu. Esse estudioso percebeu que ao lado de um sistema dicotômico de língua (parte equivalente à substância, abstrata, formada pelas escolhas coletivas) e fala (parte equivalente à forma, concreta, realizada pelas escolhas individuais), deveria haver um terceiro elemento para definir, dentro do sistema linguístico, as escolhas dos grupos, o nível supraindividual da língua(agem).

Surgia, assim, a perspectiva tricotômica língua- norma-fala. Norma, então, deveria equivaler às escolhas naturais, costumeiras, usuais, habitais que os falantes dos grupos sociais poderiam fazer dentro do grande sistema linguístico. Norma, assim descrita, consoante Faraco (2008), deveria corresponder à “normal, normalidade” e não regra, lei ou obrigação.

Haveria, então, uma tipologia básica de normas que poderiam, a depender da situação, coexistirem mais distanciadas ou aproximadas ou, até mesmo, hibridizadas (cf. FARACO 2008), como se pode observar no elencário abaixo:

- a. norma padrão— conjunto abstrato de regras que se configura no grande livro chamado “gramática”;
- b. norma culta— realizada pelos falantes com alto grau de escolaridade, em momentos mais formais, monitorados, de enunciação; o qualificativo “culto”, nesse caso, refere-se à dimensão escrita, letrada de cultura;
- c. norma popular— realizada por todos, de modo variável, sendo hibridizada com elementos das outras normas.

Mesmo havendo uma efusão de normas e eventuais misturas na fala dos grupos em sociedade, o preconceito linguístico surge ancorado no equívoco purista de se considerar a norma padrão como a melhor entre as possibilidades de realização linguística e a única forma de representação aceita da língua. É importante esclarecer que, enquanto a língua é heterogênea e variável, estando “sempre em desconstrução e reconstrução” (BAGNO, 2007, p. 36), a norma padrão representa um produto homogêneo, resultante de usos ancestrais perdidos no tempo e do invento de normativistas de outras eras.

Muitos autores referem-se à norma padrão como variedade. Todavia, falantes que utilizem, exclusivamente, essa norma para se comunicar ou existiram ou estão por existir. Logo, na atualidade, ela é mais um construto teórico do que propriamente uma variedade. Essa norma resulta mais da atitude social dos falantes do que de suas propriedades inerentes para representar a língua de toda uma comunidade. Ela é o conjunto seletivo de escolhas de grupos privilegiados socialmente no contato com o mundo da cultura letrada e, desse modo, representa o que é definido pelos mesmos como o modo *certo* de falar e de escrever.

Por assim ser, a norma/variedade padrão está longe de ser a língua em seu estado puro, original, uma espécie “elo perdido”, a língua por excelência. Ela pode ser, pura e simplesmente, parte do nosso repositório de conhecimentos sobre a língua, que deve ser respeitado, mas que já passou do tempo de ser reavaliado para ter alguns elementos alterados em prol do processo evolutivo que sempre, naturalmente, tem acontecido de modo a condensar as tendências antagônicas e complementares de tradição/inação.

Toda comunidade embasa sua fala em determinada norma, que, conceitualmente, pode ser entendida como um determinado arranjo de possibilidades dentro da gama de opções dadas pelo grande sistema abstrato chamado língua. Assim, é fato inconteste que cada comunidade tenha sua lógica própria na escolha de suas realizações e regras linguísticas. Essas podem não ser as da norma padrão, mas são aquelas legitimamente aceitas dentro da comunidade. De acordo com Faraco (2008, 39), “não há vernáculos sem lógica e sem regras, o que pode haver- e há- são vernáculos com outra lógica e outras regras”.

No cenário histórico brasileiro, infelizmente, desde os primeiros tempos, o imaginário que envolve a língua é o que o fomenta a “cultura do erro”, de acordo com Faraco (2008), porque a “elite letrada do séc. XIX, diante das variedades populares e face a um jogo ideológico, trabalhou para fixação da norma-padrão”. Dessa forma, tem-se “a norma padrão ou o caos”. Embora certos erros estejam abonados, como na escrita de autores consagrados, o imaginário que transformou nossas peculiaridades linguísticas em “erros” é forte sobre a língua. Tanto é assim que muitos “erros” comuns, que poderiam ser definidos como marcas do Português Brasileiro Urbano Comum, como sugeriu Dino Preti (1997 *apud* FARACO, 2008), são considerados erros. Ao que Faraco (2008, p. 49) completa:

“Nossa elite letrada conservadora, no seu afã de parecer européia e civilizada, recusou legitimidade tanto às variedades do português popular quanto àquelas do português brasileiro dito culto: tudo o que se afastasse da norma padrão artificialmente construída era tachado de erro, mesmo que normal (i.e, comum) na fala mais monitorada dos falantes cultos.”

As peculiaridades do Português falado no Brasil foram, assim, consideradas erro, sem o prévio estudo e entendimento de que a língua, em sua faina de evolução, adquire os valores e os matizes locais, por mais que os conservadores insistam no contrário. Dentre essas peculiares, estão aquelas denominadas por Bagno (2007) de traços graduais e traços descontínuos. A depender da natureza de cada um desses traços, o preconceito linguístico acontecerá ou não, será maior ou menor, consoante as avaliações dos falantes.

Teoricamente, traços graduais aquelas características presentes na fala da maioria dos brasileiros. São realizações que foram ascendendo na escala social e chegaram à variedade culta, mesmo que, em alguns casos, somente na modalidade falada. Poderíamos afirmar que fazem parte do sistema geral da língua, sendo, democraticamente, realizados por todos os falantes de classes baixas, médias e altas, em termos de posição social e escolarização, sem emissão de juízos de valores depreciativos ou alvo de preconceito.

Nas palavras de Bagno (2007, p. 146), essas características são comuns do vernáculo geral brasileiro, isto é, “usos linguísticos que aparecem na língua falada por todos os brasileiros e que constitui, assim, aquilo que é realmente nosso na língua, aquilo que nos identifica mais intimamente como falantes do português brasileiro contemporâneo”.

Entre os exemplos de traços graduais presentes no Português Brasileiro (PB), figuram: monotongação de /ay/, /ey/, /ow/, como em *caxa, bejo, caloro* para *caixa, beijo, calouro*; uso crescente do pronome a gente para se referir à 1ª pessoa plural: *a gente vai no cinema* para *nós vamos ao cinema* e *you vem com a gente* para *you vem conosco?*; ditongação da vogal tônica final, como em *pais, meis, nós* no lugar de *paz, mês, nós*; realização de /l/ como /w/ em final de sílaba: *gow, marwdade* no lugar de *gol, maldade*; queda do {-s} final das formas verbais de 1ª pessoa do plural: *vamo lá, compramo tudo* para *vamos lá, compramos tudo*; reorganização do paradigma verbal, na maioria das variedades: desaparecimento do tu e do vós em algumas regiões e reaparecimento em outras; apagamento do /r/ em final de palavra: *falá, professô* para *falar, professor*.

Em contraponto a esses traços presentes na fala de todos e aceitos socialmente sem estigmatização, há os traços descontínuos. Esses, em termos específicos, são aqueles que não ascenderam na escala social e linguística; pararam em algum lugar no tempo, em algum grupo desprestigiado, na realização de algum falante não participante da chamada cultura letrada. Esses traços, segundo Bagno (2007, 143), são os mais estigmatizados e sofrem a “maior carga de discriminação e preconceito em sociedade”. Eles são característicos das variedades linguísticas “de falantes com baixo ou nenhum prestígio social”. Por isso, segundo o autor em foco (BAGNO, 2007, 148) “esses traços são rejeitados, repelidos, ridicularizados e evitados a todo custo pelos cidadãos que se acham (ilusoriamente) portadores da língua ‘certa’”.

São exemplos de traços descontínuos, as seguintes realizações: queda da vogal átona postônica em palavras proparoxítonas: *córgo, bebo* para *córrego, bêbado*; não-nasalização de sílabas postônicas: *homí, fizero* para *homem, fizeram*; monotongação de ditongos crescentes em posição final, como em *notiça, imundíce* (imundiça) no lugar de *notícia, imundície*; rotacismo ou troca de L por R em encontros consonantais

ou em final de sílaba, como em *pranta, tarco, futebor* no lugar de *planta, talco, futebol*; vocalização da consoante palatal: *teia, véi(o)* para *telha, velho*; pronomes do caso reto em função de complemento: *abraça eu, leva nós, conheço ele* no lugar de *abraçe-me, leve-nos, conheço-o*; uso de léxico das diferentes regiões: *fruta, dereito* para *fruta, direito*.

Esses traços descontínuos, segundo os estudiosos, têm lógica interna organizada e demonstrável cientificamente, são perfeitamente justificados no contexto de sua formação e representam reminiscências de fases anteriores da língua (cf. BAGNO, 2007), que, por um motivo ou outro (escolarização, valores de época, moda), caíram em desuso pela comunidade em geral, indo parar num determinado grupo e, de lá, não conseguiram migrar para outras esferas sociais. Eles são os mais marcantes, por isso os mais estigmatizados. Nesse sentido, vale citar a constatação de Mollica (2007, p. 31 *apud* MOLLICA, 1995) de que:

1. Estruturas menos notadas são menos estigmatizadas, que, no entanto, não são necessariamente as menos frequentes nem exatamente as variantes padrão;
2. Estruturas mais notadas são mais estigmatizadas, que, no entanto, não são necessariamente as menos frequentes nem exatamente as variantes não-padrão;

É preciso acrescentar, paralelamente à variação, a questão da inexorável mudança linguística. Como se sabe, certas formas podem ser padrão numa época e deixar de sê-lo em outras, como tem advertido categoricamente Bagno em seus estudos. Vocábulos comuns no Brasil quinhentista, como *frauta, intonce, escuita*, são consideradas mau uso ou erro de Língua Portuguesa na atualidade. Eles passaram para o domínio restrito de determinados grupos dentro da sociedade, limitadas ao gueto das formas marginalizadas por não serem prestigiadas socialmente e estimuladas pela escola. Assim, a variedade e os falantes que as detêm passam a conviver com o estigma social e podem ser alvos de preconceito linguístico.

Em linhas gerais, reiteram-se as colocações de Faraco (2008) de que a reação negativa dos falantes a algumas mudanças é responsável para geração do preconceito e de que a avaliação tem a ver com o

quadro das relações sociais e das normas vigentes na época, ou seja, critérios políticos e sociais e, não, linguísticos. Por isso, não há nada na língua que justifique o preconceito contra a realização linguística de algum falante, que dê razão ao fato de alguns falantes usarem a própria língua para desvalorizarem a riqueza e a profusão de formas que a multifacetada e internalizada língua possa vir a ter na superfície.

Tudo o que se disse, nessa terceira sessão, só vem demonstrar e corroborar o pensamento vigente na área científica do quanto o preconceito linguístico é despropositado e injusto, como a rigor o é toda forma de preconceito, representando um desconhecimento socio-histórico da língua e das comunidades que integram uma sociedade, além de um profundo desrespeito ao cidadão, que, como bem o disse e enfatizou Scherre (2012):

(...) tem direito de se expressar, sem constrangimento, na forma em que é senhor, em que tem fluência, em que é capaz de expressar seus sentimentos, de persuadir, de manifestar seus conhecimentos. Enfim, de falar a sua língua ou a sua variante dela. (...) O que afirmo e até enfatizo é que ninguém tem o direito de humilhar o outro pela forma de falar. Ninguém tem o direito de exercer assédio linguístico. Ninguém tem o direito de causar constrangimento ao seu semelhante pela forma de falar.

VARIAÇÃO, PRECONCEITO E ENSINO

Assim como a variação subjaz a todas as línguas e as mesmas estão em constante modificação, os conceitos socioculturais também estão em contínua transformação. Desse modo, em todas as áreas, *certo, errado, bom, bonito, feio, adequado, inadequado* são conceitos transitórios e representativos de cada época. Todavia, essa compreensão não é alcançada por todos. Daí, advém os preconceitos que vigoram no nosso cotidiano, sendo que muitos deles vicejam no ambiente escolar. Por essa razão, os estudiosos da área da Linguística são uníssomos em afirmar que muitas forças precisam ser somadas para o entendimento da variação linguística e do combate ao preconceito linguístico.

De modo geral, na sociedade e na escola, defende-se que o combate pode dar-se pelo (re)conhecimento e estudo profundo da variação linguística nas universidades e escolas, pela inclusão do

tema nos livros didáticos e nas aulas, e, também, discussão crítica em sociedade. Isso inclui, no ensino, um trabalho direcionado para a conscientização do fenômeno da variação linguística como processo natural da linguagem, que acontece em todas as línguas do mundo, em todas as épocas, classes e estilos, como foi tratado nos itens I e II deste artigo.

Reitera-se, aqui, a exemplo do que tem argumentado Mollica (2007, p. 29) em seus estudos, que a variação linguística é dinâmica e motivada, não havendo modo, portanto, de a língua estacionar em seu processo evolutivo, embora ela sempre tenha que operar sob a égide de duas forças contrárias e, ao mesmo tempo, complementares:

O português brasileiro (PB) está permanentemente sujeito (como todo sistema linguístico) a duas forças que atuam no sentido da variedade e da unidade. Esse princípio, presente nos sistemas linguísticos, tem sido amplamente estudado pelos sociolinguistas. Por meio da interação permanente dessas duas forças, as línguas exibem inovações, mantendo-se, contudo, coesas. De um lado, o impulso à variação e possivelmente à mudança; de outro, o impulso à convergência, base para a noção de comunidade linguística, caracterizada por padrões estruturais e estilísticos.

Além desse conhecimento elementar sobre a variação linguística, faz-se necessário trabalho de base para promover a conscientização sobre as competências linguística e comunicativa (pragmática/estilística) que cada falante possui e que pode utilizar sempre que precisar ao modo que desejar em sua convivência social.

Por competência linguística, entende-se a capacidade de falar e entender uma língua, suas regras e formação de sentenças. Por competência comunicativa, pode-se compreender o conhecimento que permite ao falante “saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias”, nas linhas teóricas de Dell Hymes (*apud* BORTONI, 2004, p. 73) entendendo que “quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas pela cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo.”

Numa incursão aos estudos dos primórdios da Linguística no Brasil, tem-se que, em 1966, o grande mestre Aryon Rodrigues colocava como tarefa da Linguística nos Cursos de Letras a ampliação da mobilidade linguística dos estudantes, e inseria na Agenda da linguística nos cursos de Letras o “contraste entre língua falada e língua escrita e o reconhecimento da existência de diferentes modalidades de escrita/fala” (RODRIGUES, 1966 *apud* FARACO 2008).

Para tanto, na atualidade, pode-se começar esse processo, nos cursos de Letras, com estudo acurado do processo de variação linguística, sua tipologia, suas causas, ocorrências, resultados e avaliação em sociedade. Desse modo, os estudantes universitários, futuros professores do ensino médio e universitário, aprenderão e ensinarão aos seus alunos sobre a diversidade linguística, embasados na compreensão fundamental de que variação e preconceito não são fatores associados e que a tarefa essencial da escola é ampliar a competência comunicativa do estudante, como bem o destacou Silva (2009, p. 195):

A partir do conhecimento da diversidade linguística de nossa língua, os alunos podem entender as diferenças significativas entre as variações e entender, acima de tudo, que nenhuma é melhor que outra, que nenhuma é ruim, que eles não podem ser discriminados, discriminar, ser vítimas ou algozes, a partir de preconceitos linguísticos. Precisam, sim, ter acesso a mais variedades, inclusive a culta, para poder fluir entre alas de acordo com a necessidade.

Nesse particular, a Linguística tem contribuído sobremaneira ao possibilitar compreensão “refinada” do fenômeno da variação e cumprido a tarefa preconizada por Rodrigues (*apud* FARACO, 2008, p. 169) de “facilitar a familiaridade com as variedades cultas e com as práticas socioculturais da escrita”, posto estar atualmente assente que a função da escola letradora é propiciar “acesso às variedades cultas por meio de pedagogia articulada para ampliar o letramento; não por uma pedagogia concentrada somente no domínio das formas linguísticas” (cf. FARACO, 2008, p. 170).

E essa pedagogia precisa ser culturalmente sensível, para, como propõe Erickson (1987, p. 355 *apud* BORTONI e DETTONI, 2003), resultar num esforço capaz de diminuir problemas de comunicação “entre professores e alunos, desenvolver a confiança e prevenir a gênese de conflitos que rapidamente ultrapassam a dificuldade co-

municativa, transformando-se em amargas lutas de identidade”. Por assim ser, o combate ao preconceito linguístico deve começar nos bancos da universidade com aqueles que irão adquirir conhecimento especializado para ensinar a Língua Portuguesa aos falantes reais e construtores da língua.

É, pois, tarefa básica dos estudiosos da língua(gem) levar adiante e de maneira crítica o entendimento científico das inúmeras possibilidades de realizações linguísticas que se dão em diferentes meios, espaços, épocas, regiões, grupos sociais, idades, gêneros e que são legítimas e representativas dos grupos em sociedade. Aliás, para autores como Cyranka (2014), o conhecimento necessário para tal atuação deveria ser de domínio de todas as áreas:

Portanto, a escola e a sociedade não podem, em primeiro lugar, deixar de reconhecer a legitimidade do vernáculo utilizado por quem quer que seja; não podem, por outro lado, negar ou dificultar o acesso do aluno ao domínio das variedades linguísticas que ele desconhece. Para cumprir esse mandado, a escola precisa buscar os instrumentos requeridos. A formação do professor, e não apenas o de Português, em Sociolinguística é condição indispensável. Dessa responsabilidade não pode se eximir também a gestão escolar, já que a linguagem perpassa todas as ações nas sociedades, sejam elas quais forem.

Nos termos de Faraco (2008, p. 180), essa tarefa estende-se a todos os linguistas e deveria priorizar o estudo sistemático da variação social e a ampla divulgação dos fenômenos do Português Brasileiro, gerando uma pedagogia da variação linguística capaz de:

- (i) não escamotear realidade linguística do país, reconhecendo-o como multilíngue;
- (ii) não dar tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação;
- (iii) localizar fatos da norma culta/comum/ *standard* no amplo quadro da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem;
- (iv) abandonar criticamente o “cultivo” da norma padrão;

(v) estimular a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação;

(vi) sensibilizar crianças e jovens para a variação, de tal modo que possamos combater estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturas fundadas na diferença linguística.

Com base nessa pedagogia, o combate aos mitos definidos por Bagno (1999), que povoam o imaginário brasileiro— (i) a Língua Portuguesa falada no Brasil apresenta unidade surpreendente; (ii) brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português; (iii) a língua portuguesa falada no Brasil apresenta unidade surpreendente; (iv) brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português; (v) Português é muito difícil; (vi) o certo é falar assim porque se escreve assim; (vii) o melhor lugar onde se fala o português no Brasil é o Maranhão; (viii) as pessoas sem instrução falam tudo errado; (ix) é preciso saber gramática para falar e escrever bem; (x) o domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social— e que, por força de difusão social, fortalecem o preconceito linguístico pode tornar-se cada dia mais profícuo.

Nesse cenário repleto de tarefas para estudantes e profissionais do ensino, é preciso destacar a presença e as críticas ao material básico do professor em sala de aula, o livro didático (LD). Segundo Faraco (2008) e outros autores, os LDs evidenciam ausência de uma pedagogia da variação linguística e, quando apresentam o tema da variação linguística, o fazem parcial e seletivamente, sendo os fenômenos apresentados de forma marginal e superficial, com referências, quase sempre, somente à variação geográfica. Assim, os conflitos, contrastes, aproximações e distanciamentos entre a variedade popular e a culta raramente aparecem em cena, como o tem constatado alguns autores. A variação social é deixada de lado em função da apresentação de variações menos complexas ou “polêmicas”, como as variações históricas e geográfica.

No livro didático e no trabalho diário de sala de aula, o trabalho com a variação linguística deve objetivar, elementarmente, ampliar as competências linguística e comunicativa dos alunos para que os mesmos tornem-se falantes ativos da língua, não somente reprodutores de regras, como bem advertiu Silva (2009, p. 187):

Devemos deixar claro que o principal não é falar “certo ou errado” e, sim, saber adequar o registro a situação em que se encontra. Isso é ser fluente em uma língua, e deve ser nossa meta. O que a sociedade caracteriza como erro, a sociolinguística vê como possibilidades de não satisfizerem as expectativas do ouvinte em relação ao falante, ou seja, para a Sociolinguística não há erro, há somente uma inadequação do dialeto à situação de comunicação.

E esse pressuposto da Sociolinguística não diminuiu o papel da escola como *locus* da norma culta, seu insubstituível papel na ampliação e melhoria da competência dos estudantes. Ao contrário, ele reforça “nossa responsabilidade propiciar a eles o contato e a apropriação do dialeto culto, pois é ele que permitirá o acesso à cultura à tradição da sociedade letrada” (SILVA, 2009, p. 187). A tarefa dessa escola é dar acesso a essa norma privilegiada sem rejeitar ou estigmatizar as demais variedades existentes ao lado dela. Nesse ponto, destaca-se a fala de Sírio Possenti (2011) relacionada ao preconceito linguístico e ensino da norma culta:

Nós compreenderíamos melhor o preconceito linguístico se nos déssemos conta de que ‘falar bem’ é uma regra da mesma natureza das regras de etiqueta, das regras de comportamento social. Os que dizemos que falam errado são apenas cidadãos que seguem outras regras e que não têm poder para ditar quais são as elegantes (...) Isso não significa dizer que a norma culta não é relevante ou que não precisa ser ensinada. Significa apenas que as normas não cultas não são o que sempre se disse delas. E elas mereceriam não ser objeto de preconceito.

Na escola, como sugere Faraco (2008), para efetivar esse ensino embasado numa pedagogia culturalmente sensível e focada na variação linguística seria preciso reforçar a pedagogia da leitura, propiciando familiarização dos estudantes com diferentes gêneros discursivos falados e escritos, como os jornalísticos, científicos, humorísticos, propagandísticos, entre outros, não apenas o literário e a pedagogia da produção de textos, com a realização de eventos comunicativos em ambiente cooperativo, passando o texto por etapas coletivas, como confecção de jornais, revistas, programas de auditório, escrita e representação peças teatrais de vários estilos, incluindo cotidiano, trabalho, lazer, literatura etc.

E esse trabalho poderia ser feito e refeito, escrito e reescrito em várias versões, priorizando o papel central da reescrita no processo, com o acréscimo de terminologias regionais/locais e atualizações vocabulares, bem como uso de termos eruditos, científicos, pesquisa em dicionários e outros recursos. A inclusão dos gêneros advindos das novas tecnologias, como os textos multimodais e hipertextos, também, seria um adicional muito bem vindo e necessário para atrair e manter o interesse dos estudantes, além de permitir um exercício transdisciplinar para a sala de aula. A esse respeito, vejamos o reforço de Pinheiro (2009, p. 221):

Acredito que seja possível compreender que lidar com os gêneros com base numa visão dialógica e sociohistórica (da) linguagem (BAKHTIN, 1992[1953]), isto é, como prática social situada no contexto de (inter)ação, pode permitir que entendamos que a(s) maneira(s) como nos posicionamos discursivamente, sobretudo em práticas de produção textual disponibilizadas nos espaços virtuais, contribuem para (re)construir sentidos no mundo social e, mais do que isso, quem somos nesse mundo social.

Com essas tomadas de medidas simples, a escola poderia cumprir com sua tarefa de propiciar meios de adequação dos atos verbais dos alunos às situações de uso orais e escritas, formais ou informais. Isso favoreceria o trabalho, respectivamente, com a variação diamésica e a estilística, que tanto fazem falta na hora de o estudante conseguir recursos comunicativos para adequar seu pensamento às situações reais de uso da língua. Dessa forma, acredita-se que a escola poderia assumir, de fato, sua função de agência de transformação do pensamento purista e, por vezes, preconceituoso em um local de aplicação de uma pedagogia culturalmente sensível.

Nesse processo de transformação e trabalho com a variação linguística para, entre outras finalidades, acabar com o preconceito linguístico, elegem-se as seguintes etapas: conhecimento teórico, consciência crítica e ações práticas. Na tomada de consciência teórica e consciência crítica, alguns passos:

1. variação linguística e preconceito precisam ser desinvisibilizados;
2. variação é inerente ao sistema linguístico e o preconceito é algo sociocultural ;
3. toda língua é um conjunto de variedades;
2. toda norma tem estrutura interna e funciona como índice de identidade;
3. A norma padrão não é sinônimo de melhor nem de única;
4. Competência linguística pode ser ampliada e melhorada para atingir a competência comunicativa em todas as esferas.

No rol das ações práticas para a tomada de atitudes contra o preconceito linguístico, entre outras muitas possíveis, incluem-se:

1. Promoção e incentivo ao conhecimento detalhado sobre a temática da variação linguística e do preconceito linguístico;
2. Discussões e reflexões a respeito da luta contra o preconceito linguístico;
3. Inserção da pedagogia culturalmente sensível nas escolas;
4. Ações locais para valorização da variedade linguística, cultura e tradição dos grupos em cada comunidade;
5. Trabalho constante e identificado de variação estilística e diamésica na escola, focalizando a escrita e reescrita de textos em diferentes variedades e modalidades.

E, por fim, para completar essa seção e o artigo como um todo, reitera-se o pensamento afim de Bagno (1999) de que para combater o preconceito linguístico, bastaria um pouco de informação, porque, de fato, “a boa informação sana a má educação”. A informação e o estudo sobre a variação linguística e o preconceito linguístico poderiam, realmente, fazer com que a sociedade e a escola fossem convencidos de que é preciso descortinar e desconstruir o equívoco secular envolvendo a língua, os conceitos imaginários de *certo* e o *errado* e mitos que a circundam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, considera-se que variação linguística e preconceito linguístico encontram-se externamente ligados, mas não eternamente relacionados. Variação, sim, sabe-se, é eterna. Preconceito linguístico, embora seja prática antiga, não. Discriminar alguém por causa de seu uso da língua pode ser uma atitude que esteja com os dias contados, a depender do esforço mútuo entre universidade e escola para levar adiante o conhecimento científico a respeito da língua e contribuir na ampliação dos recursos comunicativos de nossos alunos.

Ao longo de um vetor de desenvolvimento, como sabemos, a língua vai lidando com todas as formas de suscetibilidades, facilidades e adversidades impostas por grupos e épocas, tanto no aspecto linguístico quanto social. Essa caminhada da língua não pode ser barrada por força de lei ou vontade de um ou outro grupo. Todavia, podemos tentar frear a perpetuação dos preconceitos por meio do estudo e conscientização sobre a natureza múltipla e heteróclita da linguagem que, mesmo numa sociedade hierarquizada como a nossa, precisa ter voz e vez para se manifestar, com propriedade, sem prejuízo de um ou outro falante pela sua forma de expressão.

Se, como diz Bagno (2007, p. 36), “ao contrário de um produto pronto e acabado, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído”, “uma atividade social, um trabalho coletivo”, podemos todos— universidade, escola, estudantes de Letras, profissionais do ensino— contribuir para reforçar do vínculo entre a variação linguística e o ensino e desenvolver pedagogia centrada na interação das variedades popular e culta associadas ao estudo atualizado da norma padrão. E, de igual modo, podemos somar esforços para descontinuar a expansão do preconceito linguístico, buscando fortalecer a identidade dos falantes e legitimar sua vontade/necessidade de alternar entre um estilo outro, entre a sua e outra(s) variedade(s)/gramática(s) circunvizinha(s).

Essa, como preconizado pela Sociolinguística, é uma agenda possível.

REFERÊNCIAS

- ALKMIN, T. Sociolinguística; parte 1. In: MUSSALIM, F & BENTES, A. C. (orgs.). Introdução à linguística; domínios e fronteiras. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2003, v. 1, P. 21-76.
- BAGNO, Marcos. A língua de Eulália; Novela Sociolinguística . São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. Preconceito Linguístico. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- _____. Nada na língua é por acaso. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. Não é errado falar assim. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAXTER, A. N & LUCCHESI, D. A relevância dos processos de pidgização e criouliização na formação da língua portuguesa no Brasil. Revista de Estudos linguísticos e literários, n. 19, 1997. P. 65-81.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna; a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004 .
- BORTONI-RICARDO, S. M. & DETONI, R. V. Diversidades linguísticas e diversidades sociais; aplicando a pedagogia culturalmente sensível. MATENCIO, M. L. M. (coord.). Letramento Bilíngue: Aprendizagem; Linguística Aplicada. Coleção Idéias Sobre Linguagem, 2003. P. 81-103.
- CASTILHO, A. Nova gramática do Português Brasileiro. São Paulo: Contexto, 2010
- CYRANKA, Lucia. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, M. A. et alii (orgs). Ensino de Português e Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2014.
- FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira; desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.
- GNERRE, M. Linguagem, escrita e poder. 4ª. ed. São Paulo, Martins fontes. 1998.
- MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita; atividades de retextualização. Oralidade e letramento 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MELLO, H. R. de. Português Padrão, Português Não-Padrão e a Hipótese do Contato Linguístico. In: ALKMIN, T (org.). Para a história do Português Brasileiro. V. 3. São Paulo: Novos estudos, 2002.
- MOLICA, M. C. Fala, letramento e inclusão social. São Paulo: Contexto, 2007.
- PEROZIM, LÍVIA. Língua, que bicho é esse? Carta Capital. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamental-arquivo/lingua-que-bicho-e-esse>. Acesso em: 17/01/2016.
- PINHEIRO, P. A. Gêneros no mundo digital: um meio de “transdisciplinarizar” a escola. In: Gonçalves, A. V. & Bazarim, M. (orgs). Interação, Gêneros e

- Letramento; a (re)escrita em foco. 1ª. ed. São Paulo: Editora Clara Luz, São Carlos, 2009. P. 221-241.
- POSSENTI, S. Preconceito linguístico. Disponível em: <http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/palavreado/preconceito-linguistico>. Acesso em: 15/01/2016.
- RODRIGUES, A. D. As línguas gerais sul-americanas. PAPIA- Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares, 4(2), 1996, p. 06-18.
- SCHERRE, Maria Marta Pereira. Doa-se lindos filhotes de poodle - variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005.
- SCHERRE, M. M. P. O preconceito linguístico deveria ser crime. Revista Galileu. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI110515-17774,00-O+PRECONCEITO+LINGUISTICO+DEVERIA+SER+CRIME.html>. Acesso em: 15/01/16.
- SILVA, R. C. P. A sociolinguística e a língua materna. Curitiba: Ibpex, 2009.
- SOUZA, U. R. Fonologia do Português Mato-Grossense; uma perspectiva crioulista. Brasília: Dissertação (Mestrado em Linguística)—Universidade de Brasília, Brasília, 1999.
- TARALLO, F. A pesquisa sociolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

A LITERATURA COMO
PATRIMÔNIO CULTURAL

LA IMPORTANCIA DE LA POÉTICA EN LA IDENTIDAD NACIONAL DE CHILE

Jaime Gazmuri

Puede afirmarse, sin duda alguna, que desde los comienzos Chile es una nación en el que la poesía ha jugado un papel central en la construcción de su identidad. Toda construcción de una identidad nacional significa la configuración de un imaginario mítico sobre el cual se asientan todas las proezas épicas, las costumbres y los valores compartidos, las luchas políticas culturales y sociales que luego irán jalonando su historia. En el caso de Chile esta matriz fundacional está profundamente entrelazada con la actividad poética.

Todo comienza mucho antes de que existiera lo que hoy día conocemos como nación chilena. Es un soldado español, don Alonso de Ercilla y Zúñiga, quien al regresar a la península, tras participar en los inicios de la guerra de Conquista en Chile durante 17 meses, el que estará destinado a ser, de alguna manera, el “inventor literario” de nuestro país, cuando entrega a las prensas “La Araucana”. En este gran poema épico, dividido en 37 cantos y publicado en 1569, narra los hechos más significativos de las duras batallas entre hispanos y mapuches por el dominio de nuestro suelo.

Poema que, conviene no olvidarlo, fue considerado por Miguel de Cervantes como una de las mayores epopeyas en verso castellano, que haya producido España, a tal punto que incluso se esforzó en salvarla, en la ficción, del fuego purificador al que fue sometida la mayor parte de la biblioteca de Don Quijote de la Mancha. Casi cinco siglos más tarde Pablo Neruda saluda a Ercilla de esta manera:

“solo este abundantísimo palomo,
Se enmarañó en nosotros hasta ahora
Y nos dejó en su testamento
Un duradero amor ensangrentado”

Las chilenas y chilenos de todas las generaciones hemos aprendido y recitado, desde la escuela, estos versos endecasílabos inaugurales de don Alonso de Ercilla:

“Chile, fértil provincia y señalada,
en la región antártica famosa,
de remotas naciones, respetada,
por fuerte, principal y poderosa;
la gente que produce es tan granada,
tan soberbia, gallarda y belicosa,
que no ha sido por rey jamás regida
ni a extranjero dominio sometida...”.

Estos versos están profundamente enraizados en lo más profundo del alma nacional. Y son, de algún modo, parte esencial de nuestro código genético cultural más profundo.

Alonso de Ercilla, quien presenció la horrenda muerte de Caupolicán -un heroico toqui araucano que tras ser capturado vivo por los españoles, luego de la batalla de Antihuala, fue condenado a la pena de empalamiento-, describió con gran elocuencia y fineza lírica la valentía sin límites de los mapuches. La comunidad de la “gente de la tierra” que, ubicada principalmente al sur del río Biobío, resistió durante más de tres siglos la invasión hispana con un grado de obstinada resistencia que se dio en muy pocos pueblos originarios de nuestra América.

Cierto es que al hacerlo, Ercilla celebraba también, con orgullo de raza, el valor de los propios españoles, y realizaba la apología de la conquista española en las tierras de estos indios valerosos.

Con todo, el poeta creaba tempranamente un mito fundante: Chile es hijo del encuentro violento entre los nobles y valerosos españoles y los orgullosos e irreductibles mapuches. Tampoco parece una casualidad que el poeta original haya sido también soldado: la guerra acompañara a la nación en gestación desde los inicios hasta el último cuarto del siglo XIX. Solo a partir del siglo XX el país gozará de paz exterior y abundante poesía.

Durante la colonia la poesía de alguna manera se feminiza. Si bien es cierto que Pedro de Oña, el primer poeta nacido en Chile escribe una suerte de continuación de *La Araucana*, son más bien mujeres, todas monjas, las que toman la posta de la creación poética. Úrsula Suárez, Sor Tadea de San Joaquín y Josefa de los Dolores realizan un trabajo fecundo basado en la reflexión espiritual, diarios, autobiografías y nutridos epistolarios en la senda del misticismo español de San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús.

El siglo XIX, el primero de vida independiente, no es particularmente generoso en la creación y el genio poético: es más bien una época de cronistas, historiadores, juristas e incipientes novelistas, que con su vasta producción también contribuyeron a la configuración de la identidad de la nación. Tanto es así que el famoso filólogo y erudito español Menéndez Pelayo llegó a decretar desde las alturas de la real Academia de la Lengua que Chile no era un país de poetas sino de historiadores por el carácter positivo, práctico, sesudo y poco inclinado a idealidades”, que habría heredado, de acuerdo su tesis, de sus progenitores vascos.

Con todo, no faltaron poetas en ese siglo. Destaca, entre otros, Eusebio Lillo, poeta perteneciente a la llamada generación del 42, de orientación romántico social, se destaca como el creador del actual Himno Nacional. Aparece allí otro componente muy sustantivo de la cultura nacional: la identificación de la nación con su geografía y con su paisaje, con su variedad, su riqueza y su vastedad. Desde hace más de siglo y medio cantamos muy frecuentemente al medio geográfico en que habitamos:

“Puro, Chile, es tu cielo azulado,
 puras brisas te cruzan también,
 y ese campo de flores bordados,
 es la copia feliz del Edén.
 Majestuosa es la blanca montaña,
 Que te dio por baluarte el Señor,
 y ese mar que tranquilo te baña,
 te promete un futuro esplendor

Sin embargo es desde los comienzos del siglo XX que comienza a aparecer con fuerza la gran poesía chilena, que tiene un impacto

profundo y duradero en la cultura nacional, que logra trascender con fuerza los límites de los innumerables círculos y publicaciones literarias, desplegándose en las escuelas, liceos, universidades, y asociaciones obreras y de profesionales en todo el territorio nacional.

Surge un vasto archipiélago de voces en el que coexisten poetas menores y poetas mayores, de las más diversas escuelas y tendencias.

Algunos de ellos adquieren un gran relieve no solo nacional, sino continental y universal: Gabriela Mistral (Premio Nobel de Literatura 1945), Pablo Neruda, Nobel en 1971, Nicanor Parra (Premio Cervantes 2011), Gonzalo Rojas (Cervantes 2003). Otros como Vicente Huidobro están inscritos entre los grandes de la poesía en lengua castellana y la propia Violeta Parra.

Pero no son los únicos. La lista es interminable y se prolonga hasta los novísimos poetas de las nuevas generaciones. La sombra de los más reconocidos a veces oscurece la potencia poética de un Pablo de Rokha, quien con su epopeya de “Los platos y las comidas y las bebidas de Chile” incorporó a la geografía humana y cultural de Chile no solo la culinaria campesina sino su sueño de una democracia de masas o la fina y penetrante poesía de un Enrique Lihn. En el breve espacio de esta presentación debo detener aquí la enumeración, a riesgo de ser injusto. Es una extensa lista de poetas extraordinarios que parecen haberse puesto de acuerdo previamente para venir al mundo en este país, Chile, ubicado en los confines del mundo.

Sólo quisiera subrayar la aparición reciente de una poética escrita en lengua mapuche, cuyo representante más destacado es Elucubra Chihuailaf, que recoge la rica tradición oral de su pueblo y expresa el renacer de su conciencia nacional.

Quisiera destacar dos signos presentes en la mayoría de la obras de esta vasta poesía. Una es su fuerte vinculación con los acontecimientos políticos y culturales que han caracterizado la evolución de la sociedad chilena. La otra la presencia del paisaje. El marco telúrico en el cual nace todo lo que hay de vivo sobre la tierra, sigue teniendo una importancia fundamental. Hay allí un mundo, cercado por la Cordillera desde el este y desde el mar por el oeste, y por el desierto desde el norte y el Estrecho de Magallanes desde el sur, que orienta y determina la voz y el peso de nuestra poesía.

Así es como ese Neruda, que todavía permanece en el exilio durante el gobierno de Gabriel González Videla y que recién se encontrará con la patria en agosto de 1952, evoca, en el “Cuándo de Chile”, el “paraíso perdido” al cual no tiene acceso. Y dirá, por ejemplo:

“Oh Chile, largo pétalo
De mar y vino y nieve,
Ay cuándo
Ay cuándo y cuándo
Ay cuándo
Me encontraré contigo,
Enrollarás tu cinta
De espuma blanca y negra en mi cintura,
Desencadenaré mi poesía
Sobre tu territorio”.

Con una mirada nostálgica y melancólica, que es propia de la condición del exiliado, pero que también tiene, si se analiza bien el poema, una dimensión afirmativa y superadora del instante de desgracia, al señalar que habrá un reencuentro inevitable donde “enrollarás tu cinta

De espuma blanca y negra en mi cintura”
Y desencadenaré mi poesía
Sobre tu territorio”.

La patria, la comarca, es, entonces, no sólo el país largamente añorado, sino, también, el único espacio vital donde el hablante encuentra el sentido final de su existencia.

Y como la poesía es también alegría y celebración, no quiero terminar estas palabras sin recordar un texto de otro gran poeta chileno, Nicanor Parra, que acaba de cumplir 101 años en septiembre pasado.

Un poema en el que también aparece Chile, pero visto desde la óptica de un gozador de la vida. Me refiero a “La cueca larga”, un texto que nos remite a un Chile popular, con ecos de la poesía de los pícaros trovadores de la Edad Media.

Dice “La cueca larga”, en una de sus partes:

“Yo no soy de Santiago
Soy de Loncoche
Donde la noche es día
Y el día es noche.
Yo trabajo en la casa
De doña Aurora
Donde cobran quinientos
Pesos por hora.
Pesos por hora, ay sí
No será mucho?
Donde los sinforosos
Bailan piluchos.
Piluchos bailan, sí
Pescado frito
En materia de gusto
No hay nada escrito.
Nada hay escrito, Talca
París y Londres
Donde la luna sale
Y el sol se esconde.
En la calle San Pablo
Pica la cosa
Andan como sardinas
Las mariposas.
Tienen unas sandías
Y unos melones
Con que cautivan todos
Los corazones.
La Rosita Martínez
Número nones
Se sacó los botines
Quedó en calzones.
Y la Gloria Astudillo
Por no ser menos
Se sacó los fundillos
Y el sostén-senos.
El sostén-senos, sí
Domingo Pérez
Como las lagartijas
Son las mujeres.

CISMA PARTICIPANTE: O DRUMMOND DE A ROSA DO POVO

Alexandre Pilati

CONSCIÊNCIA ARTÍSTICA E NECESSIDADE DE PARTICIPAÇÃO

A *rosa do povo* (1945) é obra incontornável no contexto da literatura brasileira, com estatura de clássico da poesia moderna universal. Com o livro, Drummond alça as conquistas do modernismo brasileiro a um novo patamar de exigência, atingindo uma dinâmica poética ímpar no que concerne às possibilidades de universalização da experiência local pela via da exposição clara do lugar histórico e dos comprometimentos políticos da enunciação lírica, realizando-se como um dos mais acabados exemplos da nossa poesia participante. Em geral, mesmo entre críticos e autores respeitados, a noção de “poesia participante” implica certo menoscabo da exigência artística do texto, que cede à tentação de ser “menos poesia” para intervir, segundo mecanismos e leis em grande medida externas à arte, na realidade social que é necessário transformar, também através do canto.

É impossível não reconhecer em *A rosa do povo*, entre outros temas que lhe caracterizam, uma tentativa de resposta poética consciente ao fluxo da história de um dos eventos capitais para século XX: o processo que engloba os anos finais da II Guerra Mundial e a consolidação da experiência civilizatória ocidental na década imediatamente posterior ao fim do conflito global. Drummond escreve os longos 55 poemas de *A rosa do povo* entre os anos de 1943 e 1945, atento a um conflito em escala global que caminhava para o desfecho. Boa parte dos textos, portanto, tem como referência primaz, em termos de acontecimentos históricos, a crise civilizatória que envolve a segunda grande guerra.

A rosa do povo apresenta, em diálogo com o correr da história, para o qual o poeta não fecha os olhos, uma tonalidade poética que combina dúvida e esperança, desencanto e alento. Iumna Simon, definindo o livro, atribui-lhe traços estruturais que sugerem com muita propriedade uma chave crítica decisiva para a obra. Para ela, *A rosa do povo* combina dialeticamente a “marca aguda da consciência artística” e a “aguda necessidade de o poeta situar-se na história” (SIMON, 1978, p. 174). O poeta escreve os poemas imbuído de uma altíssima consciência da limitação de seus recursos e da pequenez do sujeito poético diante do vasto e complexo mundo que se oferece à interpretação. Tal diferença de medidas, entre coração e mundo, é enfatizada pelo enfoque poético “participante” que amplia o alcance dos poemas do livro. Dessa forma, no contexto da dinâmica da poesia dos anos que se avizinham à Segunda Guerra Mundial, Drummond insere-se, de modo muito peculiar, no âmbito daquilo que Hamburger caracterizará como a “nova antipoesia”. Articulada à dinâmica histórica condicionada pela II Guerra Mundial, a “nova antipoesia”, segundo o crítico, “surgiu de uma aguda desconfiança de todos os recursos com os quais a poesia lírica mantivera a sua autonomia” (HAMBURGER, 2007, p.307). Esta seria, para Hamburger, uma poesia que atende a um chamamento público, acompanhando reativamente a mundialização do capital em uma nova etapa de modernização marcada pela Grande Guerra, esforçando-se por abrir a expressão lírica à comunicação.

A partir de um ponto periférico em relação aos centros econômicos e políticos do mundo capitalista, Drummond responde à interpelação do “tempo presente”¹, no qual deseja intervir enunciando crises, como a do sujeito burguês, a da literatura nacional, a da função social da poesia. Assim, configura-se em *A rosa do povo* um tipo de voz lírica de aguerrida disposição para a participação no debate político do tempo, que não nega o pertencimento a uma contingência histórica local, juntamente com a projeção universalista do canto. Essa projeção universalista está bem delimitada pelo sentido de missão participante de que se imbuem os versos drummondianos de “Nosso tempo”: “O poeta/ declina de toda responsabilidade/ na marcha do mundo capitalista/ e com suas palavras, intuições, símbolos e outras armas/ promete ajudar/ a destruí-lo/ como uma pedreira, uma flo-

1 O leitor de Drummond lembrará da referência ao tempo presente como a verdadeira matéria da poesia anunciada já em “Mãos dadas”, de *Sentimento do mundo* (1940).

resta, um verme” (ANDRADE, 2003, p. 130). Uma tal promessa, no caso de *A rosa do povo* é sempre enunciada por uma voz matizada de sentimentos de negatividade, dúvida e impasse.

Considerando, então, essa atmosfera histórica, sugerimos uma leitura de *A rosa do povo* como obra aberta, de modo incontestado, à História e disposta ao “engajamento”, assumindo-se como forma de conhecimento e de interpretação da realidade e de reflexão sobre a condição problemática da arte no contexto da modernização capitalista. Ao que parece, pensando alguns de seus elementos composicionais, podemos confrontar a força de contradições universais que anima a obra, que exprime dilaceradamente o progresso histórico do século XX. Como o objetivo aqui está longe de ser o de esgotar o tema, armaremos apenas um breve conjunto de questões de modo a dar sequência a certos parâmetros postulados pela leitura de Iumna Simmon. Algo que seja apenas indicativo por ora, mas que nos ajude a enxergar, a partir de elementos propriamente literários, a maneira como *A rosa do povo* assume a energia histórica do seu presente para elevar-se como uma espécie de autoconsciência da própria história e da literatura brasileira, como síntese de cosmopolitismos e particularismos.

Nessa proposta, aproveitaremos a noção de “cisma”, a partir do que ficou desenvolvido em outro estudo sobre a obra de Drummond. Em *Anação drummondiana* (PILATI, 2009), apresentava-se a “cisma”, característica da lírica reflexiva do primeiro Drummond (de *Alguma poesia* e *Brejo das almas*), como um componente da expressão lírica ligado à nota especificamente brasileira da modernidade dos poemas. A considerar-se válida a hipótese, essa “cisma” (que indica dúvida, titubeio, teimosia), própria da forma da enunciação inquieta e duvidosa do autor, estaria também relacionada à chamada lírica participante de Drummond. Ela seria responsável por um certo desenrijecer do canto público, pela substância de negatividade que lhe agrega e que se funda num sentimento de melancolia em relação à distância que o eu-lírico mantém com relação aos membros da comunidade e aos fatos mundiais, os quais que movimentam boa parte dos textos. Aqui tentaremos ir um pouco além, considerando a “cisma” drummondiana não como pertencente única e exclusivamente à dimensão dos fluxos sentimentais do eu-lírico. “Cisma”, como dínamo dialético drummondiano, aqui será assumido como um pressuposto composicional,

localizado no nervo da forma inquieta da poesia de Drummond. Desse modo, ela será tomada como uma marca do autor real no plano da materialidade autônoma da forma, sendo um componente ideológico determinante para o contrapeso à assertividade participante e um lastro à eficácia estética de *A rosa do povo*.

Partimos do pressuposto de que, no título da obra, estão condensados os dois pontos de refração da subjetividade lírica: a rosa (como signo da expressão poética) e o povo (como presentificação de uma dada comunidade). *A rosa do povo* é assim uma proposição de relações dinâmicas entre a subjetividade reflexiva e cismada do poeta e essas duas instâncias que existem para além da sua consciência: a poesia e a coletividade. Para tentar discutir um pouco mais a fundo essa problemática, doravante, este artigo se dividirá em duas partes. Numa primeira, investigaremos a maneira “cismada” como o signo da “rosa” se exprime em diversos momentos do poema. No segundo momento, proporemos a análise de dois momentos específicos de *A rosa do povo*, que configuram dois blocos contíguos na economia do livro e que nos parecem ainda carecer de uma análise mais detida para a avaliação do valor estético do tino participante da obra. Nesse caso, será fundamental avaliar o papel que desempenha a situação de relativo isolamento do eu-lírico em relação a duas esferas da comunidade: a da família e a dos companheiros ideais de luta social.

FLOR CONTRADITÓRIA E TENDÊNCIA NARRATIVA

Uma boa entrada nesse conjunto de questões se dá pela análise da reconfiguração dos elementos que compõem o título da obra, o que revela muito a respeito dela e da interpretação do “tempo presente” que Drummond propõe. *A rosa do povo* é expressão que pode indicar a possibilidade de superação coletiva da opressão e de reordenação da vida ocidental após a catástrofe da II Guerra. A “rosa” do poema é atravessada pelo povo em uma imagem que funde a estética e a delicadeza da poesia ao imperativo de participação social na coletividade.

Entretanto, essa imagem central, ao longo dos poemas decompõe-se e recompõe-se, em ininterrupta mutação, não conservando, de forma enrijecida, o seu sentido inicial mais ostensivo. Assim, para Drummond, a “rosa” (ou sua muito recorrente hiperonímia “flor”)

prosperam não apenas como imagem de esperança coletiva. Basta lembrar o modo deveras problemático como ela surge, por exemplo, em “A flor e a náusea”: “Sua cor não se percebe./ Suas pétalas não se abrem./ Seu nome não está nos livros. [...] É feia. Mas é uma flor. Furo o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio”. Ou ainda a metamorfose solitária do inseto em orquídea no “Áporo”, a qual é tão ensimesmada que aparentemente está infensa à redenção coletiva e à comunicação. Esta, aliás, uma situação que parece o exato negativo da “flor” que é referida no poema-homenagem “Mário de Andrade desce aos infernos”, em que aparece a “rosa do povo aberta”, pouco antes de uma interrogação que considera a indicação de possibilidade de vida social partilhável desejada por Mário: “A rosa do povo despetala-se,/ ou ainda conserva o pudor da alva?”. E estará talvez em “Anúncio da rosa” a mais perfeita revelação das contradições que envolvem o sintagma título: “Imenso trabalho nos custa a flor/ Por menos de oito contos vendê-la? Nunca/ Primavera não há mais doce, rosa tão meiga/ onde abrirá? Não, cavalheiros, sede permeáveis” (ANDRADE, 2003, p.149).

Na dialética própria que o título comanda dentro da obra, podemos enxergar, então, a noção fundante dessa expressão “participante”. A noção seminal de que a poesia é capaz de resistir, interpretando a crise presente, ao exibir, como matéria essencial de sua enunciação, a própria condição contraditória do poema, entre o fechamento autotélico e a comunicação coletiva; entre a participação no mundo e a resistência à diluição fetichizante nas coisas mundanas. Nessa estruturação dialética, *A rosa do povo* dá testemunho agudo de sua modernidade, que não é fruto apenas de uma obturação do real, de uma radicalização vanguardista ou de uma instrumentalização ideológica do fazer poético. A rosa (o próprio poema poeticamente debatido) não se revela nos textos através do esmaecer da exigência artística, mas pela complexificação dessa mesma exigência. Muito de seu valor poético, portanto, está em interrogar ao limite a autonomia da poesia moderna (condição esta que é própria do mundo burguês) a fim de criar poeticamente um certo ponto-de-vista lírico capaz de considerar (e de agregar em si mesmo), como problema de fatura, o mundo que existe para além do poema, em relação dinâmica com subjetividade lírica e que é condição determinante do gênero lírico. Eis aqui um pouco da complexa resistência tanto à diluição por assim

dizer instrumentalizada no cotidiano, quanto à alienação na mônada (mesmo aquela eivada de negatividade crítica) que se autoproclama como imaterialidade, indivisibilidade, pura linguagem ou eternidade. Trata-se de uma poesia que convoca para si a ideia de “resistência” à dispersão fetichista na imediatez do mundo.

Para o que interessa imediatamente aqui, vale considerar a ideia de “resistência” da (e através da) poesia. Alfredo Bosi (1977) afirma que a ideia de resistência, quando associada à “produtividade da nomeação” que é o essencial do gesto poético, pode assumir diversas formas:

A resistência tem muitas faces. Ora propõe a recuperação do sentido comunitário perdido (poesia mítica, poesia da natureza); ora a melodia dos afetos em plena defensiva (lirismo de confissão, que data, pelo menos, da prosa ardente de Rousseau); ora a crítica direta ou velada da desordem estabelecida (vertente da sátira, da paródia, do *epos* revolucionário, da utopia). (BOSI, 1977)

Bosi (1977), entretanto, parece postular a ideia de poesia-resistência em termos excessivamente linguísticos quando sublinha a incapacidade de transformação da realidade pelo poeta e acentua a ideia de resistência como formulação poética da retórica anti-ideológica. Assim, restaria à poesia pouco mais do que se configurar como um espelho em negativo, sob as mais variadas formas, das diversas retóricas de opressão ideológica. A face de resistência que identificamos em Drummond, entretanto, tem a ver não apenas com uma contenda projetada em âmbito puramente discursivo, mas também com uma exigência, autoimposta pelo autor, de construção de uma resposta essencial, jamais unilateral, e às vezes urgente, aos acontecimentos da vida, os quais incluem o próprio destino da arte na sociedade de classes. Em nossa hipótese a “resistência” da poesia drummondiana em *A rosa do povo* garante-se pela iniludível “cisma” do poeta, que questiona possibilidade e limites da interpretação de fatos históricos distantes do mundo periférico. É marcando a pequenez do poeta diante do mundo que a “cisma” se revela produtiva como elemento de crítica que lastreia a efetividade estética dessa poesia participante.

A rosa do povo responde a ordenamentos fundamentais do mundo capitalista em contexto de guerra mundial: modos de subjetivação, debate ideológico, fatos históricos, agravamento dos processos de alienação e de reificação. Em sua peculiaridade estética, os poemas resistem dialeticamente a se confundirem com o mundo pedestre da reificação da vida cotidiana, a radicalizar uma negatividade crítica pelo gozo da autonomia ou a definham poeticamente sendo pura participação. A composição de uma poesia participante que se efetiva através de leis que não cedem à instrumentalização da estética é o grande lastro humanizador que promove a universalidade estética em *A rosa do povo*.

Podemos considerar esta, então, uma questão de forma que se consubstancia, no escopo de certo nível de leitura, na tendência à estruturação narrativa dos textos. *A rosa do povo* resiste como arte relativamente autônoma em relação à história, através da sua vocação pública e da reivindicação de uma função de conhecimento e de interpretação do mundo para a poesia, que é alcançada, em grande medida, pelo impulso narrativo que faz o olhar do eu-lírico se projetar para o mundo, derrogando o isolamento da forma lírica, seja em termos de individualismo irrestrito, seja em termos de linguagem radicalmente auto-referencial, seja em absoluta instrumentalização derivada do dever de proclamar uma ideologia.

Retomando o estudo de Iumna Simon, dele recolhemos a caracterização certa da coletânea de Drummond:

Em *A rosa do povo* [...] o poeta atinge o clímax da prática participante - já esboçada em *Sentimento do mundo* (1935-1940) quando o “tempo presente” se instaura como matéria do poema - ao mesmo tempo que atinge a consciência mais profunda da “crise da poesia”. Isso não quer dizer que em outras fases de sua obra não se verifique essa tensão. Porém, é neste livro que o conflito adquire sua dimensão mais angustiada: da consciência dividida entre a fidelidade à poesia e a necessidade de torná-la instrumento de luta e de participação nos acontecimentos de seu tempo. (SIMON, 1978, p.52-53)

Para dar conta desta união problemática entre uma consciência dividida e a instauração do tempo presente como matéria do poema a dimensão narrativa é essencial. Podemos analisar a tendência à

narratividade de *A rosa do povo* a partir da noção de “referência desdobrada”, que faz o sujeito lírico projetar-se em uma tela narrativa, que é construída pelo próprio poema e que se abre à comunicação, ultrapassando os limites do lirismo, por meio da ficção, por um lado, e da autobiografia, por outro. Assim, nesses poemas de Drummond, vemos a construção da expressão de um eu-lírico imerso nas contingências do vivido, mas que rejeita o pacto de sinceridade autobiográfica do sujeito do Romantismo, ao mesmo tempo em que aproveita a substância aberta à ética comum nessa tradição. Na poesia participante de Drummond achamos uma complexa fórmula de expressão do eu, que agrega a experiência vivida em primeira pessoa a uma poética transpessoal que se lança em direção ao mundo socialmente constituído. O ideal estético dessa disposição coletivista do canto persegue o amálgama contraditório que reúne a marcada reaparição ilocutória do poeta e a necessidade de narração interpretativa do mundo social e histórico.

A missão “pública” a que a obra se entrega, assim, exige do poeta, a bem da plena realização estética dos poemas, uma espécie de sistema de “freios e contrapesos” que envolvem o testemunho sensível do vivido em primeira pessoa e a figuração do mundo segundo recursos próprios da narrativa. O resultado é uma composição especial, que garante uma universalidade através da sua condição de “sujeito sensível”, como pontua Combe (1999, p. 150): “O sujeito lírico é um sujeito sensível; simplesmente, o sentimento toma nele um valor universal.” Mas, nesse caso, não se trata só disso: quando a sensibilidade não é refratária ao mundo e, ao contrário, dirige-se como força essencial de interpretação do real, atinge-se uma universalidade não a despeito da inclinação objetiva, mas exatamente pela avaliação dela como valor inseparável da “participação” poética.

Neste caminhar narrativo do poema em direção à objetividade é que se encontra um novo nível de dilema metapoético para “poesia participante”. Para estender-se rumo aos eventos históricos, é preciso considerar poeticamente o tratamento da alteridade em forma coletiva; é preciso considerar a classe ou grupo social a que o poeta não pertence, mas com quem ele compartilha alguma perspectiva histórica. A despeito de a universalidade dessa poesia alcançar grande efetividade, o contrato dialógico entre classes que ela exige figura-se em forma de impasse. O diálogo entre poeta e coletividade, entre

mundo burguês e mundo popular ou oprimido patenteia-se em *A rosa do povo* como algo que carrega uma dor peculiar. A virtual aproximação entre classes que marca a forma genérica da poesia participante é desmentida no próprio poema pela distância que se instaura (sob variados recursos literários) entre eu-lírico e povo. Daí a universalidade desse tipo de poesia ser também garantida pela problematização das possibilidades de coletivização do canto, numa sociedade que assiste ao recrudescimento da lógica burguesa da separação, do individualismo e da alienação dos sujeitos na história ocidental. É o que lemos em uma das estrofes de “Mas viveremos”, de *A rosa do povo*: “Hoje quedamos sós. Em toda parte,/ somos muitos e sós. Eu, como os outros./ Já não sei vossos nomes nem vos olho/ na boca, onde a palavra se calou.”

A resposta sensível do poeta à interpelação dos acontecimentos, possui um elemento decisivo: a relação dilemática e dolorida da voz lírica com um outro que será caracterizado como classe ou grupo social a que o poeta não pertence. A problematização poética da história passa em *A rosa do povo* por aquele movimento de violenta e refletida invasão coletiva dos limites do isolamento lírico, o que se converte, no limite, em um problema de gênero literário. Este movimento está tão bem enunciado por Drummond como traço básico da expressão poética, que nem vale a pena buscar sua paráfrase: “Tal uma lâmina, o povo, meu poema, te atravessa”. Assim, em boa parte da poesia participante drummondiana, será fácil perceber a presença de um eu-lírico de pronunciado peso subjetivo, beirando o autobiográfico, que, entretanto, despedaça o isolamento lírico, agindo no sentido de responder ao imperativo do presente através da mediação poética que implica a figuração de um outro capaz de condensar literariamente uma coletividade.

DO "PAÍS DOS ANDRADES" AO "PAÍS DE TODO HOMEM"

O povo (ou de modo mais amplo figurações de comunidade), no livro de Drummond, aparece por meio de certas projeções. Por exemplo, transfigura-se via ficcionalidade em poemas que apresentem personagens populares como “O caso do vestido” ou “A morte do leiteiro”; representa-se em uma espécie de espelho invertido nos “homens do povo” Chaplin e Mário de Andrade, que são homenagea-

dos nos dois últimos poemas do livro. Mas, em termos quantitativos, a mediação da comunidade aparece mais claramente na recuperação memorialística da família e na alusão àqueles que, quase abstratamente, compõem uma pressuposta “fraternidade” dos povos oprimidos do mundo, com quem o poeta se solidariza e a quem se dirige a um interlocutor coletivo. Assim, vemos o contrapeso de alteridade coletiva aparecer em *A rosa do povo* em duas seções preferenciais, dispostas em dois blocos contíguos dentro da sequência dos poemas do livro.

O primeiro desses dois blocos de poemas compõe-se por textos que trabalham a memória familiar, reunindo “Retrato de família”, “Interpretação de dezembro”, “Como um presente”, “Rua da Madrugada”, “Idade madura”, “No país dos Andrades”. O segundo bloco compõe-se pela sequência de oito poemas nos quais a temática histórico-social é muito evidente. São eles: “Notícias”, “América”, “Cidade prevista”, “Carta a Stalingrado”, “Telegrama de Moscou”, “Mas viveremos”, “Visão 1944”, “Com o russo em Berlim”. Vejamos, então, em linhas gerais como podemos abordar a mediação da coletividade dentro do quadro formado por esses poemas. A hipótese que podemos construir, a partir do que temos tentado delinear, é a de que o trato memorialístico do “país dos Andrades” prepara e compensa, em termos concretos, subjetivos e localistas o teor abstrato, projetivo, utópico e cosmopolita do “país de todos os homens”.

O conjunto de poemas que figura a família através da recuperação memorialística inicia-se exatamente com “No país dos Andrades”, poema cuja abertura delinea bem as variáveis que estarão em jogo nesse bloco de textos de *A rosa do povo*: “No país dos Andrades, onde o chão/ é forrado pelo cobertor vermelho de meu pai,/ indago um objeto desaparecido há trinta anos,/ que não sei se furtaram, mas acho só formigas”. O motivo central trabalhado nesse conjunto de poemas, é, como vemos, a viagem no tempo que favorece o confronto com a figura central do pai, ao mesmo tempo um duplo do poeta e um seu avesso. Esse bloco de textos gira em torno de um processo de exumação da figura paterna, como na abertura do poema “Rua da madrugada”, em que se diz: “A chuva pingando/ desenterrou meu pai”. É, pois, o mundo brasileiro patriarcal e rural que aqui tem vigência, a um só tempo, residual e estruturante, seja no íntimo do eu que rememora, seja na ordenação social do país a que o poeta pertence. No poema “Como um presente”, a relação entre o poeta e a figura do pai

ganha talvez o acabamento mais perfeito no contexto de *A rosa do povo*: “Vejo-te mais longe. Ficaste pequeno./ Impossível reconhecer teu rosto, mas sei que és tu./ Vem da névoa, das memórias, dos baús atulhados,/ da monarquia, da escravidão, da tirania familiar”. Uma face verdadeira do Brasil, do passado e do presente, é, portanto, este “país dos Andrades”.

Nas coordenadas deste “país antigo”, não urbano e não moderno (que é, todavia, em alguma medida lastro arcaico da modernidade brasileira), dá-se a primeira aproximação que poderíamos considerar sistemática com um nível primevo de comunidade em *A rosa do povo*. É um universo que o poeta exprime através de resíduos, vazado em “estilo belchior”, mas que, ao mesmo tempo, parece aguardar por uma redenção, retratada como impossível. A profusão de coisas do passado enumeradas atesta a vigência fantasmática delas e de certa essência do passado no presente. A redenção implicaria talvez um rompimento com esta comunidade, que não é visto como possível, mas que pode ser lido como realizado pelos poemas do bloco seguinte. Ainda em “Como um presente” diz o poeta: “É talvez um erro amarmos assim nossos parentes./ A identidade do sangue age como cadeia,/ fora melhor rompê-la[...]/ Por que ficar neste município, neste sobrenome?” O tempo da enunciação lírica se projeta, em direção à comunidade através de um passado em suspenso: nem hoje, nem ontem. Como afirmam os primeiros versos de “Interpretação de Dezembro”: “É talvez o menino/ suspenso na memória.” Diante dessa condição de incapacidade, é quase impossível também configurar, em termos poéticos, um “retrato da família”, o que faz Drummond encerrar o poema que leva exatamente este título com a conclusão: “percebo apenas/ a estranha ideia de família// viajando através da carne.”

O “país dos Andrades” é um mundo de incomunicação que, no entanto, favorece ao poeta o emprego da segunda pessoa, feito em “Como um presente”, que se constitui como um diálogo direto com a alteridade, a qual interpela o poeta desde o passado. Este país remoto e tendente ao irresoluto é, então, uma primeira forma oblíqua de trazer ao livro a coletividade social por meio de personagens, especialmente o pai, que fazem o eu todo retorcido de Drummond livrar-se do peso do ensimesmamento estendendo a voz para a solidariedade e para o diálogo. É este tempo suspenso e de característica mítica instaurado pelo poema em gesto de recolhimento de estilhaços do Brasil antigo

que possibilita uma compreensão da condição do passado: “E tu que me dizes tanto/ disso não me contas nada.// Perdoa a longa conversa./ Palavras tão poucas, antes!/ É certo que intimidavas.” De toda forma, trata-se de tentar uma reconstrução da comunidade através do recolher dos seus fragmentos, projetando uma possível harmonia mítica: “É o menino em nós/ ou fora de nós/ recolhendo o mito.” Nesse mito, onde tempos se confundem, encontraremos desde o velho “cobertor vermelho do pai” até desejos de utopia, como vemos em “Idade madura”: “Dentro de mim, bem no fundo,/ há reservas colossais de tempo,/ futuro, pós-futuro, pretérito,/ há domingos, regatas, procissões,/ há mitos proletários, condutos subterrâneos,/ janelas em febre, massas de água salgada, meditação e sarcasmo.”

Assim, podemos ver o “país dos Andrades” preparando o “país de todo homem”, que se figurará nos poemas integrantes do bloco mais explicitamente “participante” de *A rosa do povo*. O poema “América” concretiza de modo admirável essa transição: “Uma rua começa em Itabira, que vai dar no meu coração./ Nessa rua passam meus pais, meus tios, a preta que me criou./ Passa também uma escola – o mapa -, o mundo de todas as cores.” O “país dos Andrades”, com seu localismo íntimo e pretérito, está, agora, claramente ligado à matéria histórica do mundo do presente em relação ao poeta. Nos oito poemas deste bloco (por assim dizer “engajado”) o canto afirma-se em uma tonalidade de certeza esperançosa, abraçando deliberadamente certa tonalidade de triunfalismo profético e assertividade na construção, que agora é predominantemente exortativa. Trata-se de interpretar e afirmar uma utopia de mundo mais fraterno que se coloca num porvir não menos mítico que no caso do “país dos Andrades”. O canto imbui-se, assim, de um dever quase imediato e articula o discurso do novo: “Todo homem sozinho devia fazer uma canoa/ e remar para onde os telegramas estão chamando”. Assim, a alteridade coletiva se nomeará, também familiarmente, preferencialmente pelos “irmãos”, entidade abstrata que dará vazão à necessidade de a poesia responder com desejo transformador ao mundo que oprime os homens: “Escuto vocês todos, irmãos sombrios”. Mais uma vez, a figuração da objetividade será oblíqua, desviando-se para essa entidade sem rosto que é o povo, aparecendo, por exemplo, em “Visão 1944” “tudo que cabe em ti, na tua palma,/ ó povo! que no mundo te dispersas”, ou em “Com o russo em Berlim”, “Essa cidade oculta em mil cidades,/ trabalha-

dores do mundo, reuni-vos/ para esmagá-la, vós que penetrais/ com o russo em Berlim”. Em termos discursivos, predominará aqui, na referência à coletividade, a primeira e a segunda pessoas do plural, a reforçar o laço de união entre a voz que enuncia e o destinatário final do discurso; tal como aparece em “Cidade prevista”: “Irmãos, cantai esse mundo/ que não verei, mas virá/ um dia, dentro em mil anos,/ talvez mais...”; e também em “Notícias”: “De ti para mim, apelos,/ de mim para ti, silêncio./ Mas no escuro nos visitamos.// Escuto vocês todos, irmãos sombrios.” A coletividade então é quase uma ideia, cuja consistência aproxima-se da retórica, não chegando a se concretizar em personagens, pois é apenas aludida por expressões que lhes anunciam, descrevem, convocam, mas sempre à distância.

Tal distância é espacial e também temporal, instaurando algo como mítica utopia conquistada no futuro: “Este país não é meu/ nem vosso ainda, poetas./ Mas ele será um dia/ o país de todo homem.” A distância dos acontecimentos da II Guerra Mundial, aliás, é sempre problematizada pelo eu-lírico, que dirá, configurando tal distância, por exemplo, em “Visão 1944”: “Meus olhos são pequenos para ver/ a massa de silêncio concentrada/ por sobre a onda severa, piso oceânico/ esperando a passagem dos soldados.” É importante sublinharmos que essa distância dos fatos não é um defeito da forma poética participante de Drummond, mas a mais decisiva determinação assumida conscientemente pelo canto e por ele problematizado: “Como lutar, sem armas, penetrando/ com o russo em Berlim?”. A coletividade converte-se, assim, em massa política, que, embora não personificada e de tendência abstratizante, é verdadeira, pois compõe-se literariamente também com a consciência da distância do poeta em relação aos fatos. Mais do que isso, é o nervo da história do momento, enxergada “com olhos pequenos”, de longe, por um poeta da periferia do capitalismo ansioso por partilhar o internacionalismo da luta contra a opressão.

O poema, que atesta esta pequenez e esta distância, é um veículo de poder limitado, como veremos em “Carta a Stalingrado”: “A poesia fugiu dos livros, agora está nos jornais./ Os telegramas de Moscou repetem Homero”. Há, portanto, em meio ao discurso exortativo exigido pela “participação”, recursos de apequenamento da poesia que agregam, pelo dilema, ainda mais verdade à missão engajada do poeta. Em termos da relação entre o eu e a coletividade, vemos um

processo de progressiva abstração da dimensão coletiva, que se combina com a afirmação do sentimento individual de relativo isolamento. A “canção” precisa comunicar, tal como os velozes telegramas que chegam do mundo em guerra: “Os telegramas cantam um mundo novo/ que nós, na escuridão, ignorávamos.” O poeta repensa, então, o poder o canto, que, como dissemos, também se apequena diante da vontade coletiva de transformação social urgente que ele capta e exprime. Em “Cidade prevista”, nesta chave, leremos: “O que escrevi não conta./ O que desejei é tudo.”

A poesia de Drummond em *A rosa do povo* é animada por um desejo de que o poema se destine a um interlocutor socialmente considerado, a um outro que se acha, pela memorialística viagem na carne em busca da família, ou pela “épica” das mensagens vindas do mundo em guerra. Há um desejo de suplantar o tempo lírico hiperdeterminado pela subjetividade, e de fazê-lo contrapor-se a um tempo histórico de corte mítico/épico (passado ou futuro) bastante determinado pela vivência e pelos acontecimentos do presente. Nesta dinâmica entre o eu e os outros, os pesos de um lado e de outro nos textos ganham novas valências, sobretudo a partir da proposição dessa noção de tempo mítico/épico, que, no caso “do país dos Andrades”, é projetado para o passado e, no caso do “país de todo homem”, é projetado para o futuro. O verso se abre ao imperativo da vivência e da história, mas contrabalança essa presentificação radicalmente subjetiva com a idealização narrativa de um tempo de matizes míticos, projetado no passado, através da memória, ou no futuro, através da utopia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até aqui desenvolvemos uma leitura de alguns elementos constitutivos de *A rosa do povo* que nos permitem avaliar em que medida trata-se de uma obra literária em que o direcionamento participante é elemento constitutivo do seu valor estético e da sua universalidade. O livro de Drummond, em nossa análise, foi tomado como um quadro intensivo de amplo escopo, que almeja, pela dinâmica de seus elementos constitutivos, considerar ao máximo em sua interpretação do tempo presente a noção de totalidade da história.

Compõem o rol desses elementos alguns fundamentos da expressão lírica, entre os quais, destacamos a noção de “cisma”, que caracteriza o lirismo reflexivo drummondiano e faz com que o en-simesmamento subjetivo seja contrabalançado por uma disposição narrativa que acompanha os poemas. Vimos também como essa “cisma” se concretiza no trato do símbolo “rosa”, expresso no título, em diversos momentos diferentes da obra. Também consideramos importante o modo como dois blocos contíguos do livro registram o desdobrar da subjetividade em direção a uma alteridade coletiva, a família patriarcal ou a humanidade em busca de emancipação. Neste registro vale destacar que a expressão da coletividade se dá sempre em contraponto com o peso do eu, localizado historicamente, e através da projeção de um tempo mítico que dialetiza o presente. No caso da memória este tempo mítico é o passado, no caso do comentário aos acontecimentos presentes este tempo é o da utopia futura.

A conclusão que sugerimos, a partir desse recolhimento de elementos dos textos e de sua interpretação, é a de que o lirismo participante de Drummond rompe as barreiras instrumentalizantes da arte dita “engajada” porque os seus componentes estão a serviço da construção de um todo relativamente autônomo em relação aos fatos do mundo. O grande dilema que se coloca à arte “participante” é o risco de instrumentalização ideológica, ou mesmo aderência à imediatez dos fatos, que lhe fará invariavelmente derivar para uma imersão no mundo da fetichização. Como afirma Lukács (1968), toda arte autêntica tem como missão básica a desfetichização, o que seria, em tese, impossível para uma arte que deseja transpor os limites de sua própria gratuidade e participar dos discursos do mundo, intervindo no debate político. A poesia participante de Drummond, entretanto, registra, a todo momento, o seu caráter de todo autônomo em relação aos discursos do mundo externo à obra de arte, escapando a um dirigismo ideológico que lhe tolhesse o alcance universal. Como obra complexa e de alta exigência estética, *A rosa do povo* é um todo que evidencia essa sua relativa autonomia, sublinhando a lógica própria de suas leis e exibindo a sua condição de arte desfetichizadora, expressando-se como “mundo humano em si consumado e completo” (LUKÁCS, 1968, p.427). Pela substância de incomunicabilidade que, a despeito da realização do poema como ato de fala dirigido a outrem, sustenta esse lirismo participante, pela cisma que embute

“criticamente” no discurso de retórica política assertiva e redentora, o poema participante de Drummond destaca-se da “mera imediatez”, apropriando-se da realidade e convertendo-a “em propriedade de seus sentidos, suas expressões e seu pensamento” (LUKÁCS, 1968, p. 428). Desse modo, aderindo a certas tendências da literatura de seu tempo e atendendo à urgência de participação nos acontecimentos que lhe assediam e exigem posicionamento político, Drummond em *A rosa do povo* dá forma a sua contemporaneidade (em termos discursivos e factuais) para operar o que acreditamos ser uma interpretação desfetichizada dos dilemas do “tempo presente”, através da refiguração da realidade por mecanismos discursivamente e literariamente desinstrumentalizados. O resultado de tudo isso é o desenvolvimento em ato de um modo raro de poesia política, de altíssimo nível de exigência estética e de universalidade inquestionável.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003.
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1977.
- COMBE, Dominique. *La referencia desdoblada: el sujeto lírico entre la ficción e la autobiografía*. Trad. Angel Abuin Gonzalez. In: ASEGUINOLAZA, F. C. (Org.). *Teorias sobre la lírica*. Madrid: Arco/Livros, 1999. p. 127-133.
- HAMBURGER, Michael. *A verdade da poesia*. São Paulo: CosacNaify, 2007.
- LUKÁCS, György. Estética. Vol.2. *Problemas de La mimesis*. Bracelona/Mexico: Grijalbo, 1966.
- PILATI, Alexandre. *A nação drummondiana*. Rio de Janeiro: 7letras, 2009.
- SIMON, Iumna Maria. *Drummond: uma poética do risco*. São Paulo: Ática. 1978.

HERDEIROS QUIXOTESCOS DE UM MAL-ESTAR DUPLO: *ESAÚ E JACÓ E EL OTRO*

Ana Clara Magalhães de Medeiros
Augusto Rodrigues da Silva Júnior
Erivelto da Rocha Carvalho

COMPARATISMO E ALTERIDADE

Neste exercício comparativo, contrastamos *Esau e Jacó*, de Machado de Assis, e a peça *El otro. Misterio en tres jornadas y un epílogo*, de Miguel de Unamuno, escrita em 1926, encenada somente em 1932, na Espanha. Embora romance e drama apresentem a coincidência de gêmeos protagonizando contendas de ordens diversas – sobretudo, amorosas – não reside nisto nosso único mote comparativo. Se em ambos (quais?) tenciona-se decisivamente a questão da alteridade com Pedro e Paulo (irmãos machadianos) e Cosme e Damião (em Unamuno), nas duas narrativas, a discussão sobre a loucura, a morte, a figura popular e o destino também desperta-nos interesse especial. Neste trabalho pretende-se desvelar determinados índices cervantinos, pontuados pela literatura de cá e de lá do Atlântico, como registro das inquietações multiplicadas da primeira metade de século XX.

Tanto em *Esau e Jacó* como em *El otro* somos apresentados a seres duplicados, duas entidades para quem as alteridades não estão muito bem delimitadas e, por vezes, aparecem fundidas. Chega a ser possível lançar mão do conceito de *fantasmagoria* para qualificar a imagem de um irmão em relação ao outro. Pedro atua como fantasma de Paulo e vice-versa, enquanto Cosme ou Damião assumem o espectro do que já morreu. Nenhuma das duas obras preocupa-se exatamente com uma delimitação definitiva das características de cada um dos gêmeos. Por mais que no romance machadiano haja uma apresentação básica de caracteres (Pedro conservador, monarquista;

Paulo liberal, republicano), elas não são suficientes para garantir a emancipação de um personagem diante do outro: Pedro somente estuda medicina para se opor ao que cursa direito, Paulo faz discurso inflamado contra a escravidão apenas porque Pedro considera viável à sua manutenção. Qualquer mudança de opinião em um faria o segundo optar por contraposição direta. Há, portanto, um jogo narrativo em que a voz responsável por contar quer acentuar a discrepância dos irmãos desde o ventre, mas termina por mostrar que o esforço de ambos para se livrar da semelhança terminava por torná-los bastante iguais. Como conclui Aires desde o título chistoso de um de seus capítulos (de número XXXVI): “A discórdia não é tão feia quanto se pinta” (ASSIS, 1997, p. 70).

Nem o romance nem a peça ocupam-se demasiadamente em diferenciar seus duplos, pois sua condição é de alteridades imbricadas. Paulo Bezerra, estudioso e tradutor de Dostoiévski no Brasil, pode aclarar a afirmação:

a duplicidade é aquele estado de uma consciência na qual se alojam, convivem e dialogam coisas às vezes até diametralmente opostas ou antagônicas, pondo a consciência do protagonista no movimento pendular entre aceitação e/ou recusa à consciência e ao julgamento do outro, numa atitude às vezes desesperada para afirmar a própria consciência. (...) Assim, a duplicidade radica no pavor do homem diante da vida e se manifesta em formas de cisão da consciência. A duplicidade enreda o homem numa teia de contradições de tal ordem que ele, ao ver-se diante de problemas que reclamam solução, não consegue tomar uma decisão firme e unívoca (BEZERRA, 2011, p. 240).

O diametralmente oposto das consciências dos irmãos Pedro e Paulo é, em verdade, o que sempre os fundiu e os impediu de consolidarem existências autônomas. O desejo profundo de oposição, em atitude desesperada para afirmação de suas consciências, termina por evidenciar sua semelhança intrínseca – que parece ser notada somente por um narrador tergiversante e pela indecisa Flora, como veremos mais adiante.

El otro – seja este Cosme ou Damião – pode ser lido, a partir da ideia de Bezerra, como *mistério* (conforme quer o subtítulo da obra)

em que a duplicidade aloja-se no pavor do homem diante da vida. Uma citação literária basta para que se mensure a intensidade do desespero vivenciado por um homem duplicado:

OUTRO

Num instante, fui retomando a consciência, ressuscitei; mas, sentado aí onde você está, e aqui, onde estou, estava meu cadáver... aqui..., aqui está! Eu sou o cadáver, eu sou o morto! Aqui estava, pálido! (*Tampa os olhos*). Ainda me vejo! Para mim tudo é espelho! Ainda me vejo! Aqui estava, pálido, olhando-me com seus olhos mortos, olhos de eternidade, com seus olhos em que ficou, como se ficasse em tábua trágica, a cena da minha morte... E para sempre..., para sempre...
(UNAMUNO, 1973, p. 964, Tradução nossa. Acto I, Cena IV.).

O excerto é do personagem “outro”, conversando com Ernesto, seu cunhado, no “mistério” elaborado pelo ensaísta vasco. A teia de contradições em que está enredado o personagem é evidente: narra seu encontro consigo, na versão de defunto. Diz que o outro é ele mesmo, mas refere-se a si com pronomes de terceira pessoa: “seus olhos”/ “em que ficou”. Não há solução unívoca para o caso, posto que não há consciência única. Essa duplicidade é sentida pelo personagem como agonia: as reticências incansáveis do trecho (que fazem o leitor brasileiro lembrar-se de Machado), a explosão de exclamações, o atormentado grito repetido “Ainda me vejo” marcam o tom dessa consternação dobrada experimentada por um protagonista, no fundo, profundamente solitário.

A loucura desdobra-se, assim, como problema maior a ser investigado no drama unamuniano:

LAURA

Ai, Ernesto, Ernesto! Sem dúvida, meu pobre marido enlouqueceu e o persegue esse que ele chama de “o outro”. É uma obsessão fatídica; parece um possesso, um endemoniado, e é como se esse outro fosse seu demônio da guarda...
(...)

ERNESTO

E por que não sai de casa, para se distrair? Sempre trancado...

LAURA

Diz que todos os homens lhe parecem espelhos e que não gostaria de estar nem mesmo consigo...

ERNESTO

E o que lê?

LAURA

Não, não é coisa de leituras...

ERNESTO

Não mesmo?

LAURA

Não! A sua não é mania quixotesca; não é de leituras, não é de livros...

(UNAMUNO, 1973, p. 956-957, tradução nossa. Ato I, Cena II).

O excerto é de princípios da peça, do seu primeiro ato. Perceba-se que o *Quixote* é assumido como elemento da tradição literária e da cultura dos personagens desde então, e ao longo da peça a negação da herança cervantina pode ser lida como um elemento típico da ironia unamuniana. A primeira causa associada por Ernesto para o surto do cunhado seriam os livros – tal como os de cavalaria haviam enlouquecido o fidalgo Alonso Quijano. Mas, apesar disso, a mulher adverte que, embora pareça acompanhado por um “demônio da guarda” (e há nisso algo de dostoievskiano), o problema do marido não advém de leituras, como a “mania quixotesca”.

Se a loucura é evidente na referida obra de Unamuno, na de Machado se delineia de modo mais tímido, como se suspensa, até pousar na menina Flora. O movimento pendular de aceitação e/ou recusa da consciência-outra assume seu grau máximo na inexplicabilidade de Flora:

Outras vezes, a visão ficava sem o sonho, e diante dela uma só figura esbelta, com a mesma voz namorada, o mesmo gesto súplice. Uma noite, indo a deitar-lhe os braços sobre os ombros com o fim inconsciente de cruzar os dedos atrás do pescoço, a realidade, posto que ausente, clamou pelos seus foros, e o único moço se desdobrou nas duas pessoas semelhantes. A diferença deu às duas visões de acordada um tal cunho de fantasmagoria que Flora teve medo e pensou no diabo (ASSIS, 1997, p. 163).

A objetividade clamou por seu estatuto soberano e recompôs os dois moços de Flora em duas pessoas distintas, apesar de semelhantes. Seus braços, que no delírio podiam abarcar todo o amado, agora eram insuficientes diante da imagem dobrada. O esfacelamento da fantasmagoria reclama uma solução – mas que solução pode encontrar uma consciência atada por dois julgamentos diametralmente opostos, se não forem antes pólos idênticos cindidos por uma fatalidade? O nó está dado e, sem possibilidade de desatá-lo, a menina Batista é considerada doente, portadora de uma loucura (emocional e histórica) que nem os ventos de Andaraí, nem as novas propostas de casamento podem curar.

A loucura, enquanto mal inerente ao século (para se pensar com Freud, 2006) está necessariamente pontuada no teatro de Unamuno – ainda que se não tenha por certo se louco é o “outro” ou as fúrias (Laura e Damiana, assim adjetivadas pelo personagem principal, desesperadas pelo gêmeo sobrevivente que lhes sirva de marido). A dúvida se potencializa na fala autoconsciente (porque pensa o tema nodal da obra enquanto esta se desenvolve) do *Outro*:

OUTRO

As pessoas temem tanto ficar a sós com alguém a quem tem por louco, sempre perigoso, assim como temem entrar à noite e sozinhas num cemitério. Um louco, crêem, é como um morto. E têm razão, porque um louco carrega dentro de si um morto...

(UNAMUNO, 1973, p. 961, tradução nossa. Ato I, Cena IV).

Perceba-se que, no discurso condensado do drama, o próprio personagem principal alcança um distanciamento de sua possível

loucura para compreender o processo de recepção desta nas demais *personas* envolvidas na tragédia (ou tragicomédia). No andamento da peça, as figuras vão perdendo a consciência tão atormentadas que estão pela ação principal que as envolve: o sumiço de um dos irmãos e o alheamento do outro. É possível, por aproximação com nosso objeto romanesco, pensar que o *Outro* efetiva, de imediato, no tempo agoral da peça, a reflexão ética que Aires empreende quando solitário escrevendo seu diário. Neste âmbito, Cosme (ou Damião) e Aires podem ser considerados os seres de alteridade singular, os responsáveis por uma consciência autônoma que irradia das obras de que fazem parte.

Em certa medida, o drama tem por saldo, com um epílogo senão trágico ao menos melancólico, a loucura e a morte, a quem resistem apenas dois ícones, personagens que até aqui nos pareciam acessórios. Um médico chamado Don Juan (nome que não pode ser ingenuamente atribuído, se vindo da mesma tradição de Tirso de Molina e José Zorrilla) e uma ama, que funciona como figura popular sábia e pitonisa emblemática a um só tempo. No desfecho da peça, ela dirige-se ao médico – que fora chamado para solucionar a questão familiar – a fim de indicar-lhe os mistérios que flagelaram aquela casa, como toda a civilização em mal-estar (FREUD, 2006) nos princípios do século XX: “E os maiores mistérios, Dom Juan, são a loucura e a morte” (UNAMUNO, 1973, p. 1028).

Note-se que a ama, sequer nominada na peça, assume função (social, e por extensão, literária) similar a da cabocla Bárbara no romance. Ambas são figuras populares, portadoras de conhecimentos “não-oficiais” (BAKHTIN, 2008) que vaticinam o destino dos personagens. A ama anuncia que os gêmeos brigaram no ventre, a cabocla decreta que poderão brigar também no mundo exterior. A sabedoria ancestral e anti-institucional é, portanto, injetada na literatura de princípios do século XX, como alarme para uma sociedade adepta da cultura oficial e cientificada que não aplacou os maiores anseios, tampouco as grandes demandas ou dificuldades humanas – a exemplo da incompreensão do outro, do receio quanto ao futuro, da loucura generalizada.

No romance, a história gira em outro tempo. Mais prolixo e paulatino, somente uma consciência alheia e autoral, como a do

Conselheiro Aires – narrador de *Esau e Jacó* – seria capaz de fazer o *elogio da loucura* da evanescente Flora:

Quem morreu, morreu. Era o caso de Flora, mas que crime teria cometido aquela moça, além do de viver, e porventura o de amar, não se sabe a quem, mas amar? Perdoai estas perguntas obscuras, que não se ajustam, antes se contrariam. A razão é que não recorro este óbito sem pena, e ainda trago o enterro à vista... (M.D.A. 1997, p. 212).

Aires deixa escapar – o que não é seu feitio – uma ponta de melancolia ao rememorar o trespassse de Flora, pois sabe que a moça não cometera crime algum senão o de esperar a plenitude. O trecho, como alguns momentos vários de diálogo entre a menina e o Conselheiro, ou de pensamento deste sobre a singularidade daquela inexplicável, incute a possibilidade de se pensar nestes dois como duplos: tão iguais na avaliação ética dos gêmeos e da vida ordinária da gente Santos e dos Batista, tão incompletos um sem o outro nesta narrativa que evita, mas não resiste a algum vestígio de melancolia.

Esau e Jacó é livro de desdém com sonhos e de cumprimento de predestinações seculares. Mas Flora não aceita – ou não escolhe, como prefere Antonio Candido:

Através da crônica aparentemente corriqueira de uma família da burguesia carioca no fim do Império e começo da República, surge a cada instante este debate, que se completa pelo terceiro personagem-chave, a moça Flora, que ambos os irmãos amam, está claro, mas que, situada entre eles não sabe como escolher. É a ela, como a outras mulheres na obra de Machado de Assis, que cabe encarnar a decisão ética, o compromisso do ser no ato que não volta atrás, porque uma vez praticado define e obriga o ser de quem o praticou. Os irmãos agem e optam sem parar, porque são as alternativas opostas; mas ela, que deve identificar-se com uma ou com outra, se sentiria reduzida à metade se o fizesse, e só a posse das duas metades a realizaria; isto é impossível, porque seria suprimir a própria lei do ato, que é a opção. Simbolicamente, Flora morre sem escolher (CANDIDO, 2004, p. 26).

Enquanto Flora permanece na dúvida ética, de quem conhece a necessidade do ato definitivo, “os irmãos agem e optam sem parar”. Perceba-se que neles opera uma lógica maquinal: entregues à causalidade, à casualidade ou a simples banalidade das escolhas fáceis, dentro das opções postas, escolhem constantemente, posto que seu único fim é a contraposição ao outro igual. Em nenhum momento, os gêmeos sentem-se impelidos a agir com consciência refletida: nunca consideram uma humanidade mais complexa que se construa para além deles. Seus atos não requerem ponderação por serem, nada mais, que a oposição condicionada – num partidarismo infantil que faz pensar na nossa política cambiante, bem representada pela figura de Dona Cláudia, mãe de Flora, capaz de fazer passar o marido de conservador a liberal em pouco mais de três dias (opção imediata se a nova República queria representantes do liberalismo).

Diferente da mãe, a jovem Batista avalia que as ações precisam ter dimensão ética, não sendo cambiáveis de acordo com as *modas*. Por mais incerta e atemorizadora que seja a morte, insurge-se, para Flora, como opção diversa das lógicas dos vivos, lógicas que não a satisfazem, por serem mesmo, profundamente, incompletas. Para fechar o aparato crítico sobre a menina inexplicável, complementa, ainda, Augusto Meyer: “Para ela a plenitude vive num centro ideal como fantasma inatingível. (...) Não podendo, não sabendo viver senão na plenitude, espera o momento ideal que nunca vem, e morre de tanto esperar” (MEYER, 2008, p. 33).

Ora, em conformidade com Meyer, pode-se considerar que Flora quer a plenitude – modo de viver escolhido honestamente pela pintora inconformada que um dia Aires explicou. Se a plenitude não chega, por mais que se espere, a opção é morrer. Embora o Conselheiro nos apresente outra saída: o narrar – ação efetiva que coletiviza o problema, já que a opção de Flora (o trespasse) individualiza o embate. Para todos os personagens do romance, à exceção do que o narra, o fim da moça resulta de uma fragilidade sua, não de uma limitação conjuntural, como estamos pontuando. Para uma tanatografia (ou uma escrita de morte), a opção por narrar é força vital e analítica do Conselheiro.

As tramas mostram que todo louco leva dentro de si um morto – para ficar com fala já destacada do *Outro* de Unamuno. Na prosa

machadiana de abertura do século, a loucura se esgueirha no território da *tanatografia*. De fato, o devaneio de Flora encampa sua morte iminente, enquanto o mistério que envolve o fim de Cosme ou Damião, enlouquece o outro, sobrevivente, até levá-lo ao suicídio.

A ação dramática se acentua no terceiro ato, que antecede o epílogo final:

OUTRO

Eu? Eu não posso mais comigo e vou embora. (...) Morrer só, só, só! Ter que morrer com outro, com o outro, com os outros... O outro me mata, me mata... Mas, enfim, faça-se a sua vontade assim na terra como no céu! E lá vou eu! (*Vai.*)

(UNAMUNO, 1973, p. 1015, tradução nossa. Ato III, Cena VI).

A próxima cena trará o som “de um corpo que cai” (p. 1018) e está cumprida a morte (anunciada) do *outro*. Morre sozinho – porque o trespasse moderno é um fenômeno individual –, mas parte com o outro, o gêmeo, defunto primeiro, e por causa dele – que desencadeara seu desassossego. A proposição “morrer com os outros” convulsiona toda a peça: emerge a possibilidade de que os demais (as *fúrias*, Ernesto...) estivessem já defuntos, se morrer é estar apartado da consciência ética, (que só o *outro*, aqui, parece alcançar).

Depois de passar pelo definhar de Flora e pelo assassinato/suicídio do personagem unamuniano, compete-nos, pela relação hereditária que estabelecemos entre os dois autores e Cervantes, apresentar a morte do duplo de La Mancha, para dela extrair um contraponto de diálogo entre as obras:

E virando-se para Sancho lhe disse:

— Perdoa-me, amigo, da ocasião que te dei de parecer louco como eu, fazendo-te cair no erro em que eu caí de que houve e há cavaleiros andantes no mundo.

— Ai! – respondeu Sancho aos prantos. — Não morra vossa mercê, senhor meu, e tome o meu conselho de viver muitos anos, porque a maior loucura que pode um homem fazer nesta vida é deixar-se morrer sem mais nem mais, sem que ninguém o mate nem outras mãos o acabem senão as da melancolia. (...)

Por fim chegou o último de D. Quixote, depois de ter recebido todos os sacramentos e depois de ter abominado dos livros de cavalarias com muitas e eficazes razões. (...) D. Quixote, o qual, entre compaixões e lágrimas dos que ali se achavam, entregou seu espírito (quero dizer que morreu) (CERVANTES, 2007, p. 844; 846).

O fim de Quixote (ou Quijano, como se assume em seus momentos derradeiros) é marcado por uma contunde melancolia: de quem esteve no mundo do encantamento e dele retornou para a esterilidade da vida fora dos livros. O contraste entre a “colorida plenitude” (AUERBACH, 2011, p. 308), a florada nas andanças do cavaleiro com seu escudeiro, e a sensação de impotência frente a um mundo que não pôde ser refeito desola este grande leitor e o faz entregar seu espírito – portanto, morre (insiste o narrador, que não abandona o chiste sequer na hora da morte do personagem principal).

Por aproximação, pode-se notar que também as mortes de Flora (duplo de Aires ou vítima dos irmãos duplicados) e a do *Outro* (Cosme ou Damião) são experimentadas com angústia e sofrimento não corpóreo, antes mental: por visualizarem e refutarem uma vida de mundos inconciliáveis. Nestes trespasses, certamente, reside um eco da melancólica morte do cavaleiro da triste figura.

Uma diferença é basilar: no desfecho cavaleiresco do século XVII, o personagem não morre só. É-lhe dada a possibilidade derradeira de discursar com seu companheiro, que, em estratégia última, tenta convencê-lo de que neste mundo cabem ainda mais aventuras de liberdade. A tentativa é vã porque não evita o adeus de Quixote; no entanto, é válida, pois confere a um homem dividido seu último instante de plenitude em companhia do duplo que lhe ajudou a erguer sentido ao mundo em tantos momentos.

Flora e o *Outro* morrem sozinhos, sem que seus duplos (se de fato existem) possam lhes conferir qualquer alento. Uma morte no fim do século XIX brasileiro, outra em princípios do XX espanhol. Inferência iminente é que, nessa passagem para o século do *individualismo*, sequer o morrer pode ser compartilhado. O outro tornou-se ser inalcançável até na hora do expirar.

Há uma conjunção de mal-estares nas literaturas de começo do século XX que Freud, em 1930, vai formular como “Mal-estar na civilização”: “enfim, de que nos vale uma vida longa se ela se revela difícil e estéril em alegrias, e tão cheia de desgraças que só a morte é por nós recebida como uma libertação?” (FREUD, 2006, p. 95). Se a duplicidade de consciências leva à confusão mental, provoca também o trespassse para quem não alcançou, na vida, modo livre ou pleno de estar nela.

A MODO DE CONCLUSÃO

Em outro ensaio freudiano, encontramos postulado que pode ser bastante útil para a discussão sobre a relação entre o outro – categoria ético-estética – e o duplo – entidade psicanalítico-estética. Trata-se do estudo “O estranho” de 1919:

Quando tudo está dito e feito, a qualidade da estranheza só pode advir de um estádio mental muito primitivo, há muito superado – incidentalmente, um estádio em que o ‘duplo’ tinha um aspecto mais amistoso. O ‘duplo’ converteu-se num objeto de terror, tal como após o colapso da religião, os deuses se transformaram em demônios (FREUD, 2006b, p. 254).

O psicanalista analisa o fenômeno da duplicidade justamente a partir de personagens literários, extraídos de conto escrito por E. T. A. Hoffmann, que “devem ser considerados idênticos porque parecem semelhantes, iguais” (p. 252). Esses seres semelhantes ou iguais, por algum estágio mental reprimido, podem converter-se de algo *familiar*, amistoso, em algo temerário, envolto em terror. É o que Freud nomeia por *unheimlich* – estranho familiar.

No drama de Unamuno, fica evidente que o *Outro* é assombrado – a ponto de optar pela morte – pelo irmão gêmeo já defunto. O familiar torna-se hostil até implicar o trespassse de ambos. Em *Esau e Jacó*, se tomamos Pedro e Paulo como duplos por sua igualdade advinda de uma total falta de autonomia de consciência de um em relação ao outro, pode-se inferir que eles também assumem uma relação de estranheza, pois a existência do primeiro provoca inquietude no segundo e vice-versa. Neste caso, os irmãos não chegam ao fratricídio, porém

sua duplicidade incontornável ocasiona também uma morte – a de Flora, moça apavorada pelos iguais bipartidos.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. *Esau e Jacó*. São Paulo: Globo, 1997.
- _____. *A cartomante*. Chapecó-SC: Argos, 1999.
- _____. *Dom Casmurro*. São Paulo: Globo, 2008.
- AUERBACH, Erich. *Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental*. 5. ed. Vários tradutores. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 6. ed. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- BEZERRA, Paulo. Sancho Pança: esse duplo de Dom Quixote. TROUCHE, A.; REIS, L. (Orgs.). *Dom Quixote: utopias*. Niterói: Eduff, 2005.
- _____. O laboratório do Gênio. DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *O duplo: poema petesburguense*. 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2013, p. 237-248.
- CERVANTES, Miguel de. *O engenhoso cavaleiro D. Quixote de La Mancha*. Trad. Sérgio Molina. Vol. 2. São Paulo: Editora 34, 2007.
- FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização. *O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros trabalhos*. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Trad. Jayme Salomão. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 2006, p. 73-148.
- _____. O 'estranho'. *Uma neurose infantil e outros trabalhos*. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Trad. Jayme Salomão. Vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 2006b, p. 234-269.
- MEYER, Augusto. *Machado de Assis, 1935-1958*. 4. ed. RJ: José Olympio/ABL, 2008.
- UNAMUNO, Miguel de. El otro – Misterio en tres jornadas y un epilogo. *Teatro completo*. Madrid: Aguilar, 1973, p. 951-1029.

ARTE E TRABALHO EM “O EMPRÉSTIMO”, DE MACHADO DE ASSIS, E “O TESOURO”, DE EÇA DE QUEIRÓS

Ana Laura dos Reis Corrêa

ARTE E TRABALHO

Entender a arte como uma expressão da subjetividade humana supõe compreender também as relações entre arte e trabalho para, assim, desenvolver uma análise crítica das obras de arte que nos franqueie a entrada no mundo da obra e, conseqüentemente, na objetividade do mundo humano. Com isso se quer dizer que não é possível uma real intimidade com a obra de arte sem que nos aproximemos, ao nos entendermos com ela, do mundo real dos seres humanos. Esse enlace indissociável entre a obra de arte e a realidade humana, que acontece de forma variada e rica nas produções estéticas, indica que a arte não poderia existir fora da história da formação do gênero humano, que se desenvolve em relação ao mundo natural e social que o circunda e por ele é modificado constantemente. Embora não exista fora da história, a arte também não se dissolve indistintamente no interior do contínuo da história, uma vez que a arte também se distingue, se destaca e se autonomiza em relação a essa totalidade sempre em movimento, pois exige leis específicas que reflitam para os homens o andamento da história humana, ao mesmo tempo em que – como produção humana, como objetivação das forças essenciais humanas, como subjetividade manifesta na história – interfere no ritmo e na direção desse mesmo movimento da história.

Nesse sentido, no interior da história da humanização do homem, arte e trabalho se relacionam, se assemelham e se diferenciam. Como forma de objetivação primária da humanidade do homem em relação ao mundo circundante, o trabalho foi a forma originária pela qual o

homem iniciou a superação de seu ser genérico mudo e avançou, frente às barreiras naturais, em direção à linguagem e à criação de um mundo humano, adequado às necessidades humanas. Pelo trabalho, em seu sentido ontológico, estabeleceu-se uma autêntica relação entre sujeito (o homem que se cria a si mesmo ao transformar o mundo natural segundo suas necessidades) e objeto (o mundo natural transformado pela ação humana):

Mediante o uso de ferramentas, mediante o processo coletivo do trabalho, um ser vivo, se desprende da natureza, se destacou *laboriosamente* dela, no sentido literal desse advérbio; pela primeira vez, um ser vivo, o homem, se contrapõe como sujeito ativo à natureza inteira. Antes que o homem chegue a ser para si mesmo sujeito, a natureza se converteu para ele em objeto. Uma coisa natural não chega a ser objeto senão por converter-se em objeto ou instrumento de trabalho, *somente pelo trabalho surge uma relação sujeito-objeto*. Em nenhum intercâmbio material imediato, em nenhum metabolismo pode se falar racionalmente de uma tal relação; o oxigênio e o gás carbônico não são de modo algum, em seu processo de absorção e exalação, objetos da planta, tampouco na união do animal com sua presa, com o pedaço de mundo que devora, pode estabelecer-se nada mais que uma primeira, fugaz e nebulosa aparição de uma relação sujeito-objeto; essencialmente, esse intercâmbio não se diferencia daquele metabolismo material imediato. Somente no intercâmbio *mediado*, no processo do trabalho, aparece uma autêntica relação sujeito-objeto, e o estranhamento e a subjetivação do homem somente se produzem paulatinamente, através de um desenvolvimento lento e contraditório. (FISCHER, Ernest. *Apud* LUKÁCS, G. 1966, p.89. Minha tradução do original em espanhol.)

Dessa citação, que evidencia o caráter fundador do ato do trabalho no processo histórico da humanização do homem, é importante destacar a natureza de intercâmbio *mediado* do trabalho na relação sujeito-objeto. Essa mediação interpõe entre o homem e a natureza, simultaneamente, uma oposição e um elo: o homem se separa da natureza para se ligar a ela de uma forma ainda inexistente: descobrindo as possibilidades concretas latentes no mundo natural, o homem se

tornou capaz de dobrar a natureza às suas necessidades, a partir de então e paulatinamente, cada vez mais humanas. Há no ato do trabalho, portanto, uma teleologia, uma finalidade por parte do sujeito que procura os meios exatos, disponíveis na natureza, para alcançar os fins necessários para adequar o mundo a suas finalidades humanas. Assim, o trabalho exige do sujeito o desenvolvimento e a educação de seus sentidos humanos, para que ele possa escolher, na variedade do mundo natural, aquele objeto que, no seu ser assim exatamente como é, seja adequado à finalidade pretendida pelo homem. A relação entre o objeto e as finalidades do sujeito supõe, portanto, o reflexo correto da realidade na consciência do sujeito em relação ao mundo objetivo, pois a escolha que não leva em consideração a imanência do objeto conduz ao fracasso do resultado alentado pelo sujeito. Dessa forma, é pela mediação do trabalho que a relação do homem com o mundo perde o imediatismo do intercâmbio material imediato dos seres meramente naturais. Assim, o homem se humaniza em uma sociabilidade capaz de tornar o mundo que o circunda menos hostil a ele, mais parecido com ele: um mundo humanizado, uma autêntica relação sujeito-objeto. Mas a citação acima também acrescenta que desse intercâmbio mediado se desenvolverá, de forma lenta e contraditória, o estranhamento e a subjetivação do homem; o que levará, mais tarde, no capitalismo, a uma profunda e crescente alteração na autenticidade da relação sujeito-objeto: trata-se da aguda fetichização do intercâmbio mediador entre sujeito-objeto, isto é, o sujeito não mais se reconhece no objeto que produz; suas forças essenciais empregadas laboriosamente na produção do mundo se voltam contra ele na medida em que o mundo produzido se mostra cada vez mais estranho ao sujeito que o produz; os objetos parecem prescindir do sujeito e alcançar vida própria, ocultando a sua verdade essencial, ou seja, a de que resultam das relações sociais entre os homens e desses com o mundo circundante. O reflexo da realidade na consciência humana se torna, assim, também fetichizado: “o mundo aparece completamente diverso daquilo que na realidade ele é: aparece deformado em sua própria estrutura, separado de suas efetivas conexões.” (LUKÁCS, 2010, p.19.).

As relações entre arte e trabalho são fundamentais para se compreender a complexidade e o devir histórico da relação sujeito-objeto, tanto no que diz respeito a sua autenticidade quanto a sua

fetichização sob o capitalismo. A arte, como o trabalho, é também uma objetivação das forças essenciais do homem:

A produção prática de um mundo objetivo, a elaboração da natureza inorgânica é a confirmação do homem como consciente ser específico, isto é, como um ser que vê na espécie seu próprio ser e em si a espécie. Certamente também o animal produz; faz seu ninho ou constrói moradias, como as abelhas, castores, formigas etc. Só que [o animal] não produz mais do que o diretamente necessário para si ou para sua prole; produz em uma só direção, enquanto que o homem produz universalmente; [o animal] produz somente sob o império da imediata necessidade física, enquanto que o homem o faz mesmo sem ela, e até que se tenha libertado da necessidade física não começa a produzir verdadeiramente; o animal não se produz mais que a si mesmo, enquanto que o homem reproduz a natureza inteira; o produto do animal pertence diretamente ao seu corpo físico, enquanto que o homem é livre diante de seu produto. O animal não conhece outra medida e necessidade senão a da espécie a que pertence, enquanto que o homem sabe produzir com a medida de qualquer espécie e aplicar em cada caso um critério imanente ao objeto; daí que o homem modele segundo as leis da beleza (MARX *apud* FREDERICO, 2013, p. 44.).

Marx afirma que, diferentemente do animal, o homem produz universalmente, isto é, para a espécie, para o gênero humano, e, ainda mais importante para o nosso problema, o homem produz sem necessidade física imediata e, na verdade, produz verdadeiramente quando se liberta dela e pode reproduzir a natureza inteira, ser livre diante de seu produto, reconhecer o critério de produção imanente a cada objeto, modelar o mundo segundo as leis da beleza. Assim sendo, se o trabalho é a forma de objetivação primária do homem no mundo, a arte é uma forma de objetivação tardia, que exige o desenvolvimento relativamente significativo das forças produtivas, quando a afirmação da humanidade do homem supera o âmbito da sobrevivência imediata e busca modelar o mundo segundo as leis da beleza. Dessa natureza tardia da objetivação artística, que posiciona a arte em um momento da história da humanidade no qual o homem pode recriar o mundo segundo a beleza, chega-se pouco a pouco às especificidades da arte,

que tanto confirmam sua inserção na história, quanto assinalam o processo de sua constituição como esfera autônoma, quando “o homem começa a se interessar pelas imagens plasmadas como tais, e a encontrar complacência no seu caráter fictício, sem vinculá-las *imediatamente* com um ‘original’ externo à obra, ou com as necessidades diretas da vida cotidiana” (VEDDA, 2014, p. 274.). A arte, reforça de forma evidente a superação do imediatismo, torna-se, como o trabalho, uma forma de mediação que modela o mundo de maneira a que o homem possa considerá-lo como próprio e no qual a relação entre sujeito e objeto seja autêntica. Entretanto, se o trabalho exige uma teleologia – a execução de um fim imediato –, a arte, ao contrário, suspende temporariamente as finalidades práticas e imediatas, o que, em certo sentido, dá razão à noção kantiana da arte desinteressada, uma vez que a constituição do trabalho estético obedece a leis específicas da arte que não a obrigam a reproduzir fotograficamente o mundo exterior, e, antes, indicam que ela deve “renunciar a qualquer imitação imediata para conformar um mundo próprio, autônomo e divergente do empírico” (VEDDA, 2014, p. 275.).

Essa especificidade da arte, no entanto, ao contrário da arte desinteressada de Kant, não a desconecta da realidade imediata nem tampouco da totalidade da história, pois a autonomização da arte é propriamente histórica e surge da diferenciação lenta e necessária entre arte, magia e religião. Enquanto a magia e a religião têm finalidades específicas – produzir efeitos imediatos na realidade e alcançar uma verdade transcendente – a arte, por sua vez não se propõe a provocar efeitos práticos na realidade imediata nem se apresenta como uma verdade transcendente, uma vez que se assume como um reflexo que transfigura artisticamente a vida terrenal. Com sua especificidade, entretanto, o trabalho artístico mantém significativas relações com o trabalho material: ambos reduzem a estranheza entre o homem e o mundo – isto é, produzem uma autêntica relação entre sujeito e objeto – e ambos exigem para o sucesso de sua realização um criterioso respeito à realidade objetiva. Assim como no trabalho, na arte, a autenticidade da relação sujeito-objeto não significa desconsiderar a verdade objetiva, criando um mundo utópico ou envergando a realidade às exigências do sujeito. O trabalho artístico, assim como o trabalho material, precisa encontrar na própria realidade as possibilidades concretas e latentes que só se desenvolverão mediante a ação

transformadora do homem. A concepção de Michelangelo acerca do trabalho artístico revela que “a tarefa do artista ‘apenas’ consiste em eliminar, mediante o cinzel, o supérfluo, de modo que se evidencie a essência adormecida no bloco de mármore” (VEDDA, 2014, p.).

Mas, como o artista pode reconhecer as possibilidades latentes na realidade, como pode diferenciar o supérfluo do essencial, quando o duro mármore resistente ao cinzel se apresenta ao homem como realidade última e parece não haver mais essência alguma para despertar?

Torna-se necessário um peculiar trabalho mental para que o homem do capitalismo penetre nesta fetichização e descubra, por trás das categorias reificadas (mercadoria, dinheiro, preço etc.) que determinam a vida cotidiana dos homens, a sua verdadeira essência, isto é, a de relações sociais entre os homens. (LUKÁCS, 2010, p.19.)

A arte, diante da regressão ao imediatismo provocada pela agudização da fetichização da vida sob o capitalismo, enfrenta o desafio de utilizar seu cinzel sem perder de vista a realidade reificada e, ao mesmo tempo, sem perder de vista a verdadeira essência da vida cotidiana: a práxis humana. O trabalho artístico só se realiza, portanto, se for simultaneamente crítica da vida e descobrimento do núcleo da vida.

“NARRAR OU DESCREVER” FRENTE A PROBLEMÁTICA DOS GÊNEROS LITERÁRIOS

Ao analisar os desafios do artista em um momento específico do século XIX, Lukács procura responder à pergunta que dá título ao seu estudo sobre naturalismo e formalismo: “Narrar ou descrever?” (2011). Escapando da mera oposição entre narrar e descrever, que o título parece sugerir, Lukács faz valer a legitimidade da questão ao associar o método descritivo a um período da história em que a arte encontra importantes dificuldades para estar à altura dos desafios da realidade, tendo como escopo a relação entre as formas estéticas e a matéria social em curso, e não uma discussão formalista, uma vez que, como ele mesmo observa, não existe narrativa sem descrição e nem mesmo composição descritiva sem elementos da narração.

De acordo com o crítico, na segunda metade do século XIX, o capitalismo entra em uma nova fase, após as derrotas das revoluções de 1848, em que ficam evidentes os efeitos da decadência ideológica burguesa, agora em sua fase apologética, isto é, uma classe que permanece como dirigente, mas sem representatividade efetiva que lhe garanta a capacidade de atender a necessidade do historicamente novo, da superação das contradições e do avanço no progresso do gênero humano. O método descritivo é, portanto, para além da mera descrição, um protesto diante da decadência da vida burguesa neste momento do capitalismo e, ao mesmo tempo, um efeito dessa própria circunstância histórica imediata. Envolto nesse paradoxo, mesmo o grande artista – como Flaubert ou Zola – tem imensas dificuldades para encontrar a forma estética que seja capaz de fazer a crítica da vida burguesa sem apresentá-la como forma acabada da vida dos homens e de sua história. Dessa forma, a arte, de efeito, torna-se também causa dessa decadência que os artistas tentam em vão combater.

Para compreender a complexidade dos problemas enfrentados pela “arte da decadência”, Lukács a contrapõe à arte realista de Balzac e Tolstói, não com o fito de estabelecer um cânone dos realistas ou de apontar, como saída para a crise das formas estéticas ante a matéria social, a via do retorno puro simples ao passado. Quando retoma o gênero épico e o drama, em seu estudo, Lukács não o faz com a nostalgia romântica pelo passado, por ele tantas vezes criticada, nem com a perspectiva normativa de um único realismo possível, pelo que foi tantas vezes ele mesmo criticado. O autor húngaro reconhece as limitações dos gêneros, a necessidade evidente de sua transformação frente às mudanças da história, porém adverte que a sua necessária superação histórica exige do artista uma visão ativa e total, que não se reduza ao imediatismo da realidade aparente, mas que seja capaz de conectar essa aparência à sua essência, isto é, que seja reflexo artístico crítico da realidade imediata e, simultaneamente, reflexo artístico que ilumine as possibilidades latentes da essência adormecida no mármore pela fetichização. O método descritivo, ao abrir mão da totalidade histórica, fixa-se na aparência e reproduz seus movimentos efêmeros e transitórios como um quadro fatal, imutável, total e irreduzível. Assim, o método descritivo deixa escapar a essência, cuja mudança se dá mais lentamente e que tem um grau de permanência muito mais duradouro que os fenômenos cotidianos. A

forma estética do naturalismo, apoiada sobre o método descritivo, não pode, segundo Lukács, ser a forma estética adequada à matéria social, pois a forma do historicamente novo e necessário só pode superar o velho se conservá-lo, e daí decorre a sua referência ao gênero épico, ao realismo de Balzac e Tolstói, ao drama shakespeariano, que, mais que modelos, são fundamentos para a composição do historicamente novo, na arte e na vida, uma vez que o “tom pausado” do épico é capaz de captar os deslocamentos mais sutis da essência, imperceptíveis no cotidiano da vida.

Para Lukács, o método descritivo, para além da descrição, reproduz estaticamente na forma que se quer nova, os velhos preconceitos burgueses que, separando a arte da história, reduz a realidade a natureza morta. O protesto do artista, que diante da decadência burguesa dá as costas à vida participativa e se recolhe ao papel de observador, de artista profissional, retira dos homens figurados qualquer possibilidade de ação que caminhe na direção contrária à das teses da decadência. Ao contrário, cria personagens fatalmente determinados pelo meio e pela hereditariedade, melancólicos ou cínicos diante da vida sem sentido da burguesia, embrutecidos ou animalizados pela miséria das classes trabalhadoras. As forças essenciais humanas regredem ao imediatismo da superfície fenomênica e todos os sentidos humanos se paralisam, se envilecem ou se animalizam, como se não se tivessem constituído a partir da história de toda a humanidade até os nossos dias. O método descritivo é incapaz de perceber o movimento lento e permanente da essência da odisseia humana que se define na ação, na práxis humana, nas lutas e contradições dos homens vivos, que são confundidos no método descritivo com objetos inertes que obedecem mais aos institutos que à consciência humana, construção histórica de todo gênero humano. Fetichizada a literatura, fetichizados os personagens, o leitor não encontra na leitura a experiência essencial e decisiva da desfetichização. Sem catarse, o leitor é chamado a observar à distância a reificação do mundo, a experimentar a imutável cisão entre o sujeito e o mundo, a contemplar a irredutível inautenticidade da relação sujeito-objeto.

Diante desse quadro estético, Balzac, Tolstói e Shakespeare, o gênero épico ou o drama, não se apresentam no texto de Lukács como modelos a serem seguidos ou retomados, mas como forças desfetichizadoras que refletem a poesia íntima da vida dos homens

que lutam, fracassam, enfrentam dilemas, recuam e avançam, vivem e chamam o leitor à vida. São memória da humanidade, da história da humanização do homem, da necessidade histórica do avanço do Gênero humano. A discussão, portanto, é estética, porque é fortemente vinculada a história passada, presente e futura, porque tem o homem como centro, num momento da história, que ainda é o nosso, em que a ação humana está oculta sob a fetichização da vida. Ao comparar Tolstói e Zola, Lukács põe em confronto, não elementos estilísticos, mas diferentes direções diante das encruzilhadas históricas. Pretendemos aqui, a partir da leitura comparativa entre Eça de Queirós e Machado de Assis, confrontar a atitude estética de dois escritores que se defrontaram com encruzilhadas históricas específicas, mas articuladas aos antagonismos da história universal, cujas obras coincidiram em temas e divergiram na forma de tratá-los artisticamente. Ambos criaram figuras do trabalho em suas obras, e o modo como o trabalho aparece, ou *não aparece* no caso dos contos aqui analisados, pode nos dizer muito sobre o século XIX em Portugal e no Brasil, e as dificuldades que ainda hoje enfrentamos no século XXI.

“O TESOURO” E “O EMPRÉSTIMO”: A INTELIGIBILIDADE DA HISTÓRIA NA LITERATURA ENTRE O MAL DECIFRÁVEL E O DECIFRADO.

Não por acaso, o trabalho não é o tema explícito desses dois contos, que, entretanto, falam dele indiretamente ao tratarem da disputa pelo dinheiro: no conto de Eça, muitos dobrões de ouro, guardados num cofre de ferro árabe, com 3 fechaduras e 3 chaves, são disputados por 3 irmãos – Rui, Guannes e Rostabal –, “os fidalgos mais famintos e os mais remendados” de todo o Reino das Astúrias; no conto de Machado, trata-se de 5 contos de réis que o desempregado Custódio pretende tomar emprestado da carteira de couro de Vaz Nunes, proprietário de imóveis e tabelião de cartório no Rio de Janeiro, .

Como já indicam os títulos dos contos e os valores em disputa pelos personagens, a situação ficcional, em ambos, evoca tempos históricos diferentes. Eça situa sua narrativa em um tempo histórico, quase fabuloso, quando era possível se encontrar um tesouro antigo; um tempo em que o dinheiro não circulava, mas ainda restava encravado em uma cova de rocha, na mata de Roquelanes, ainda confundido com a terra, ainda na forma concreta dos dobrões de ouro trancafiados

no cofre árabe, ainda à espera de quem o encontrasse o merecesse. Os três irmãos que terão a sorte de encontrá-lo em um domingo de primavera, após um inverno vivido de forma miserável, não o merecerão, pois, assim que encontraram o tesouro, “bruscamente se encararam, com os olhos a flamejar, numa desconfiança tão desabrida que”, até o final do conto, levará os irmãos a matarem-se uns aos outros brutalmente, enquanto os dobrões de ouro ainda permanecem lá, intactos, na mata de Roquelanes.

No conto de Machado, o dinheiro está em movimento, é volátil, abstrato, representado pelos números, que, para Custódio – desejo de se tornar devedor –, devem crescer até atingirem os 5 contos que garantiriam a sociedade em uma fábrica de agulhas, enquanto, para Vaz Nunes – determinado a não se tornar um credor –, os números devem minguar de 5 contos a 500 ... 200 ... 100 mil-réis, até se reduzirem aos míseros 5 mil-réis, saídos a muito custo da carteira de Vaz Nunes; este é o único momento da narrativa em que o dinheiro se apresenta de forma concreta, mas, ainda assim, já está pronto a se transformar no jantar daquela noite para Custódio. Em “O empréstimo”, o dinheiro aparece em sua forma moderna; é já uma mediação universal abstrata que se apresenta na vida social como equivalente geral do valor, tanto das coisas (mercadorias) quanto das relações humanas: do homem consigo mesmo, com o outro homem e com o mundo. Como afirma Vaz Nunes – “Não lhe nego que tenho algumas propriedades; mas, meu amigo, não ando com elas no bolso” –, o dinheiro se transforma, ele toma a forma de posição social, de vestimenta, de posses. Vaz Nunes era reconhecido como tabelião honesto, perspicaz, finório e circunspecto (“roía muito caladinho os seus duzentos contos de réis”); vestia paletós de casimira, lenço, boceta de rapé e uma carteira de couro; era um viúvo cinquentão e sem herdeiros que possuía muitas casas, mas, segundo ele, “os estragos, os consertos, (...) o seguro, os calotes, etc. São os buracos do pote, por onde vai a maior parte da água...”. Portanto, o empréstimo pretendido não se podia realizar para um homem, que como Custódio, estava na condição de desempregado e de não-proprietário (“Tivesse eu um pote! Suspirou Custódio”), que vivia de “espórtulas” (vinte, dez ou 5 mil réis), das quais “tirava o albergue e a comida”. Custódio, que tinha “um ar duplo” – “de pedinte e de general” –, tentava em vão simular a aparência de proprietário: “Era um homem de quarenta anos. Vestia

pobremente, mas escovado, apertado, correto. Usava unhas longas, curadas com esmero, e tinha as mãos muito bem talhadas, macias, ao contrário da pele do rosto, que era agreste”. Mas, para Custódio, “os cinco contos, menos dóceis ou menos vagabundos que os cinco mil-réis, sacudiam incredulamente a cabeça, e deixavam-se estar nas arcas, tolhidos de medo e de sono”. Restava-lhe desejar ser a própria carteira de Vaz Nunes: “Custódio viu esse utensílio problemático, apalpou-o com os olhos; invejou a alpaca, invejou a casimira, quis ser algibeira, quis ser o couro, a matéria mesma do precioso receptáculo”.

O caráter “problemático” da carteira, associado a outros elementos do conto (como o caráter volátil do dinheiro e o caiporismo de Custódio), indica que, no pequeno mundo figurado por Machado, a posse de bens e mercadorias socialmente produzidos não deriva do acaso ou do merecimento moral, como no conto de Eça, mas de uma estrutura social problemática, cuja essência está na concreta relação entre os homens, na organização da sociedade do Brasil de então (em certo sentido de hoje), que impede alguns homens de chegarem de fato a ter um pote, a ter o valor que tem a carteira de outros, como Vaz Nunes. Trata-se da situação dos não proprietários, mas, não, escravos – em um país escravocrata onde não havia efetivamente mercado de trabalho – diante da condição dos proprietários. Situação social que no Brasil foi explicada (e ainda o é por muitos) como caiporismo, má sorte, falta de vocação para o trabalho; mas que no conto de Machado se torna algo inteligível para o leitor na medida em que o narrador mostra ter “*decifrado* este caso do empréstimo”.

No conto de Eça, o dinheiro aparece sob a forma exclusiva dos dobrões de ouro. O tesouro não se transforma, para os 3 irmãos, em outros bens que não sejam aqueles relativos à satisfação das necessidades imediatas: “três alforjes de couro, três maquinas de cevada, três empadões de carne e três botelhas de vinho. Vinho e carne eram para eles, que não comiam desde a véspera: a cevada era para as éguas”. Ocupados na disputa sangrenta pelo tesouro, os irmãos não são capazes de transformá-lo naquilo que, segundo sugere Rui – o irmão do meio –, cada um deles faria com sua parte: a de Guannes, o mais novo, seria “dissipada, com rufões, aos dados, pelas tavernas”; a de Rostabal, o mais velho, se transformaria em “ginetes, e armas, e trajes nobres”; a de Rui faria o paço de Medranhos, “a que o vento da serra levara vidraça e telha”, ser “coberto de telha nova”, a “vasta lareira negra,

onde desde muito não estalava lume, nem fervia a panela de ferro” teria altas chamas durante as noites de neve, e Rui não dormiria mais na “estrebaria, para aproveitar o calor das três éguas lazarentas que, esfaimadas como eles, roíam as traves da manjedoura”, pois possuiria um “leito com brocados, onde teria sempre mulheres.”

Entretanto, essas novas formas que o tesouro poderia assumir são destruídas, antes de existirem, pela brutalidade das relações entre os irmãos, a quem a miséria tornara “mais bravios que lobos”. Planejando ficar com a parte dos dois irmãos, Rui convence Rostabal a matar Guannes quando ele retornasse da vila onde tinha ido comprar comida, vinho, cevada e bolsas para levarem o dinheiro para casa. Logo depois que o irmão mais velho mata o mais novo, quando Rostabal, “debruçado sobre a laje escavada em tanque, de mangas arregaçadas, lavava, ruidosamente, a face e as barbas” para se livrar do “sabor de sangue [de Guannes] que lhe espirrara para a boca”, Rui, “serenamente, como se pregasse uma estaca num canteiro, enterrou a folha [de sua espada] toda no largo dorso dobrado, certa sobre o coração” de Rostabal. Embora agora possuísse as 3 chaves do cofre, Rui, ciente de que não poderia utilizar o seu tesouro até que os seus irmãos fossem reduzidos a “ossos sem nome”, decide que “enterraria na adega o seu tesouro” e diria que os irmãos morreram heroicamente “a pelejar contra o Turco!”. Enquanto armava seus planos, Rui, sem suspeitar da astúcia do irmão mais novo, “bebeu em sorvos lentos, que lhe faziam ondular o pescoço peludo”, o vinho que Guannes havia comprado, entretanto, começou a sentir “um lume vivo, que se lhe acendera dentro, lhe subia até às goelas (...) e esbugalhando pavorosamente os olhos, berrou como se compreendesse enfim a traição, todo o horror: □ É veneno!”. O quadro final do conto é sombrio: “Anoiteceu. Dois corvos de entre o bando que grassava, além nos silvados, já tinham pousado sobre o corpo de Guannes. A fonte, cantando, lavava o outro morto. Meio enterrada na erva, toda a face de Rui se tornara negra”. Os 3 irmãos estão mortos e o “tesouro ainda lá está, na mata de Roquelanes”.

A imobilidade do tesouro, associada ao demais elementos do conto, indica que Eça, embora tenha publicado esse conto em 1894, situa a narrativa em tempo e espaço remotos, com fortes configurações medievais e feudais, pré-capitalistas, que remontam ao período da Reconquista e aos antecedentes históricos da formação de Portugal,

que também incluem 3 irmãos, filhos de Fernando I, que brigam entre si pelos territórios repartidos entre eles após a morte do pai (1065): Sancho é o senhor de Castela; Afonso, de Leão e Astúrias; Garcia, da Galiza, que continha também o Condado Portucalense. Além dessas raízes históricas, o conto apresenta também elementos simbólicos e estilísticos que evocam a fábula, com sua perspectiva moralizante; o conto de fadas e as histórias populares, com a simbologia do número 3 – o tesouro é encontrado por 3 irmãos em um cofre antigo com 3 fechaduras e 3 chaves; e o gótico, com os quadros sombrios dos mortos, da noite e dos corvos.

Estudos a respeito dos contos de Eça ambientados no medievo, especialmente as análises de Luciana Stegagno Picchio (1997) e de Cleonice Berardinelli (1997), indicam que o escritor português buscou recriar narrativas já existentes. Em “O tesouro”, Eça recupera o “Conto do Perdoador”, do inglês Geoffrey Chaucer (século XIV); o *Horto do esposo*, livro medieval alcobacense anônimo do fim do século XIV ou começo do XV, que apresenta histórias com exemplos de edificação moral; e a narrativa de *Contos e histórias de proveito e exemplo* (1575), de Gonçalo Fernandes Trancoso, uma obra também composta de histórias moralizantes. O reconhecimento dessas fontes levou Picchio e Berardinelli a relacionarem esses contos ecianos às noções de “*remake*” e “segunda mão”, respectivamente. As duas estudiosas insistem, no entanto, que Eça reelabora as fontes, dando a elas contornos decididamente diferentes e até opostos aos das obras precedentes. Picchio afirma que a reelaboração das fontes atua “como se a ironia do contista, a sua total desconfiança no bicho homem, conseguissem sempre desbotar sobre o estofó utilizado, conferindo-lhe a sua iniludível cor de pessimismo finissecular queirosiano” (PICCHIO, 1997, p. 307.).

A afirmação de Picchio é muito significativa para o que queremos ressaltar aqui em relação ao problema da figuração do trabalho nesse conto de Eça. O autor procura no passado histórico pré-capitalista, assim como já haviam feito escritores românticos, entre eles Alexandre Herculano, formas e temas que pudessem chegar à altura da complexidade do presente: um país que experimentava a decadência burguesa – a degradação aguda do trabalho enquanto forma de humanização do homem – e os efeitos das crises do capital, próprias de países avançados como a França e a Inglaterra, sem que tivesse

vivido ainda o apogeu dos avanços do capitalismo na modernidade – a constituição de uma industrialização efetiva e de uma burguesia forte. Essas formas e temas refletem exatamente o dilema do escritor frente a essa complexidade da vida social. O assunto remoto parece confirmar uma aparente imobilidade da história do país, enquanto as formas atestam o movimento da realidade imediata, na medida em que submetem as ruínas do passado a uma perspectiva contemporânea: a da desconfiança no bicho homem, a do pessimismo finissecular, que não é apenas queirosiano, mas próprio do período de decadência ideológica burguesa que alcançou tanto os países que viveram efetivamente o auge do capitalismo quanto os que compuseram as suas margens.

Tal dilema, na segunda metade do século XIX, se expressou esteticamente nas formas do naturalismo, como crítica à sociedade burguesa decadente, como desencanto frente ao progresso, como concepção determinista e pessimista da história do homem. É certo que nessa altura, 1894, Eça já não era o naturalista empenhado de *O crime do padre Amaro* ou de *O primo Basílio*, mas os fundamentos do método descritivo permanecem atuantes n’“O tesouro” em combinação com as formas remotas, como, por exemplo, na composição brutal, grotesca e animalizante dos personagens “mais bravios que lobos”, que atende tanto à figuração de fidalgos decaídos no período das guerras bárbaras da Reconquista quanto à desconfiança dos intelectuais do fim do século XIX em relação ao bicho homem. Também a prevalência de uma tese de feitiço moralizante – quem tudo quer tudo perde – diz respeito tanto às estruturas da narrativa medieval quanto corresponde à dinâmica do método descritivo que assume no fim de século uma posição privilegiada na narrativa, submetendo os personagens a um destino linear e sem saída para fora da perspectiva determinista. Embora no conto vigore a ação e, não, explicitamente a descrição, essa ação dos personagens é rebaixada ao cumprimento, sem desvios, da tese defendida pelo autor: a de que o homem não desenvolveu efetivamente sua humanidade, a de que ele é subjugado pelos seus instintos ou pelo seu egoísmo, a de que o meio determina suas ações e seu modo de ser: “A miséria tornara esses senhores mais bravios que lobos”, como sentencia o narrador de “O tesouro”. Para além dessa tese determinista, o mundo e a história dos homens não podem ser inteligíveis, o que reduz o conto a uma representação esté-

tica da vida equivalente ao enigma do dístico em letras árabes – “mal decifrável através da ferrugem” – inscrito na tampa do cofre achado pelos 3 irmãos. Assim, o passado se adequa ao presente, a partir de um fio comum que se resume, não, na ação dos homens ou do trabalho transformador e humanizador, mas na perspectiva fetichizada de que os aspectos negativos do presente, justificados pela sua vigência também no passado, constituem-se como parte inerente ao homem, como algo próprio da *natureza humana*. Trata-se do homem naturalizado do determinismo, o homem natureza-morta, que cumpre um destino imposto por algo que está além de suas forças: o tesouro, obra “de Deus ou do demônio”, perante o qual os homens não podem reagir livremente. Essa concepção naturalista e fetichizada de natureza humana – de um homem imutável, que permanece o mesmo desde o Reino da Astúrias até o fim do século XIX – se torna evidente no conto também pelo confronto entre a brutalidade dos fidalgos e o lirismo, quase irônico, da descrição da natureza: se o “cheiro errante de violetas adoçava o ar luminoso”, “Rostabal, olhando o sol, bocejava com fome”; se “Uma estrelinha tremeluzia no céu”, para os 3 irmãos mortos o futuro já “Anoiteceu”.

Dessa forma, o conto figura o não-trabalho, tanto no sentido da condição dos fidalgos decaídos do período da Reconquista, quanto como alegoria de um Portugal atrasado ainda no século XIX. O pessimismo finissecular apresenta a ação humana como força cega e imutável, dirigida pelo capital. Trata-se da impossibilidade de o homem, pelo trabalho, pela ação, modificar seu destino e ser diferente daquilo que as coisas (os dobrões de ouro) aparentemente o obrigam a ser. Nesse sentido, vigora no conto, como na sociedade do escritor em 1894, a fetichização do trabalho e da vida, o ocultamento do fato de que por trás das determinações da mercadoria (o tesouro) sobre o destino humano está a verdadeira essência, isto é, as relações sociais entre os homens, que podem ser historicamente modificadas segundo as necessidades concretas de se construir, pelo trabalho, isto é, pela ação humana, o historicamente novo. Na sua busca pelo gênero adequado para refletir criticamente a encruzilhada histórica de seu tempo, Eça de Queirós, reelaborando formas estéticas e sociais antigas segundo os princípios do naturalismo, reproduz de maneira “mal decifrável”, porém com virtuosismo artístico notável, a vida social da época; a ferrugem do tempo presente corrói as formas es-

téticas do passado e o texto, mesmo sendo crítico à decadência desse determinado momento histórico (a vida burguesa no fim do século XIX), a reproduz incessantemente, pois apresenta o que é fenomênico como se fosse essencial, como se fosse algo inerente ao bicho homem, impossibilitado de se modificar e de modificar o mundo ao seu redor.

Machado, em “O empréstimo”, enfrenta uma matéria social tão indócil, complexa e decadente quanto a de Eça, e também procura a forma que esteja à altura dos desafios dessa realidade. Embora os problemas tratados pelo conto de Machado sejam semelhantes aos figurados por Eça – a decadência da vida social burguesa na periferia do capitalismo –, a forma construída por Machado diverge muito da adotada por Eça. Se em Eça “O tesouro” é mal decifrável pela narrativa que se prende a linearidade da explicação do fenomênico pela perspectiva filosófica positivista do meio que determina o homem ou pela noção de natureza humana não associada ao ato do trabalho em seu sentido ontológico, em Machado o caso do empréstimo é decifrado, graças à adoção de uma forma que respeita o caráter problemático e dialético da matéria social brasileira, associada, como as próprias formas literárias, ao andamento universal e essencial da história.

Ao batizar seu conto de “uma anedota no genuíno sentido do vocábulo, que o vulgo ampliou às historietas de pura invenção”, Machado tanto submete o gênero narrativo ao conteúdo social, contrapondo verdade a invenção e apresentando Custódio como personagem que se constrói a partir do “o contraste entre a natureza e a situação, entre a alma e a vida”, quanto submete a superfície heterogênea da vida fetichizada ao essencial intensificado no meio homogêneo do conto: “Tudo isso que se passou em trinta anos, pode algum Balzac metê-lo em trezentas páginas; por que não há de a vida, que foi a mestra de Balzac, apertá-lo em trinta ou sessenta minutos?” O humor anedótico, que organiza o conto e decifra a realidade, elege como eixo o movimento decrescente que rebaixa 5 contos a 5 mil réis, 30 anos a 30 ou 60 minutos, o romance de Balzac ao conto brasileiro, o “ímpeto de água” de Custódio às “asas de frango rasteiro”.

Trata-se, sem dúvida, de um rebaixamento que decifra o tamanho específico da vida brasileira frente à realidade da modernidade capitalista central, mas, pelo humor, esse rebaixamento nada tem de naturalista, grotesco, imóvel, niilismo ou passadismo. Ao contrário,

ele é a afirmação da liberdade e da grandeza do trabalho estético, que, para se realizar de forma desfetichizada, tanto deve respeitar os limites da realidade imediata, quanto deve transfigurá-la para torná-la inteligível ao leitor. Ao evitar o enquadramento sério e trágico da realidade imediata, Machado tanto critica a vida burguesa fetichizada no rascunho nocivo de sua versão brasileira, quanto capta e expressa o movimento de disputa (malandra/quixotesca ou perspicaz/cínica) entre as composições de classe no Brasil, onde não há, como no mundo decadente do capitalismo, efetiva possibilidade do trabalho livre, mas onde a arte de Machado pode apontar a necessidade do historicamente novo, a partir de uma forma literária atenta ao zig-zague da realidade e ao seu núcleo essencial: a ação concreta dos homens diante dos utensílios problemáticos por eles mesmos criados na história, que ainda nos dias de hoje não pode ser reduzida à noção mal decifrável de natureza humana.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. O empréstimo. In: GLEDSON, John. (Org.). 50 contos de Machado de Assis. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 138-145.
- BERARDINELLI, Cleonice. Um tesouro de segunda mão. In: MINÉ, Elza e CANIATO, Benilde Justo. (Org.). 150 Anos com Eça de Queirós. III Encontro Internacional de Queirosianos. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997, p.166-174.
- CANDIDO, Antonio. Entre campo e cidade. In: Tese e antítese. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006, p. 39-59.
- FREDERICO, Celso. A arte no mundo dos homens. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- PICCHIO, Luciana Stegagno. Invenção e *remake* nos contos de Eça de Queirós: Frei Genebro. In: MINÉ, Elza & CANIATO, Benilde Justo. (Org.). 150 Anos com Eça de Queirós. III Encontro Internacional de Queirosianos. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997, p.307-327.
- QUEIRÓS, Eça de. O tesouro. In: BERRINI, Beatriz. (Org.). Obras completas. Vol. II. Rio de Janeiro: Ed. Nova Aguilar, 1997, p. 315-321.
- LUKÁCS, György. Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels. In: MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. Cultura, arte e literatura: textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 11-38.
- LUKÁCS, György. Narrar ou descrever. In: Marxismo e teoria da literatura. São Paulo: Expressão Popular, 2011, p. 149-185.

- LUKÁCS, György. *Estetica I. La peculiaridad de lo estetico. Questiones preliminares y de principio. Vol. I. Traducción de Manuel Sacristán.* Barcelona – México: Ediciones Grijalbo, 1966.
- VEDDA, Miguel. *Posição teleológica e posição estética: sobre as inter-relações entre trabalho e estética em Lukács.* In: VAISMAN, Ester e VEDDA, Miguel. (Org.). *Lukács: estética e ontologia.* São Paulo: Alameda, 2014, p. 273-289.

ENCENAR A LEITURA: UM EXERCÍCIO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

André Luís Gomes

O projeto “Quartas Dramáticas: leituras cênicas”, que teve início em 2010 na Universidade de Brasília e já está na sua 9ª edição, é uma das atividades desenvolvidas pelos Grupos de Pesquisas “Dramaturgia e Crítica Teatral” (GDCT) e “Na sala e em cena”¹. No “Quartas Dramáticas”, são encenadas leituras de peças teatrais por alunos e/ou professores após a análise do texto, a construção interpretativa das personagens e a utilização de alguns elementos cênicos (cenário, figurino, iluminação etc).

O processo das montagens das leituras cênicas nos levou a pensá-las como estratégia e mediação de ensino, tendo em vista que essa prática exigia e propiciava: 1) a análise do texto dramaturgico, considerando os aspectos estruturais, formais e temáticos; 2) o aprendizado de diferentes métodos e níveis de leitura, incluindo a construção da “partitura textual”; 3) a construção coletiva e criativa na transmutação do texto para a cena, o que propiciava a troca de conhecimento e experiências, ou seja, a prática acentuava o que Vygotsky chama de “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP); 4) a organização e o respeito às hierarquias estabelecidas entre os integrantes do grupo que assumiam as funções de coordenadores/diretores, atores, atrizes, cenógrafos, iluminadores, figurinistas etc; 5) a transcrição do texto fonte para o texto cênico; 6) a transformação do leitor em “leitores”, isto é, leitores que, conscientemente, se utilizam algumas teorias e métodos teatrais (Stanislawski, Grotowski, Brecht, Augusto Boal, Eugênio Barba etc) na interpretação das personagens e análise do texto

1 O GDCT (Grupo de pesquisa em Dramaturgia e Crítica Teatral) e o “En classe et em scène” (Em classe e em cena) são coordenados, respectivamente pelo Prof. Dr. André Luís Gomes e Profa Dra. Maria Glória Magalhães Reis. Informações sobre os grupos de pesquisa estão disponíveis em www.quartasdramaticas.blogspot.com

dramatúrgico; 7) a relação direta com os “espectaleitores”, provocando reflexões, a partir das temáticas abordadas nos textos dramatúrgicos, sobre as questões sociopolíticas do contexto em eles estão inseridos, entendendo o teatro e as teorias teatrais não como um fim em si mesmo, mas como um veículo para aprofundamento analítico do texto e da realidade social; 8) o desenvolvimento do “*gestus social*” como articulador e motivador das práticas sociais; 9) a ampliação do público com a gravação em áudio das leituras cênicas e de trechos em vídeo disponibilizadas em site e blog; 10) a inclusão de deficientes visuais na medida em que os textos são lidos e as leituras disponibilizadas em gravações; 11) a visibilidade e acesso às leituras com a criação de *blog*, *site* e páginas nas redes sociais; 12) a sensibilidade criativa no registro fotográfico das oficinas, mini cursos e das apresentações das leituras cênicas nas jornadas e 13) o diálogo entre o teatro e as outras artes.

O processo de montagem das leituras cênicas mostrou-se, durante esses cinco anos, relevante na medida em que propõe uma reflexão e uma prática sobre as contribuições que o texto dramático e as teorias e métodos teatrais podem trazer para o processo de Letramento Crítico, Literário e Dramático do professor de línguas e literaturas (maternas e estrangeiras), favorecendo nesse processo o desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico.

Dentro de uma proposta transdisciplinar envolvendo as áreas de ensino-aprendizagem de línguas, educação, literatura, teatro, linguística e psicologia, o “Quartas Dramáticas: leituras cênicas” se ancora em eixos teóricos fundamentais para pensarmos o “encenar a leitura”: os postulados de Barthes sobre a leitura, o pensamento do Círculo de Bakhtin, os métodos e sistemasais (Stanislavski, Brecht, Grotowski, Artaud, Augusto Boal, Eugenio Barba etc), e os autores que propõem e discutem os jogos dramáticos e as improvisações para a construção da cena e para a formação do professor.

Afinal, o projeto “Quartas dramáticas: leituras cênicas” baseia-se no princípio de que a realização de atividades, ancoradas na materialidade do texto, unidas às práticas que levem em consideração as dimensões afetivas e corporais do educando, pode auxiliar na construção de “ações de linguagem”, envolvendo tanto produções orais quanto escritas e cênicas como uma forma de apodera-se do texto

favorecendo tanto o letramento literário e dramatúrgico quanto o letramento crítico. Dentro dessa perspectiva, a leitura oralizada e cênica do texto literário/dramático e as práticas, métodos teorias teatrais (Stanislavski, Brecht, Grotowski, Artaud, Augusto Boal, Eugenio Barba etc) podem ser vislumbradas como ferramentas essenciais para introduzir professores(as) e alunos(as) nesse processo levando em conta ainda a afetividade, o corpo e a voz (Bakhtin e Paul Zumthor).

Neste sentido, o pensador russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), dentro de suas reflexões sobre a linguagem, o “eu” e o “outro”, a estética, a literatura e a ética, em suas relações com outros estudiosos como V.N. Voloshinov, P. N. Medvedev são essenciais para base teórica de nossas investigações por meio dos seguintes conceitos que serão aprofundados durante a realização do projeto: compreensão responsiva, gêneros, discurso, interação, oralização, entonação, dialogismo, estética e ética. Outros conceitos bakhtinianos como dialogismo, ética e estética perpassam a prática cênica, uma vez que o teatro se faz em diálogo com outras artes.

Apropriamo-nos dessas teorias para (re)pensar o modo de ler o texto teatral, que, certamente, foi escrito para ser encenado e uma montagem abstrata foi sendo concebida no ato da escrita. E, apesar de tentados a decorar as falas, ênfase para os alunos que nosso objetivo é “encenar a leitura”, ou seja, transmutar o texto escrito para a cena, pois, geralmente, em leituras dramáticas convencionais, o texto impresso é um limitador da cena, do gesto, da interpretação, ou seja, torna-se um ruído na composição teatral. Com esses objetivos, os grupos de alunos são impulsionados ao ato criativo, pois, é preciso (re) criar o texto, considerando seu “estado proponente” para desvendar suas possibilidades, observando os “vazios” e as “ausências”, identificando suas potencialidades metafóricas e se utilizando de elementos cênicos (cenário, iluminação, figurino, maquiagem) para transmutá-las para o palco numa leitura que, a princípio, cada um fez do texto, mas que foi compartilhada e discutida com os integrantes do grupo para, finalmente, traduzi-la cenicamente, grávida de imagens.

Neste sentido, Roberto Machado, ao prefaciар o livro de Deleuze, *Sobre Teatro: um manifesto a menos*, chama a atenção para os possíveis usos das palavras tendo em vista a mediação do corpo e a relação delas com o outro.

(...) além de esgotar o possível com palavras, também é preciso esgotar as próprias palavras, construindo uma língua que não é mais a dos nomes, mas das vozes, composta não mais de átomos que se combinam, mas de ondas, de fluxos que se misturam. Quando se esgota o possível com palavras, abrem-se, racham-se átomos, quando as próprias palavras são esgotadas, interrompem-se fluxos. E, retomando o conceito de outro, presente em sua obra desde *diferença e repetição* e *Lógica do sentido*, Deleuze acrescenta que, para esgotar as palavras, é preciso remetê-las a outros – que em seus mundos possíveis só têm a realidade de suas vozes – que as emitem, seguindo fluxos que às vezes se misturam, às vezes se distinguem. São esses fluxos de voz, responsáveis pela distribuição das palavras, que precisam ser estancados, interrompidos.

E para isso, é preciso ir além da linguagem e criar uma imagem. Isto é, quando a linguagem atinge o limite, um limiar de intensidade, ela permite pensar alguma coisa que vem de fora, algo – visto ou ouvido – que Deleuze chama de imagem pura, intensa, potente, singular, que não sendo pessoal nem racional, dá acesso ao indefinido como intensidade pura: uma mulher, uma mão, uma boca etc. (MACHADO: 2010, p. 19)

No exercitar a leitura e encená-la, é preciso pensar no diálogo entre aquele que lê, o “leitor”, e o “espectoleitor”², que pode e deve participa ativamente da leitura, que deve ser concebida em busca da outra margem do texto, como assevera Barthes, “uma outra margem, móvel, vazia (apta a tornar não importa quais contornos) que nunca é mais do que o lugar de seu efeito: lá onde se entrevê a morte da linguagem” (1996:12). Não se trata de uma encenação com a intenção de remeter o espectador ao ilusionismo da cena, pelo contrário, o texto lido evidencia que se trata de uma encenação da leitura com variáveis níveis de utilização dos elementos cênicos. O que se pretende com a leitura cênica é provocar e estimular a interpretação do texto e transformar em imagem o que não é dito, este objetivo tem como foco, durante o processo da montagem da leitura cênica, o “leitor” na concepção da cena e do “espectoleitor” quando a leitura

2 No artigo “Lei(a)tores em processo coletivo e colaborativo no Quartas Dramáticas”, apresento a concepção desses neologismos, “leitor” e “espectoleitor”. O artigo foi publicado na Revista Pitágoras, 500 – vol. 2 – Abr. Disponível em: file:///C:/Users/Andre%20Luis/Downloads/21-101-1-PB.pdf Acesso: 10/04/2014.

é apresentada. Nesta luta com as palavras, que Drummond afirma se tratar de uma luta vã para questionar, no poema, “trouxeste a chave?”, a leitura cênica traz algumas delas, mas que, ao associar palavra e imagem, reinventa outra luta para a qual o espetoleitor deve buscar outras chaves.

Sem aprofundarmos, neste artigo, sobre a recepção da leitura cênica, restrinjo-me a discutir os procedimentos na construção deste “encenar”, ou seja, como o “encenar a leitura” provoca e se constrói a partir do ato criativo, resultando de um processo de depuração analítica do texto em que o leitor, como afirma Chartier, “não é mais constrangido a intervir na margem, no sentido literal ou no sentido figurado. Ele pode intervir no coração, no centro (do texto)” (CHARTIER: 2006: 91) e deve explorar, ao encenar a leitura, a riqueza semiológica de que fala Tadeusz Kowzan:

O espetáculo emprega tanto a palavra como sistemas de significação não linguísticos. Recorre tanto a signos auditivos quanto a visuais. Aproveita os sistemas de signos destinados à comunicação entre os homens e os criados pela necessidade da atividade artística. Utiliza signos retirados de todas as partes: da natureza, da vida social, dos diferentes ofícios e de todos os terrenos da arte. (...) Praticamente não há sistema de significação, não existe signo que não possa ser utilizado no espetáculo. A riqueza semiológica da arte do espetáculo explica por que os teóricos do signo têm se esquivado desse terreno. Porque a riqueza e variedade querem dizer, neste caso, complexidade. (KOWZAN: 1977, p. 62)

Recorrer a signos auditivos e visuais é frequente nas leituras cênicas apresentadas no Quartas Dramáticas, mas, encenar uma leitura pressupõe utilizar da mesma forma o texto escrito, isto é, retirá-lo da condição de elemento limitador de gestos e construção cênica, para inseri-lo como elemento cênico e assim integrá-lo num sistema de significação. O encenar a leitura pressupõe, portanto, pensar o texto como elemento cênico e fazer dele, como se busca através do cenário, figurino e iluminação, um meio adensar ou ironizar uma cena, um meio de construir imagens metafóricas de temas abordados no texto teatral.

O que se tem observado no processo de “encenar a leitura” foi

uma atitude ativa diante do texto, potencializada pelo diálogo entre os integrantes e a preocupação em reconstruir, através de imagens, deslocamentos e elementos cênicos, o que eles entenderam do texto e que deve ser materializado na execução da leitura cênica, considerando que

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (CHARTIER: 1998, p. 77).

Na evolução dos modos de ler, experimentamos o “encenar a leitura” a partir de um processo coletivo e dialógico em que o caráter híbrido, próprio do fazer teatral, estimula o ato analítico e a criatividade dos alunos envolvidos. Assim tem sido nossa prática para desvendar a “proponência” de uma obra teatral e encenar a leitura.

BIBLIOGRAFIA

- ANDALOUSSI, K. EL. *Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia*. São Paulo: EDUFSCAR, 2004.
- ARISTÓTELES, *Poética*. (Trad.: Baby Abrão), São Paulo: Nova Cultural, 2000.
- ARTAUD, A. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Max Limonad, 1987
- BAJARD, E. *Ler e Dizer*. São Paulo: Cortez. 2001.
- _____. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo : Martins Fontes. 2011.
- _____. *Questões de estilística no ensino de línguas*. São Paulo: Editora 34. 2013.
- _____/VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 14ª edição. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1984
- _____. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BENJAMIN, Walter. “O que é o teatro épico” em *Magia e técnica, arte e*

- política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOAL, A. *200 exercícios e jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987
- _____. *Teatro do oprimido*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- CHATIER, Roger. *Do palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna (séculos XVI – XVIII)*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.
- COSTA, Iná C. *Sinta o drama*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998
- _____, Azevedo, José Fernando de. “Duas histórias do teatro brasileiro, *Vintém: teatro e cultura brasileira*. São Paulo, n. 03, p. 29 – 37, maio de 1999.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- FARIA, João R. *Ideias teatrais: o século XIX no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- _____. (dir.), *História do Teatro Brasileiro*, vols. 1 e 2. Perspectiva: Editora SESCO-SP, 2012.
- FAGUET, Émile. *A arte de ler*. Trad. Adriana Lisboa. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 22ª Edição. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 51 ed.. São Paulo: Cortez editora, 2011.
- _____. *A pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Primeira edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013. Formato eletrônico.
- GOMES, André Luís. *Ensino Teatro: dramaturgia, leitura e inovação*. Jundiaí, Paco Editorial, 2014.
- _____. *Leio Teatro: dramaturgia brasileira contemporânea, leitura e publicação*. São Paulo: Editora Horizonte, 2010.
- GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2007.
- GROTOWSKI, J. *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Segunda edição. Campinas: Editora Contexto, 2012.
- LEHMAN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. Tradução de Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- OEMARCY, R. “A leitura transversal”. In: *Semiologia do Teatro*. São Paulo:

Perspectiva, 1988

PALLOTTINI, R. *Dramaturgia. A construção do personagem*. São Paulo: Ática, 1989.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro* (Tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira). São Paulo: Perspectiva, 1999.

PRADO, Décio de Almeida. “A personagem no teatro”. In: CANDIDO, Antonio et al. A

PUPO, M. L. S. B. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral*. São Paulo: Editora Perspectiva. 2005

REIS, M.G.M. « O texto teatral e o jogo dramático na didática do ensino de Francês Língua Estrangeira”, in: Horizontes de linguística aplicada, Ano 5, No. 1, julho de 2006. Brasília – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada – PGLA.

_____. “Le texte théâtral et le jeu dramatique dans l’enseignement du Français Langue Étrangère” In: Synergies – Espagne, Revue de Didactologie des Langues – Cultures, nº 01, pp. 153 – 163, Pologne : Revue du GERFLINT. 2008b.

_____. “La mise en voix du texte La nuit juste avant les forêts de Bernard-Marie Koltès”, In: Synergies – Espagne, Revue de Didactologie des Langues – Cultures, nº Spécial 01, pp. 141 – 149, São Paulo : Editora Humanitas. 2010

_____. “A Expressão em cena: a afetividade, o corpo e a voz na apropriação da língua estrangeira” In.: *Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares*. Campinas: Pontes editores. 2011

_____, SOUZA, J.B.C. “Práticas teatrais no ensino de Línguas Estrangeiras: Discurso, Identidade e oralidade”. In.: FIGUEIREDO, C. J.; Mariana R. MASTRELLA-DE-ANDRADE, M.R., *Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Práticas de Construção de Identidades*. Campinas: Pontes Editores. 2013.

_____, A questão da oralidade em dois livros didáticos de Francês Língua Estrangeira. In.: GERHARDT, A. F. L. M. *Ensino-Aprendizagem na perspectiva da Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes editores. 2013.

ROSENFELD, Anatol. *Prismas do Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Ler o teatro contemporâneo*. Trad. Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Coleção leitura e crítica)

_____. *Introdução à análise do teatro*. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *Jogar, representar*. Trad. Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac

Naify. 2009

SPOLIN, V. *O jogo teatral no livro do diretor*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Editora Perspectiva. 1999

_____. *Improvisação para o teatro*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Editora Perspectiva. 2000.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno 1880-1950*, São Paulo, Cosac&Naify, 2001.

_____. *Teoria do Drama Burguês (século XVIII)*, São Paulo, Cosac&Naify, 2004.

WILLIAMS, Raymond. “Discussão: texto e encenação” em *Drama em cena*. Tradução: Rogério Bettoni. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

_____. *Palavras-chave (vocabulário de cultura e sociedade)*. Tradução de Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boi Tempo, 2007.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução á poesia oral*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat, Maria Inês de Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BIBLIOGRAFIA ELETRÔNICA

MARICATO, Adriana. “O prazer da leitura” em Revista Criança do Professor de Educação Infantil. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf/revcrian40.pdf> Acesso: 10/04/2014.

CHARTIER, Anne-Marie. “Ensinar a ler e escreve, entre teoria e prática” Disponível : <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/texto-anne-marie-chartier.pdf> Acesso: 10/04/2014

NOVA, Vera Casa e PEREIRA, Elvina Maria Caetano. Contribuição para uma nova leitura do texto teatral. Revista Aletria, 200. Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1241/1327> Acesso: 10/04/2014

REIS, M. G. M. *O Texto teatral e os jogos dramáticos no ensino de francês língua estrangeira*. 2008a. Tese de doutorado. FFLCH – USP. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-02122008-171004/pt-br.php> Acesso: 10/04/2014

_____. “A tradução da oralidade na peça Catharsis, de Gustave Akakpo”. IN.: REVISTA CERRADOS, v. 19, N. 29, 2010. Disponível em: seer.bce.unb.br/index.php/cerrados/article/view/830 Acesso: 10/04/2014.

_____, FERREIRA, A. M. A. “Verbete oral, oralidade e discurso: análise crítica de dois dicionários didáticos de ensino de línguas estrangeiras/oral”. In.: SIGNUM: ESTUDOS DA LINGUAGEM, vol. 15, n. 2, 2012. pp. 337-355. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/issue/current/showToc>

A IRREVERÊNCIA E A CRIATIVIDADE DO POETA JOSÉ PAULO PAES

Antonio Miranda

“Aquí lo extraordinario está en lo común y corriente. Los ámbitos privilegiados son los territorios de una entrañable geografía personal que comienza y termina en las calles del pueblo natal.”
Na contracapa da edição em espanhol de “La poesía está muerta... juro que no fui yo” (Bogotá, 1995)

**“Onde um lúcido menino
propõe uma nova infância.
Ali repousa o poeta.
Ali um voo termina
outro voo se inicia.”**
José Paulo Paes

José Paulo Paes foi um dos maiores críticos de nossa literatura e um dos nossos maiores e mais versáteis poetas do século 20. Combinação incomum. Nem todos os poetas têm ou tiveram um embasamento teórico e metodológico como ele teve; muitos críticos que se apresentam como poetas têm ou tiveram autocrítica como ele teve...

José Paulo Paes era um ser incomum, raro, especial. Poeta, crítico literário, tradutor excelente, grande figura humana.

ACIMA DE QUALQUER SUSPEITA

a poesia está morta
mas juro que não fui eu
eu até que tentei fazer o melhor que podia para salvá-la
imitei diligentemente augusto dos anjos paulo torres carlos
drummond de andrade manuel bandeira murilo mendes
vladimir maiakóvski João cabral de melo neto paul
éluard oswald de andrade guillaume apollinaire sosígenes
costa bertolt brecht augusto de campos

não adiantou nada
 em desespero de causa cheguei a imitar um certo (ou incerto) José paulo paes poeta de ribeirãozinho estrada de ferro araraquarense
 porém ribeirãozinho mudou de nome a estrada de ferro araraquarense foi extinta e José paulo paes parece nunca ter existido
 nem eu

Um extraordinário senso de humor, uma refinada ironia frequentava seus versos y sua prosa. Nem sempre prosaica... pois versajava no versilibrismo mais explícito até pelos geometrismos da poesia concreta. Versátil, renovador, criativo. Humor... refinado, sutil. Surpreendente. Um poeta maior sempre surpreende, sem rebuscamento, de uma forma tão simples que esconde a virtuosidade de sua *poiesis*... Ser empolado e rebuscado é mais fácil do que ser simples sem ser simplório... Vocês me entendem... Ele certamente “ouvia” os poemas que escrevia, pois queria comunicar-se conosco, com seu público, sem ser óbvio... [Como diria o Barão de Pindaré Júnior: é óbvio que fugia do que era óbvio... transformando o óbvio em surpresa, pela teatralidade de sua composição, como é patente nesses versos em que relembra o Bispo Sardinha, personagem de nossa história pátria:

L’AFFAIRE SARDINHA

O bispo ensinou ao bugre
 Que pão não é pão, mas Deus
 Presente na eucaristia.
 E como um dia faltasse
 Pão ao bugre, ele comeu
 O bispo, eucaristicamente.

Mas, repitamos até à exaustão: irônico, incansavelmente bem humorado, até mesmo quando zombava de si mesmo e de todos os valores perpétuos, de rebanho e condicionamentos sociais, litúrgicos, convencionais, comezinhos..,

“Ouçamos” esta invectiva despiadada:

A UM COLEGA DE OFÍCIO

você não gosta do que eu escrevo
 eu até gosto do que você escreve
 talvez eu não seja tão exigente quanto você

Pois é... ele “até” gostava do que outros escreviam... Mas gostava de muitos, de verdade, como deixou patente ao citar os poetas de sua constelação mais íntima: Bandeira, Drummond, Maiakóvski, Éluard, Murilo Mendes... E era um estudioso incansável desses poetas, e um tradutor exímio (perdoem os adjetivos..., mas ele excedia nossas expectativas nos ofícios em que era exímio...).

Nesta homenagem que a Biblioteca Nacional de Brasília faz ao poeta, vamos concentrar em sua poesia, sem pretender fazer a heurística ou a exegese própria dos críticos. Os versos de José Paulo Paulo não requerem explicações, se impõem, embora seja lícito buscar um entendimento de sua virtuosidade criativa, uma análise de sua “arquitextura” tão refinada que nunca foi amaneirada e forçada, barroco sem ser jamais hermético.

Metaforicamente, metapoeticamente. A metáfora é a transcendência e o milagre da ressignificação das coisas, relacionamento entre os possíveis e os impossíveis pela alquimia da *poiesis*:

À GARRAFA

Contigo adquiro a astúcia
 de conter e de conter-me.
 Teu estreito gargalo
 é uma lição de angústia.
 Por translúcida pões
 o dentro fora e o fora dentro
 para que a forma se cumpra
 e o espaço ressoe.
 Até que, farta da constante
 prisão da forma, saltes
 da mão para o chão
 e te estilhaces, suicida,
 numa explosão
 de diamantes.

O gargalo da garrafa como lição de angústia... Aprender a conter-se no espaço da garrafa... O dentro fora e o fora dentro... Saltando da mão para o chão em suicídio, transformando-se em diamantes... Tanto por meio de poucas palavras, aparentemente tão corriqueiras e até banais... Sem aqueles adjetivos esdrúxulos, sem aquelas imagens recarregadas que pretendem ser metáforas e são meta foras, desperdícios, exibicionismos de obviedades... Minha mãe era cruel sobre estes exibicionismos “culteranos”, de quem complica o simples. Ela dizia que é mais fácil ser complicado do que facilitar o simples... José Paulo Paes é discreto, direto, sem ser óbvio.

Um exemplo de sua habilidade no tecer a metapoesia: poesia sobre poesia, poesia como entendimento do mundo, o mundo como prática da poesia. Uma forma de ver e interpretar o mundo. E, no caso de José Paulo Paes, de parafrasear sem citar o texto, apenas sugerir (para quem tem intimidade com os poetas que ele exalta). Considerava-se um “aluno” de poesia, mas era um mestre:

O ALUNO

Sãos meus todos os versos já cantados:
A flor, a rua, as músicas da infância.
O líquido momento e os azulados
Horizontes perdidos na distância.
Intacto me revejo nos mil lados
De um só poema. Nas lâminas da estância,
Circulam as memórias e a substância
De palavras, de gestos isolados.
São meus também, os líricos sapatos
De Rimbaud, e no fundo dos meus atos
Canta a doçura triste de Bandeira.
Drummond me empresta sempre o seu bigode,
Com Neruda, meu pobre verso explode
E as borboletas dançam na algibeira.

Um soneto sem aquela cantilena rançosa, sem a verborragia dos maneiristas... Os líricos sapatos de Rimbaud! Diz isso portando o bigode de Drummond... Pobre verso?? Mas explode e dança na algibeira do poeta.

Era um poeta social, encravado na realidade de seu tempo, mas de forma teleológica, de vastos horizontes. Não ficava no ramerrame das coisas mezinhas, do protesto de *outdoor*, indo à essência e fugindo

da aparência. Breve, sem confundir ou persuadir pela exaustão, direto mesmo quando pretendia ser indireto e discreto...

A MÃO-DE-OBRA

São bons de porte e finos de feição
E logo sabem o que se lhes ensina.
Mas têm o grave defeito de ser livres.

Poeta visual? Sem dúvida. Até a poesia mais textual e discursiva é visual em sua apresentação. Há quem saiba dispô-la estética e adequadamente no espaço, como anunciou Mallarmé, “orquestrando” o texto na página em branco. Ou e.e.cummings ideogramatizando textos em visualizações gráficas. Ou verbivocovisualizando as suas composições como Haroldo de Campos. José Paulo Paes experimentou tudo, sem reservas, mas seu exercício foi sempre criativo, lúcido e lúdico. Vejamos nesta homenagem que fez no dia 13 de outubro de 1956, chorando a morte do nosso grande modernista Manuel Bandeira. Bandeira se considerava um poeta “menor”, mas estava entre os maiores de nossa poesia.

Poeta menormenormenormenormenor
menormenormenormenormenor **enorme**

As letras em negritas são um recurso meu, para demonstrar o que o leitor percebe na sonoridade do verso durante a leitura: *menorme*. Enxergava nas letras o conjunto, nas palavras os seus relacionamentos íntimos, era um semioticista em tempo integral, tinha um olho de leitor visual, era origâmico e ideogramático em sua (re)visão do Mundo 3 de Karl R. Popper, do conhecimento objetivo, do registro do saber humano em formas exomáticas, coisificações do ser. Os poemas são coisa, objetos observáveis e interpretáveis, dialogando com a nossa inteligência, com a nossa sensibilidade, despertam nossa memória ou preenchem os vazios no nosso processo de formação e entendimento do mundo. José Paulo Paes era um virtuose, um virtuoso, um ventríloquo por meio das palavras, um criador de mundos para dialogar e compartilhar. Fez e continua fazendo parte de nossa form/ação.

Sabia contradizer, insinuar, e até confundir... Conduzia o leitor a contradições para forçar o raciocínio, provocar a dúvida, a revolta, o mal-estar... Era iconoclasta, um recôndito anarquismo como libelo

contra a impostura dos saberes sacralizados, oficializados, normatizados. Provocava reações adversas, ria de nós e de si mesmo... Argúcia de gênio, divertido e sarcástico... Horror à monocultura...pavor da mesmice e da credence pomposa e impostora.

A CRISTANDADE

Padre açúcar,
que estais no céu
Da monocultura.
Santificado
Seja o nosso lucro,
Venha a nós o vosso reino
De lubricas mulatas
E lídimas patacas,
Seja feita
A vossa vontade,
Assim na casa-grande
Como na senzala.
O ouro nosso
De cada dia
Nos dai hoje
E perdoai nossas dívidas
Assim como perdoamos
O escravo faltoso
Depois de puni-lo.
Não nos deixei cair em tentação
De liberalismo,
Mas livrai-nos de todo
Remorso, amém.

Quem não adoraria ter escrito os versos que ele nos legou? Mas agora eles são nossos e podemos reinterpretá-los, transformá-los, assumi-los e até modificá-los. Nietzscheanamente, eu transformaria o verso “E perdoai as nossas dívidas” em “E perdoai as nossas dívidas”, nós, desterrados na terra, que temos o direito de duvidar e contradizer... Sem o medo do remorso e do pecado.

José Paulo Paes lindava com a antipoesia, antecipava certas cartadas satíricas pela inventividade mais exacerbada e cruel:

SEU METALÉXICO

economiopia
desenvolvimentir
utopiada
consumidoidos
patriotários
suicidadãos

Cáustico, burlador, uma criança brincando e fustigando a nossa paciência... Levando-nos à reflexão mais descarnada, sem adornos, com a intimidade do pensador livre e libertino. Às vezes até incomoda, acorda, discorda, esperpentiza.

GRAFITO

neste lugar solitário
o homem toda a manhã
tem o porte estatuário
de um pensador de Rodin

neste lugar solitário
extravasa sem sursis
como um confessorário
o mais íntimo de si

neste lugar solitário
arúspice desentranha
o aflito vocabulário
de suas próprias entranhas

neste lugar solitário
faz a conta doída:
em lançamentos diários
a soma de sua vida

Explicações não lhe faltavam, fartas... Era um exemplo, pordar-se conta de sua existência no mundo, que é também o nosso, mesmo que não percebamos. Ele percebia e perseguia signiicações que logo compartilhava, difundia.

SÍSIFO

hoje agora me decido
depois amanhã hesito
o dia detém meu passo
a noite cala meu grito

deuses onde? céu existe?
céu existe? deuses onde?
um eco que faz perguntas
um espelho que responde

e eu sísifo tardotriste
a tilintar as correntes
de dilemas renitentes

lá me vou sem vez nem voz
rolar a pedra dos mudos
pela montanha dos sós

Metapoesia e antipoesia... Ele sabia combinar o sim com o não, o antes com o depois, o sempre com o nunca. Sem ser relativista, sem ser positivista... Do ponto de vista dele, era um iconoclasta.

TERMO DE RESPONSABILIDADE

mais nada
a dizer: só o vício
de roer os ossos
do ofício

já nenhum estandarte
à mão
enfim a tripa feita
coração

silêncio
por dentro sol de graça
o resto literatura
às traças!

CANÇÃO DO EXÍLIO

Um dia segui viagem
sem olhar sobre o meu ombro.

Não vi terras de passagem
Não vi glórias nem escombros.

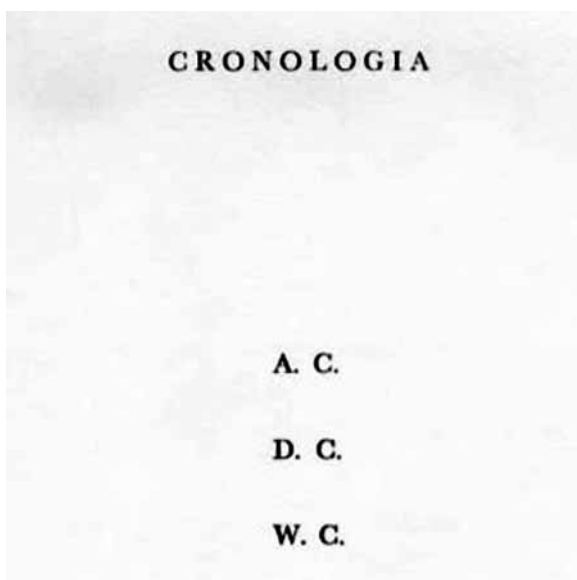
Guardei no fundo da mala
um raminho de alecrim.

Apaguei a luz da sala
que ainda brilhava por mim.

Fechei a porta da rua
a chave joguei no mar.

Andei tanto nesta rua
que já não sei mais voltar.

Deixo aqui esta epígrafe, ou epitáfio, a título de finalização de um diálogo com o poeta que espero seja contínuo, permanente e duradouro, já que nada é eterno... José Paulo Paes é imortal, enquanto durarmos.



UN TEXTO LITERARIO PATRIMONIAL: SUBTERRA, DE BALDOMERO LILLO

Carmen Balart

INTRODUCCIÓN

La investigación de la cual nace el presente artículo, *Un texto literario patrimonial: Subterra*¹, de Baldomero Lillo², se orienta a través de tres ámbitos de significación para acceder a la lectura, análisis e interpretación de los cuentos del citado libro: reflexión en torno al vocablo patrimonio, el lector dinámico, la perspectiva sociológica de análisis.

Es indispensable referirse a algunos conceptos claves que orientan el trabajo: patrimonio, historia, identidad, memoria, cultura y cómo se relacionan con el fenómeno literario.

En cuanto a la figura del lector, se la concibe como un elemento fundamental de actualización del contenido; y no debe conformarse con el rol de receptor pasivo de un significado ya establecido; sino convertirse en un efectivo colaborador en la interpretación del sentido del texto.

Se ha optado por el análisis sociológico de los cuentos de Lillo, porque se asume la idea de que la obra literaria no puede existir independiente del entorno, considerándose el discurso como una metáfora de la realidad en la que se gesta, simbolizada mediante el lenguaje.

1 Lillo, Baldomero. 2012. *Subterra*. Santiago: Origo. Las citas de cuentos están tomadas de esta edición.

2 Baldomero Lillo nació en Lota, provincia de Concepción, en 1867. En 1895, trabaja en la pulpería en un establecimiento carbonífero de Coronel. Allí conoció las condiciones de vida de los mineros. Era de aspecto físico enfermizo, de delgadez extrema. La primera edición de *Subterra*, 1904, fue un verdadero éxito; se agotó en tres meses. Aquejado por una tuberculosis pulmonar, muere en 1923.

Los relatos de Baldomero Lillo reflejan el entorno histórico-social, más que en su apariencia externa, en su variedad, dinamismo y contradicciones. Por ello, no hacen referencia a la sociedad empírica, sino a una elaboración mental que el escritor hace de la realidad.

EL RECUERDO Y LA MEMORIA

Se inicia el artículo con una interrogante: ¿Para qué y por qué rememorar? Porque lo que ha pasado no ha desaparecido absolutamente, dado que es posible hacerlo revivir a través del texto escrito; en este caso, literario. También recordamos para saber quiénes somos.

El recuerdo está relacionado con la memoria que es lo que constituye nuestra vida. Por tanto, la ficción literaria nos permite recordar y, así, preservar el pasado y traerlo a nuestra memoria del presente. La temporalidad que habita en el relato se hace espacio en el momento actual y se proyecta hacia el futuro con nuevas lecturas y nuevos lectores.

LA PALABRA PATRIMONIO Y SUS ALCANCES LITERARIOS

El título de nuestro artículo: Un texto literario patrimonial: Subterra de Baldomero Lillo, nos lleva, brevemente, a reflexionar sobre el vocablo patrimonio. Concordamos con los planteamientos de tres autores:

Carolina Maillard considera al patrimonio como el “conjunto de elaboraciones culturales, pasadas o del presente, materiales o inmateriales”, identificadas como expresión de identidad, necesarias de “conservar y transmitir a las personas y grupos.” (Maillard, 2012: 25-26).

Bernardo Subercaseaux agrega otra faceta al relacionar la voz patrimonio con las palabras identidad y cultura. Para este autor, el concepto identidad no solo evoca un territorio histórico, sino “*es también un constructo intelectual y simbólico*” (Subercaseaux, 2012: 42). Por lo tanto, alude a una comunidad imaginada y relatada.

Olaya Sanfuentes relaciona el concepto patrimonio con el vocablo valor que implica búsqueda de identidad social, que se encuentra en

diversas manifestaciones culturales patrimoniales: lenguaje, textos, testimonios, entre otros. (Sanfuentes, 2012).

De acuerdo con lo planteado, se deduce el valor patrimonial de los cuentos de mineros y de las minas de carbón de Lota, recreados en *Subterra*. A la memoria oficial que colabora en la formación de una idea única de sociedad y tiende a hacer invisibles a los grupos subalternos, damos espacio a las diferentes experiencias y recuerdos en los relatos; y se genera una narrativa más integradora que asume la diversidad de voces que existen sobre una situación dada.

Lillo centra sus relatos en los sujetos y les da un valor a sus vidas mínimas, que, así, alcanzan valor universal, pues impactan al lector actual, quien, a través del espacio-tiempo creado en el relato, accede a ese pasado y a ese otro ser humano-ficticio (hombre, mujer, niño, animal).

Los relatos no pretenden encapsular una realidad, sino que buscan destacar la propia comunidad minera, existencial y cultural de Lota para dar a conocer la realidad histórica de un grupo social que constituyó parte de la sociedad y que, a través de los relatos escritos, perdura en el tiempo, que puede ser conocida por todo el conjunto humano-social del cual forma parte; y que nos permite entender y apreciar las identidades locales y la diversidad cultural que nos caracteriza como país. Se considera, por ello, el texto literario como un medio de reconocimiento de valores patrimoniales culturales e identitarios del territorio carbonífero de Lota y por ende de Chile.

Los cuentos de Lillo constituyen literatura social, ya que testimonian, de forma directa y figurada, una visión de mundo, un momento socio-histórico y un imaginario que subyace en el mundo creado mediante la palabra escrita.

EL LIBRO Y SU ORGANIZACIÓN

Subterra, en su edición original, era un volumen de ocho cuentos; seis de los cuales estaban ambientados en el espacio subterráneo: *Los inválidos*, *La compuerta número 12*, *El grisú*, *El pago*, *El Chiflón del Diablo*, *Juan Fariña*. El relato *El pozo*, aunque no se sitúa al interior de la mina, presenta personajes mineros.

En 1907, se publica la segunda edición y se agregan cinco cuentos más; de los cuales, dos se ajustan al tema minero: *El registro* y *La barrena*.

La vida que llevamos cada uno de nosotros nos ofrece, entre determinados límites, la posibilidad de decidir ciertos caminos de existencia. En este caso, lo que decidió la vocación de escritor de Baldomero fue la observación directa y penetrante de la vida miserable de los mineros de Lota.

La organización de los relatos tiene una estructura cíclica. El cuento *Los inválidos* abre el volumen. En este, se asimila el destino de los mineros viejos con el de los caballos inútiles extraídos de las galerías para morir. El haber acudido al símbolo del caballo, viejo, inútil, indica el distanciamiento de Lillo de la fauna modernista en boga (*cisne, golondrina, ruiseñor*).

En “*Los inválidos*”, Diamante, el caballo, ya viejo y gastado por el trabajo de acarreo de mineral, viviendo largos años en la oscuridad y en el encierro de la mina, ha perdido tanto el brillo y lustre de su piel, taladrada por cicatrices y heridas que supuran; como la gallardía de su estampa. Ahora, es dado de baja y debe salir a la luz, al espacio abierto, en el cual no sabrá ni podrá adaptarse ni menos sobrevivir: “-¡Pobre viejo, te echan porque ya no sirves! Lo mismo nos pasa a todos. Allí abajo no se hace distinción entre el hombre y la bestia. ¡Agotadas las fuerzas, la mina nos arroja...!” (p.18). Las dos narraciones que siguen en la organización de los relatos: *El Grisú* y *El Chiflón del Diablo* introducen al lector en el horror de las catástrofes de las minas subterráneas y en el contexto de la indefensión provocada por la prepotencia, indiferencia y despotismo de ingenieros, capataces, técnicos y administrativos:

“Una llama azulada recorrió velozmente el combado techo del túnel y la masa de aire contenida entre sus muros se inflamó, convirtiéndose en una inmensa llamarada. Los cabellos y los trajes ardieron (...) Pero aquella pavorosa visión solo duró el brevísimo espacio de un segundo: un terrible crujido conmovió las entrañas de la roca...” (pp.56-57)

El pago dramatiza el brutal acto mensual de cancelación, por parte de la Empresa, a su personal obrero.

En *El pozo*, se dramatiza la violencia, a través del enfrentamiento pasional entre dos hombres jóvenes, Remigio y Valentín, que buscan alcanzar el amor de la hija de un minero, Rosa. El cuento nos habla de la solidaridad en la construcción de un pozo para almacenar agua fresca; no obstante, la pasión desgasta la relación de amistad entre los dos galanes, y la humillación constante constituye un tópico reiterado en ese microcosmos. Celos, machismo, despecho y vergüenza provocarán la tragedia. La venganza de Remigio es despiadada:

“Cuando [Valentín] oyó el lejano clamoreo y la frase ‘se derrumba el pozo’ llegó distintamente hasta él, sintió el aletazo del miedo (...) El obrero dirigió a lo alto una mirada despavorida y vio con espanto desprenderse pedazos de las paredes. La arena se deslizaba como un líquido negro y espeso que se amontonaba en el fondo y subía a lo largo de sus piernas. (...) La arena le llegaba al pecho y, como el agua en un recipiente, seguía subiendo con intermitencias, lenta y silenciosamente.” (p.114).

Juan Fariña, el cuento que cierra la secuencia minera, completa el orden intencionado del libro y lo termina de forma invertida, no con la destrucción del ser humano por la mina; sino con la destrucción de la mina por un ser humano.

Caza mayor, el último relato de *Subterra*, rompe en apariencia la unidad que va de *Los inválidos* a *Juan Fariña*; y deja de lado la ambientación en el espacio de la mina para acceder al espacio externo del campo y examina en un campesino la internalización del terror ante una dominación análoga a la que se ejerce sobre los mineros del carbón. Un iracundo anciano cazador se ve forzado a descargar una serie de perdigones sobre el perro del mayordomo de la hacienda, que le roba y come las piezas recién cazadas:

Mas, “pasado el primer estallido de su cólera, sintió el anciano que la sangre se helaba en sus venas y un enervamiento profundo invadió todo su ser. Su alma de siervo experimentó un desfallecimiento supremo. Creyó haber cometido un enorme crimen y la figura del amo enfurecido se presentó a su imaginación produciéndole un escalofrío de terror” (p.140).

En este cuento, el campesino, al igual que el obrero, también está subyugado socialmente y experimenta el terror ante la reacción de superioridad del otro (amo, capataz o ingeniero). Su sentido último apunta a aquellos aspectos de la dominación social que conducen al ser humano -obrero o campesino- a un sentimiento de inferioridad y de marginación social.

EL FONDO HISTÓRICO DE SUBTERRA

La base histórica de los cuentos de Lillo está constituida por el proceso que vivió Chile, aproximadamente, entre 1890 y 1920. En este período, llegó la clase media al gobierno, que comenzó a desplazar a la clase alta, en su mayoría terrateniente. El centralismo que patrocinaban los gobiernos desentendiéndose de las provincias, el dominio político que ejercía una clase social privilegiada, entre otras razones, llevaron al país a interesarse en los programas revolucionarios que patrocinaban el socialismo y el anarquismo europeos y a agruparse en instituciones de carácter cultural y político que aceleraron el advenimiento al poder de la clase media chilena.

Por su parte, el proletariado adquiría poder político, a través de sindicatos, federaciones y asociaciones de marcado tinte socialista. (Alegría, 1959). De esta forma, la clase obrera, en particular la del norte salitrero y la del carbón en el sur, adquiría conciencia de sus derechos políticos y se organizaba sindicalmente.

A su vez, los intelectuales, en proceso de renovación, provenientes de sectores emergentes de la clase media, se sintieron atraídos por *Subterra* que no solo aportaba una novedad temática, sino sobre todo instalaba una mirada alternativa, una perspectiva que buscaba dar cuenta de ese mundo desde su propio sistema de valores, creencias, supersticiones y prejuicios. Con esta obra se descentraba la mirada tradicional y se daba paso a una visión inédita, casi desconocida en el espacio de las letras.

La imagen que, tradicionalmente, se había plasmado del mundo de los trabajadores, mineros, urbanos y campesinos, había buscado mostrar ese mundo como algo distinto, pintoresco e ingenuo; por lo mismo, atractivo, para quienes vivían la ilusión del progreso y la modernidad. Se adoptaba la perspectiva de la ideología patronal, idílica y folclórica.

PERSPECTIVA LITERARIA

El análisis literario se orienta desde la perspectiva sociológica de Georg Lukács (1985), quien parte del supuesto de que la vida del hombre es fundamental para la comprensión de la obra literaria. Ello inscribe a la literatura en el ámbito de la cultura. El concepto de cultura, como se dijo anteriormente, alude a las estructuras mentales, conformadas por conocimientos, y por valoraciones del mundo, éticas y estéticas. La sociología de la literatura concibe al autor de una obra literaria como integrante del grupo al que pertenece, y su escritura lo convierte en su vocero; a la vez, el escritor, conscientemente o no, plasma en la obra literaria, de manera crítica, su axiología. Para el análisis sociológico, la obra literaria no es una reproducción de los rasgos de una sociedad dada; sino que es un constructo mental-cultural.

La visión trágica del cosmos que se recrea en *Subterra* implica una mirada crítica ante el mundo específico que le correspondió vivir al autor, quien adopta una actitud disonante con un espacio-tiempo determinado.

VALOR LITERARIO-PATRIMONIAL DE LOS CUENTOS DE SUBTERRA

Los relatos que escribió Lillo en *Subterra* nos permiten conocer, recordar y revivir, a través de la palabra que recrea y da vida a la ficción literaria, a ese espacio específico, el contexto laboral y existencial en las minas de Lota, un pueblo cercano a Concepción.

Lillo, tal vez, no se obsesionó con grandes ideas ni filosofías ni le preocupó la política partidista determinada por los acontecimientos históricos. Se mantuvo al margen de la política activa, inspirado por una inquietud humanitaria que lo llevó a defender los principios de la justicia social y el respeto hacia el otro.

Le importaba la realidad: el trabajo del minero en las galerías subterráneas, donde exponía su vida a cada momento, ya fuera por la amenaza de las maderas, deterioradas, apolilladas, húmedas o insuficientes, que le daban la débil estructura de soporte a los pasillos; ya fuera por la amenaza del silencioso y mortal gas grisú.

Además, estaba encadenado a ese ambiente él y su familia: el sueldo era escaso, las horas de faena eran largas; estaba obligado a comprar en la pulpería de la Compañía, el almacén del consorcio minero; residía en uno de los pabellones que se le asignaba a él, con su mujer e hijos; sufría la injusticia del descuento del salario por causas diversas; las deudas que contraía permanentemente no le permitían reunir los medios que le permitieran independizarse; por lo mismo, los niños se incorporaban al trabajo de la mina alrededor de los 10 a 12 años de edad. Junto con esto, el gobierno, central y lejano, no se preocupaba en indagar sobre las condiciones de vida y de trabajo.

PAPEL DEL LECTOR EN LA CONSTRUCCIÓN DEL TEXTO LITERARIO

Concebimos al texto literario como un sistema de comunicación entre un narrador, un texto y un lector, relación que se establece en el acto de la lectura y que debe alcanzarse en el proceso analítico e interpretativo de los cuentos de Lillo: *“El texto, tal como aparece en su superficie o manifestación lingüística representa una cadena de artificios expresivos que el destinatario debe actualizar”* (Eco, 1993: 73).

Las palabras de Eco implican hacerse cargo de una serie de elementos que requieren actualizarse durante el proceso de la lectura. Por ello, un análisis profundo de *Subterra* demanda un lector activo y consciente que entre en la estructura del texto y, desde esa perspectiva, devele el mensaje.

Un texto, según Eco, 1990, considerado en su manifestación lingüística, se representa mediante un encadenamiento de elementos expresivos que el destinatario debe actualizar.

Los cuentos de *Subterra*, ambientados en el mundo subterráneo de las minas de carbón de Lota, describen una serie de palabras técnicas en uso, por aquella época, para explicar el trabajo en la mina. Dichos vocablos, como posibilidades de significación, están definidos en un diccionario. Pero, en el relato literario, los términos adquieren otras posibilidades semánticas de acuerdo con lo que se manifiesta explícitamente en el texto y lo que se sugiere, pero no se dice, y que posibilita otras interpretaciones.

En *El pago*, por ejemplo, se describe el momento en que el protagonista arranca con la piqueta los grandes trozos de carbón:

“Pedro María, con las piernas encogidas, acostado sobre el lado derecho, trazaba a golpes de piqueta un corte en la parte baja de la vena (...) En aquella estrechísima ratonera el calor era insoportable (...) La escasa ventilación aumentaba sus fatigas, el aire cargado de impurezas, pesado, asfixiante (...) La tarea de arrancar el carbón, que a un novicio le parecería sencillísima, requiere no poca maña y destreza, pues si el golpe es muy oblicuo la herramienta resbala, desprendiendo solo pequeños trozos, y si la inclinación no es bastante, el diente de acero rebota y se despunta...” (pp.63-64)

Más que una descripción técnica, se visualiza el ámbito subterráneo de trabajo: encierro, oscuridad, estrechez, incomodidad, calor agobiante, humedad, falta de ventilación, aire sofocante, agua que trasunta el piso de las galerías. El narrador no se queda en la perspectiva de un cronista; construye mediante el lenguaje, a partir de un hecho social, un drama realista y humano, que debe interpretar el lector. El texto, por tanto, siguiendo a Eco, no es una comunicación exclusivamente lingüística; es una actividad semiótica, en la cual diversos sistemas de signos se complementan entre sí.

LA TÉCNICA DEL REALISMO: OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN

Las descripciones de las galerías entregan una visión realista del trabajo subterráneo, lo que demuestra que el autor se documentaba antes de escribir. El trabajar como empleado de la pulpería que abastecía a los mineros y a sus familias, le permitió darse cuenta de la miseria en que vivían. Allí conoció las condiciones laborales y de vida de los mineros y se enteró de todos los aspectos de la explotación del carbón.

El método de observación y documentación utilizado por Lillo tenía una intencionalidad: dar a conocer a sus lectores, en forma realista y auténtica, las injusticias causadas por el sistema, encarnado en los crueles capataces e ingenieros. Con ello, tal vez, buscó remover a la sociedad de su indiferencia.

En el cuento *El Chiflón del Diablo*, se describe a la mina como una bestia hambrienta, insaciable, codiciosa, que consume y devora al minero, el cual paga tributo con su vida. La muerte del marido y de dos hijos de María de los Ángeles había sido “*el tributo que los suyos habían pagado a la insaciable avidez de la mina*” (p.84). Y, más adelante, el narrador concluye: “*Un ruido sordo, lejano, casi imperceptible, brotó de la hambrienta boca del pozo de la cual se escapaban bocanadas de tenues vapores: era el aliento del monstruo ahíto de sangre en el fondo de su cubil.*” (p.93).

Desoladora, igualmente, es la escena del momento del pago en el cuento *El pago* (pp.70-75), que habla de condiciones laborales, miserables e injustas, y del hambre que trae como consecuencia tal situación:

“A Pedro María le había llegado el turno y aguardaba muy inquieto junto a la ventanilla. Mientras el cajero volvía las páginas, el corazón le palpitaba con fuerza y la angustia de la incertidumbre le estrechaba la garganta como un dogal, de tal modo que cuando el pagador se volvió y le dijo:

Tienes 10 pesos de multa por 5 fallas y se te han descontado 12 carretillas que tenían tosca. Debes, por consiguiente, 3 pesos al despacho.

Quiso responder y no pudo, y se apartó de allí con los brazos caídos (...)

Una ojeada le bastó a la mujer para adivinar que el obrero traía las manos vacías y se echó a llorar (...)

Pedro María contemplaba aquella desesperación mudo y sombrío, y la vida se le apareció en ese instante con caracteres tan odiosos que si hubiera encontrado un medio rápido de librarse de ella lo habría adoptado sin vacilar.

Y por la ventanilla abierta parecía brotar un hálito de desgracias: todos los que se acercaban a aquel hueco se separaban de él con el rostro pálido y convulso, los puños apretados, mascullando maldiciones y juramentos. Y la lluvia caía siempre, copiosa, incesante, empapando la tierra y calando las ropas de aquellos miserables, para quienes la llovizna y las inclemencias del cielo eran una parte muy pequeña de sus trabajos y sufrimientos.” (pp.74-75)

Se trabaja por hambre, para poder saciar el propio y el de la familia; además, se calcula de antemano si el dinero que se va a recibir

alcanzará a cubrir alguna de las deudas. Se tiene la esperanza de que así sea. Por ello, es amargo el golpe cuando el minero casi no recibe sueldo o no lo recibe, a causa de las multas y descuentos. La escena del día de pago representa, entonces, simbólicamente, el fracaso y la tragedia de la vida del obrero.

Las descripciones y palabras técnicas, que documentan y dan exactitud a la descripción, se convierten, en el medio más adecuado para comunicar al lector la manera de extraer el carbón. En el cuento “*El pago*”, se habla de: golpes de piqueta, parte baja de la vena, incisión llamada circa, barreteros, hulla (pp.63-65).

Otras escenas similares que describen la vida en la mina son: la inspección de los ingenieros, los ascensores repletos de trabajadores, las explosiones por el grisú, la lucha de los barreteros para escapar de los derrumbes, las visiones de las mujeres que se agolpan cerca de la boca del pozo cuando ha ocurrido un accidente, la vida cotidiana de los mineros con su familia.

EL FATALISMO EN SUBTERRA

Los personajes muestran una percepción pesimista, fatalista de la vida, pues están resignados a su destino y pareciera que consideran que es inútil luchar por una vida mejor y, resignadamente, lo aceptan: “*Fatalista, como todos sus camaradas, [Cabeza de Cobre] creía que era inútil tratar de sustraerse al destino que cada cual tenía de antemano designado.*” (“*El chiflón del diablo*”, p.87).

El fatalismo existencial, mejor dicho el determinismo social, característico del Naturalismo, se manifiesta en los cuentos de Lillo en el hecho de que se concibe al hombre como un producto del ambiente en que vive; y, si las condiciones laborales y de vida son miserables, estas se impondrán sobre la voluntad de superación del ser humano y no podrá sobreponerse al contexto socio-histórico-laboral.

Pero, los relatos de Baldomero Lillo no solo responden a los principios del Naturalismo, que se traduce en un sentimiento de fatalismo que determina a los personajes; puesto que están inspirados por una inquietud humanitaria de defensa, de justicia social y de respeto hacia el otro.

¿REPORTAJE O CREACIÓN LITERARIA?

Lo primero que nos impacta en la lectura de *Subterra* es su dramática realidad, la que se traduce en un sentimiento de fatalismo que signa a los personajes. Es tan fuerte esta impresión emocional y sentimental, que el lector cree estar leyendo un reportaje directo de una situación social execrable: la del minero que trabajaba en galerías construidas bajo el nivel del mar.

Si nos atenemos a la perspectiva de reportaje directo de una situación abominable, es decir, al punto de vista del cronista, Baldomero Lillo solo habría reproducido las observaciones que acumuló en la zona del carbón; y los cuentos de *Subterra* serían un desnudo documento de sello naturalista, una crónica periodística del drama minero.

Por el contrario, el narrador supo construir, mediante el lenguaje, un cosmos de sello realista, a partir de un hecho social que lo preocupaba y le otorgó a su creación una expresión que se ajustaba a la tendencia dominante de la época: el Naturalismo.

Sin embargo, la capacidad creadora del autor se aprecia en la estructura tripartita que organiza el cosmos narrativo: (1) En el primer momento, el narrador describe calmadamente una situación apacible, conmovedora, poética, tranquila. (2) En el segundo momento, la narración alcanza el dinamismo de un drama colectivo que culmina, repentinamente, en una crisis. (3) En el tercer momento, el desenlace desemboca en la inexorable tragedia final.

LOS CONTRASTES

En los cuentos, se da un juego de contraste entre luz y sombra, entre blanco y negro, entre espacio abierto y espacio encerrado, y, en un plano más abstracto entre realismo objetivo (ámbito externo) y subjetivismo (el mundo interno de los sentimientos):

“Con los codos en las rodillas y el pálido rostro entre las manos enflaquecidas, mudo e inmóvil, [el niño] pareció no percibir a los obreros que traspusieron el umbral y lo dejaron de nuevo sumido en la oscuridad. Sus ojos

abiertos, sin expresión, estaban fijos obstinadamente hacia arriba, absortos tal vez, en la contemplación de un panorama imaginario que, como el mirage del desierto, atraía sus pupilas sedientas de luz, húmedas por la nostalgia del lejano resplandor del día.” (La compuerta N° 12, p.30).

El personaje, situado en el conflicto entre la realidad concreta y el mundo intangible de la actividad espiritual, pareciera buscar una salida a su mundo real, e imagina la luz, el sol, el aire libre. Mas, esta búsqueda espiritual es solo la expresión de su mundo íntimo, la recóndita zona de los anhelos, de las nostalgias vividas o imaginadas, que se guardan en el espacio misterioso e intangible del alma; esperanzas que nunca llegan a hacerse realidad; pues lo que perdura es lo oscuro, el encierro, el duro mundo del trabajo del carbón y de sus condiciones inhóspitas de vida.

La técnica literaria del contraste genera un espacio pictórico, y se manifiesta en la oposición entre una serenidad poética, centrada en el paisaje, que corresponde a la luz, y una trágica condición de vida, que equivale a la sombra:

“Cuando una hora después de la partida de su hijo María de los Ángeles abría la puerta, se quedó encantada de la radiante claridad que inundaba los campos. (...) Un nimbo de oro circundaba el disco del sol que se levantaba sobre el horizonte enviando a torrentes sus vívidos rayos sobre la húmeda tierra (...) La luz del astro, suave como una caricia, derramaba un soplo de vida sobre la naturaleza...” (El Chiflón del Diablo, p.87).

En una imagen antitética, se presenta el espacio cerrado, inhóspito, la galería El Chiflón del Diablo, lugar donde trabaja Cabeza de Cobre. Además de la oscuridad, y las malas condiciones del trabajo subterráneo, pues la roca era porosa e inconsistente, las filtraciones de agua habían vuelto inestable el techo, y se lo apuntalaba con flojedad, economizando todo lo que se podía.

En el ámbito externo, amplio, dilatado, de tranquilidad, armonía y equilibrio, donde se respira vida, nada hace presagiar la irrevocable tragedia subterránea del derrumbe que, inexorablemente, sucederá:

“María de los Ángeles se ocupaba en colocar en la cesta destinada a su hijo la botella del café, cuando la sorprendió el toque de alarma, y soltando aquellos objetos, se abalanzó hacia la puerta.” (p.88)

Cabeza de Cobre presupone y anticipa su fin; pues, como ya se dijo, tenía un sentido fatalista de la existencia, tal como sus compañeros de trabajo, e imaginaba que cada vida estaba marcada por un destino, al cual era imposible abstenerse.

Lo real contrasta con lo ideal, la armonía con la tragedia, la felicidad con la desgracia, la vida con la muerte sorpresiva.

El sentimentalismo (mundo interior y personal) se muestra en un juego dialéctico con la descripción de la realidad inmediata (condiciones laborales en las galerías, circunstancias de vida, nombres técnicos, descripciones detalladas).

SÍNTESIS. EL MENSAJE DE LOS CUENTOS

Subterra no solo muestra el mundo de los mineros del carbón, sino que es literatura de crítica social, literatura que denuncia la discriminación y la injusticia que afectaba a un sector de la población chilena. Ayuda a Baldomero en este testimonio literario-social el hecho de haber nacido en Lota, haberse criado allí y haber trabajado en la pulpería.

El mundo de los mineros del carbón, ya sea al interior de la mina, ya sea en la superficie, evidencia, en forma desgarradora, un espacio más amplio, el de los pobres y explotados. Desde esta perspectiva, la obra de Baldomero Lillo adquiere sentido y unidad como proyecto literario-patrimonial-cultural.

En *Subterra*, la crítica social no se reduce a la situación de los mineros del carbón de Lota, sino que el libro resulta un texto crítico de la condición de los pobres, víctimas más que de un destino fatal, de una sociedad injusta y discriminatoria: mineros, pescadores, campesinos, mariscadora (del cuento “La mariscadora”, de *Subsole*, 1907), entre otros personajes.

Los pobres no son víctimas de un destino ciego y fatal; sino de una explotación que los convierte en seres que viven de un trabajo y de un salario mínimo. Baldomero Lillo habló de los mineros del

carbón, porque eran los seres más cercanos a su experiencia vital y porque le permitían escribir una literatura de testimonio y de denuncia de los oprimidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alegría, Fernando. 1959. "Introducción a los cuentos de Baldomero Lillo". En *Revista Iberoamericana*. Nº 48, vol. XXIV, 247-263.
- Álvarez, Ignacio; Bello, Hugo (eds.). 2008. *Baldomero Lillo. Obra Completa*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Álvarez, Ignacio. 2010. "Huérfanos y mineros: Notas para una evaluación de la estrategia representativa del obrero en los cuentos de Baldomero Lillo". En *Anales de Literatura Chilena*, nº14, 93-116.
- Bocaz, Luis. 2005. "Subterra de Baldomero Lillo y la gestación de una conciencia alternativa". En *Estudios Filológicos*, nº 40, Valdivia: Universidad Austral de Chile, 7-27.
- Concha, Jaime. 2008. "Lillo y los condenados de la tierra". En Álvarez, Ignacio; Bello, Hugo (eds.), *Baldomero Lillo. Obra Completa*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 15-67.
- Droguett, Carlos. 2008. "Baldomero Lillo o el hombre devorado". En Álvarez, Ignacio; Bello, Hugo (eds.), *Baldomero Lillo. Obra Completa*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 643-661.
- Eco, Humberto. 1990: *Semiótica y filosofía del lenguaje*. Barcelona: Lumen.
- Eco, Humberto. 1993. *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- Espinosa, Patricia. 2006. "La visualización del otro en Subterra de Baldomero Lillo". En Sepúlveda, Fidel. *Arte, identidad y cultura chilena (1900-1930)*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 273-285.
- Lillo, Baldomero. 2012. *Subterra*. Santiago: Origo.
- Lukács, Georg. 1985. *El alma y las formas*, México: Grijalbo.
- Maillard, Carolina. 2012. "Construcción social del patrimonio". En Marsal, Daniela (comp.), *Hecho en Chile, Reflexiones en torno al patrimonio cultural*, Santiago: Andros, 17-31.
- Muñoz, Diego. 1953. *Carbón*. Santiago: Editora Austral.
- Ortega, Luis. 1992. "El mundo del carbón en el siglo XIX". En Orellana, Marcela; Muñoz, Juan (eds.), *Mundo minero. Chile, siglos XIX y XX*. Santiago: Universidad de Santiago de Chile, 101-124.
- Ortiz, Fernando. 2005. *El movimiento obrero en Chile (1891-1919)*. Santiago: LOM, 2005.
- Osorio, Nelson. 2012. "Prólogo" a *Subterra de Baldomero Lillo*. Santiago: Origo, 7-13.

- Ramírez, Hernán. 2007. *Historia del movimiento obrero en Chile. Antecedentes – Siglo XIX*. En Pinto, Julio (ed.), *Obras escogidas*. Volumen 1. Santiago: LOM
- Sanfuentes, Olaya. 2012. “¿Por qué recordar? Algunas reflexiones acerca de la relación entre memoria y patrimonio”. En *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural*, Santiago: Andros, 55-72.
- Sedgwick, Ruth. 1944. “Baldomero Lillo y Emile Zola”. En *Revista Iberoamericana*. Nº 14, vol.VII, Universidad de Pittsburgh, 322-328.
- Spicer-Escalante, Juan Pablo. 2001. “El Chiflón del Diablo de Baldomero Lillo. Alegoría de la nación chilena moderna”. En *Anales de Literatura Chilena*, nº2, año 2,
- Subercaseaux, Bernardo. 2007. *Historia de las ideas y de la cultura en Chile, tomo IV. Nacionalismo y cultura*. Santiago: Universitaria.
- Subercaseaux, Bernardo. 2012. “Identidad, patrimonio y cultura”. En Marsal, Daniela (comp.), *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural*, Santiago: Andros, 33-54.
- Van Dijk, Teun. 2005. *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.

IMAGEM DE GUERRA NA MEMÓRIA SOCIAL

Célia Maria Ladeira Mota
Maria Jandyra Cavalcanti-Cunha

INTRODUÇÃO

No livro *Medo Líquido*, Zygmunt Bauman (2008) faz um inventário dos medos que assombram o homem contemporâneo. Para o filósofo belga, as relações humanas estão cada vez mais flexíveis, gerando níveis de insegurança que aumentam a cada dia. Ele considera que as oportunidades de ter medo estão entre as poucas coisas que não se encontram em falta nesta nossa época. Nos noticiários de jornais e da televisão globalizada, a desagregação exibida pelas imagens de crise, guerras e terrorismo só gera mais insegurança.

Como compreender os acontecimentos de sofrimento humano tornados visíveis por esses noticiários, que nos permitem ter acesso instantâneo a imagens de crueldade produzidas pelos homens nesta época de incerteza em que vivemos? – essa pergunta norteou nosso estudo. Seu objetivo é o entendimento de como a narrativa das imagens apresentadas nos produz significados que, pela sua intensa visibilidade, ainda têm a capacidade de nos ferir e nos atingir profundamente em nossa humanidade

Sendo este um estudo exploratório, as imagens que serviram de unidades de análise para nosso estudo foram selecionadas de forma aleatória. Mostram situações extremas vividas por populações em guerra em várias partes do mundo.

IMAGEM E MEMÓRIA

Para os antigos gregos, incluindo Platão, a visão não era um problema porque o olho humano simplesmente entrava em contato com o objeto em questão. Mas o filósofo ateniense já chamava a atenção para o fato de que a visão humana era uma simples cópia da realidade.

Enquanto Platão considerava que a única imagem válida era a “natural”, Aristóteles reconheceu dois domínios para o estudo das imagens: o imaterial e o das representações visuais. São imateriais as representações mentais que ficam na esfera da imaginação ou do sonho, como as cenas que vislumbramos quando lemos ou ouvimos alguma descrição. Já no domínio das representações visuais, estas imagens são signos que surgem em pinturas, gravuras, fotografias, desenhos ou reportagens televisivas.

Desde o século XIX, artistas e pesquisadores observaram que a modernidade produziu uma forma de olhar a imagem em detrimento de seu referente natural, preferindo-se a imagem à coisa, a cópia ao original, a representação à realidade, a aparência ao ser. Era o impacto da fotografia, que começava a se tornar popular.

A pesquisadora Susana Dobal conta que os ‘cartões de visitas’ foram responsáveis pelo *boom* dos retratos no século XIX. “Eles promoveram o sucesso de inúmeros fotógrafos que, principalmente na Europa, mas também no Brasil, especializaram-se em retratos feitos em estúdio transformados em cartões de apresentação” (DOBAL, 2006:132). Fotografias, como pinturas, eslaides ou imagens em movimento como as da televisão se tornaram uma interpretação do real ou um vestígio do real. Guardam sempre, porém uma semelhança com o real, e se tornam evidências documentais.

O olhar é um ato de escolha. Somente vemos aquilo que escolhemos para olhar. O contato da visão com o real produz uma imagem nem sempre idêntica à realidade. Esse conceito se aprofundou ao longo dos séculos. Já no século XX, o pintor surrealista René Magritte considerou a existência de um intervalo sempre presente entre o olhar e as palavras.

Olhamos, identificamos, construímos sentidos. É pelo olhar que estabelecemos nosso lugar no mundo que nos cerca. Estamos cerca-

dos pelo lugar onde vivemos. Nele, construímos nossas narrativas coletivas, reconhecemo-nos como conterrâneos e contemporâneos e trocamos histórias. São práticas de olhar compartilhadas por um grupo, sociedade, ou comunidade. É a partir dessa prática de olhar em torno de nós que representamos o mundo, por imagens, palavras, gestos e textos. Ao representar, embebemos nossas linguagens de significados. A imagem é, assim, uma linguagem cujos significados compartilhamos como grupo (MOTA, 2012).

Por outro lado, essas fronteiras visuais se alargam continuamente. As cenas do mundo inteiro, a que temos acesso todos os dias, provocam uma expansão do nosso campo visual e nos mostram como a nossa cultura contemporânea foi se construindo a partir dos meios de comunicação de massa e de seu intenso texto imagético. Tudo é transmitido, exibido, compartilhado em larga escala. A visão se constituiu em um produto: a imagem. A visualização se tornou a pedra de toque da nossa época. Visualiza-se, ou mediatiza-se tudo, até mesmo cenas íntimas embaixo de cobertores em programas de *reality show*.

No entanto, uma imagem simplesmente não se transforma em cultura visual até que se torne visualidade. Visualizar não é simplesmente produzir objetos visíveis, porém o que resulta da organização social e do controle do que é mediado e mediatizado. A cultura visual está intensamente mediada, em todo lugar: nas telas da televisão ou do computador, nos *I-pods*, nas inúmeras câmeras de segurança instaladas nas ruas das cidades, nos games digitais, no *Facebook* e nos vídeos do *You Tube*, nos canais a cabo e na TV aberta.

Nicholas Mirzoeff, estudioso da cultura visual, define o olhar mediatizado como um trabalho, porque produz valores para outros. “Publicidade, televisão, filme e outras mídias visualizadas comprometem a vida cotidiana numa cultura de *commodity* que demanda o nosso olhar para gerar valor para alguém mais” (MIRZOEFF, 2010: 8). Com isso, a visualização se apropria do fazer histórico e se transforma na principal referência dos significados que vamos construindo sobre o mundo em que vivemos.

É a partir da visualização que a memória social de um país ou de uma comunidade vai se construindo. Não basta reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento passado para se obter uma lembrança. É preciso que essa reconstrução se opere a partir de dados

e de noções comuns a todos que fazem parte de uma mesma sociedade. Só assim, uma lembrança pode ser reconhecida e reconstruída. A memória social é, assim, um fundo de lembranças comum aos vários membros de uma comunidade local, nacional ou global.

Para o sociólogo francês Maurice Halbwachs, “o que vai para o fundo comum da memória coletiva é o resultado de um conflito de significados em busca de hegemonia. O que se retém do passado é aquilo que ainda está vivo, ou que vive na consciência e na lembrança de um grupo ou comunidade” (HALBWACHS, 1990: 96).

Em trabalho anterior, enfatizamos – na linha de Halbwachs – que a “memória coletiva tem uma forte tendência a transformar os fatos do passado em imagens e ideias sem rupturas” Ou seja, a memória coletiva tende a estabelecer uma continuidade entre o que é passado e o que é presente, restabelecendo, portanto, a unidade primitiva de tudo aquilo que, no processo histórico do grupo, representou quebra ou ruptura (CAVALCANTI-CUNHA & MOTA, 2012: 67-8).

Se o acontecimento do passado necessita, para se tornar lembrança, da existência de pontos de vista compartilhados pelos membros de uma comunidade, um operador dessa memória social é a imagem. Isso porque ela tem a capacidade de conferir ao quadro da história a força da lembrança. A imagem opera como um acordo de olhares. “Eu vi” é uma expressão que parece congrega o senso comum sobre um acontecimento. Nas cenas de bombardeios, nas perambulações dos milhares de refugiados em busca de um lar, ou nas cenas de destruição de casas e aniquilamento de pessoas, as reportagens deram ênfase a relatos de pessoas que “viram” quando suas casas foram destruídas, cujas paredes vieram abaixo, que “viram” pessoas correndo, enfim, que dão testemunhos de evidências que ajudam a reconstituir os acontecimentos. Além disso, a reprodução dos acontecimentos por meio de simulações ou repetições de imagens reforça a lembrança do fato, ajuda a fixar na memória social o que ocorreu.

O REALISMO DA IMAGEM

Na televisão e também nas coberturas *on-line* de portais jornalísticos, a transmissão em tempo real de acontecimentos públicos pode ser observada a partir do enfoque do que vem a ser o realismo.

Segundo o filósofo Roland Barthes (1984), o realismo é uma linguagem que esconde sua natureza discursiva e se apresenta como mais natural do que cultural. Ou seja, é um produto inocente da realidade, capaz de representá-la como objetiva e transparente. Para analisar esse produto não basta apenas perguntar que visões do mundo estão sendo apresentadas, mas é preciso identificar que visão particular do mundo está sendo veiculada, implícita ou mesmo explicitamente, no que a televisão, por exemplo, exhibe como imagem real – ou no popular “ao vivo” da transmissão.

Analisar a imagem realística, tal como a imagem do jornalismo ‘ao vivo’, é observar o modo de representação, vendo a narrativa jornalística como uma máquina de produção de ilusões do real. As técnicas utilizadas no telejornalismo criam a ilusão de que não estamos vendo televisão, mas a realidade. Essa naturalização da imagem na TV requer que sua linguagem seja o que Humberto Eco (1984) chama de ‘aberta’. O semiólogo italiano considera que os textos da televisão (falas e imagens) não tentam fechar o foco e, portanto, são necessariamente textos abertos à riqueza e à complexidade de leituras, nunca singulares.

Esse conceito de texto aberto é útil, sobretudo quando se alia a ele a noção do texto da notícia de TV como um lugar de luta por significados. É a própria polissemia do texto imagético que expande os significados. Ouve-se o relato jornalístico falado, cujo sentido é mais fechado, mas vê-se um conjunto de imagens que abrem os sentidos. A imagem opera no telespectador uma entrada para a memória e para o imaginário que apaga, ou amortece o efeito do texto falado. Assistir à televisão, especialmente em tempo real, é uma experiência textual que não segue as leis da lógica ou da relação causa e efeito.

Raymond Williams, acadêmico galês, usa o termo *flow* para definir o texto televisivo. ‘Flow’ como uma continuidade, uma correnteza de um rio sem fim. Isso explica a natureza da televisão como um meio que transmite por 24 horas sem parar. (WILLIAMS, 1961).

As imagens do mundo contemporâneo que recebemos diariamente em nossas casas, via satélite ou internet, são referências testemunhais dos acontecimentos. Por isso, elas são consideradas evidências ou documentos da realidade narrada. Embora icônicas e, portanto, representações à semelhança do real, muitas dessas imagens nos

chegam por um processo de visualização ou de mediação, que está sujeito a regras de controle que vão além dos processos produtivos da filmagem ou captação de cenas. Há uma narrativa televisual que se desenvolve em torno, e tendo a imagem como uma referência, que constrói um determinado ponto de vista sobre a realidade. “Por isso, pode-se dizer que a narrativa da TV é uma narrativa híbrida ou semiótica, onde textos, palavras e imagens contribuem e reforçam um argumento principal. E terminam por se tornar referências históricas guardadas na memória coletiva” (MOTA, 2012:178).

Falar de analogia ou semelhança significa perceber a imagem como representação, ou seja, ela surge para falar de algo com que se assemelha. E falar de representação é o mesmo que falar de linguagem. A linguagem da imagem, assim como outra linguagem qualquer, é um sistema de representação. Uma imagem composta por vários signos, representando gestos, roupas, expressões, cores, tem uma importância comunicacional não pelo que ela é, mas pelo que ela faz. Ela constrói sentido e o transmite. Ela significa. Ao fazê-lo, retoma sua característica de signo, que existe para representar nossos conceitos, ideias ou sentimentos. Como linguagem, ela se torna uma prática significativa.

Significados, linguagem e representação são, portanto, elementos cruciais no estudo cultural. Pertencer a uma cultura é ter acesso a um universo conceitual e linguístico e compartilhar essas linguagens e interpretações. Barthes destaca dois níveis de interpretação: o denotativo, que é o descritivo, e o conotativo, o da significação. “No nível da conotação, nossa interpretação nos leva ao reinado da ideologia social, das crenças gerais e dos sistemas sociais de valores. Estes significados interagem com a cultura, o conhecimento e a história e realimentam a representação” (BARTHES, 1984: 91).

TESTEMUNHOS DE GUERRA

Uma foto em preto e branco, tirada por Donald McCullin no Vietnã em 1968, não fez parte dos relatos de guerra da imprensa norte americana. A imagem revelada pelo fotógrafo britânico, então trabalhando para a revista dominical do *Sunday Times*, mostra um pai vietnamita segurando sua filha no colo. Ambos estão feridos,

sangrando profusamente após um bombardeio norte-americano ter atingido seu abrigo na cidade de Hué, no centro norte do Vietnã, em fevereiro de 1968. (Ver **Imagem 1**).

À época, era prática jornalística que se evitasse a publicação de fotografias de guerra que pudessem ser chocantes, particularmente em um veículo de fim de semana. A foto foi mais tarde publicada pelo próprio McCullin em seu livro *The Destruction Business* (1972). O episódio da foto de McCullin foi também lembrado pelo crítico de arte John Berger no livro *Modos de ver* (1999), que considerou o fotógrafo como ‘o olho que não podemos fechar’.



Imagem 1: Pai e filha sangrando, foto de Don McCaullin, Hué, Vietnã, 1968.

Outra imagem considerada marcante na Guerra do Vietnã¹ foi

¹ A Guerra do Vietnã é também conhecida como ‘a segunda Guerra da Indochina’. A primeira guerra da Indochina (1946-1954) eclodiu no final da II Guerra Mundial, quando a liga vietnamita nacionalista, Viet-minh, desencadeou uma campanha no norte da Indochina (Vietnã, Laos e Camboja) contra as forças do Japão, membro do Eixo nazifascista, e também contra a França de Vichy, o governo fantoche francês sob o domínio dos alemães (1940-1945). Era a época da Guerra Fria (1945-1991), com o mundo dividido em dois grandes blocos ideológicos liderados pelos Estados Unidos de um lado e, de outro, pela então União das Repúblicas Socialistas So-

captada por Eddie Adams, que cobria o conflito para a agência United Press. É a foto do general Nguyen Ngoc Loan, chefe da Polícia Nacional do Vietnã do Sul, na hora que ele dispara sua arma na cabeça de um homem suspeito de ser o oficial vietcongue Nguyen Van Lem, conhecido como Bay Lop. (**Imagem 2**).

A foto foi tirada no início de fevereiro em Saigon, cidade invadida pelos mais de 4 mil vietcongues que se espalharam entre os civis, após o início da Ofensiva de Tet – uma ação militar dos vietcongues levada a cabo com o objetivo de tomar o Vietnã, após os Estados Unidos terem dado como certa a vitória com o final da guerra próximo do fim.



Imagem 2: O vietnamita dispara, foto de Eddie Addams, Saigon, 1968.

viéticas. O fato do norte do Vietnã ter o apoio dos governos comunistas da China e da URSS fez com que, durante os embates do Tratado de Genebra que selou essa guerra anticolonialista, os EUA propusessem a divisão do Vietnã em dois países: o Vietnã do Norte, sob o governo de Ho Chi Minh, tendo Hanói como capital, e o Vietnã do Sul, que permaneceria com o imperador Bao Dai em um governo ligado aos franceses, com Saigon como capital. O acordo previa eleições em 1956, para que se fosse escolhida a liderança capaz de unificar o país. Com a crescente impopularidade do imperador, os EUA passaram a temer uma vitória socialista e apoiaram o golpe militar no Vietnã do Sul que depôs Bao Dai e levou Ngo Dinh Diem ao poder. Assim inicia-se a Segunda Guerra da Indochina ou Guerra do Vietnã – ou ainda a Guerra Americana, como sintomaticamente a identificam os próprios vietnamitas. Inicialmente os Estados Unidos se limitaram a mandar apenas conselheiros militares no Governo John Kennedy (1960-63), mas a administração seguinte, Governo Lyndon Johnson (1963-69), passou a enviar tropas de combate que lutaram ao lado de soldados aliados da Austrália, Coréia, Nova Zelândia, Tailândia e Taiwan. Enfrentando essas tropas intervencionistas, estava uma frente de nacionalistas e comunistas do Vietnã do Norte, o Vietcongue. (CAVALCANTI-CUNHA, 2013).



Imagem 3: O vietcongue cai morto, foto de Eddie Adams, Saigon, 1968.

Na verdade, o trabalho do fotojornalista estadunidense é uma série fotográfica instantânea que inicia com a imagem do general sacando a arma até o momento em que o homem, atingido, cai morto. (Ver **Imagem 3**). Foi a foto do exato momento em que o militar aliado dispara que recebeu o Prêmio Pulitzer em 1969.

No livro *Diante da dor dos outros* (2003), a escritora Susan Sontag questiona se o general vietnamita teria efetivamente executado o vietcongue se a imprensa não estivesse presente. Entretanto, Adams explicou que a imagem do disparo foi produzida a partir de um reflexo seu, que fotografou sem que ele mesmo soubesse ao certo o que seria revelado em filme.

No artigo ‘Eulogia: Nguyen Ngoc Loan’ publicado na revista *Time*, Adams explicou que, em verdade, duas pessoas haviam morrido na fotografia: a que fora atingida pela bala (o vietcongue) e o próprio atirador (o general): “Eu matei o general com minha câmera. As imagens paradas são as armas mais poderosas do mundo”. (ADAMS, 1998, s. p.)

A Guerra do Vietnã que durou vinte anos (1955–1975), foi a primeira guerra televisionada. A televisão levou o conflito levado para o interior dos lares estadunidenses, onde era acompanhado no dia a

dia. Além disso, uma profusão de fotografias marcantes publicadas em jornais e revistas fez com que o conflito fosse chamado de ‘a guerra das imagens’. E as imagens foram fortes, dramáticas, chocaram o povo norte-americano e o mundo.

Geograficamente distante do Vietnã, os brasileiros leitores da *Realidade*² envolveram-se emocionalmente com o horror da guerra quando, nas páginas de duas edições dessa lendária revista, foi publicada uma reportagem de José Hamilton Ribeiro: ‘Eu estive na guerra’ (maio 1968) e ‘Guerra é assim’ (junho 1968).

O repórter fora enviado à zona de conflito depois que os vietcongues romperam o tratado de cessar fogo e iniciaram a Ofensiva de Tet. Ele ficaria apenas quarenta dias, mas – atrás de uma ‘boa foto’ – resolveu adiar a volta por mais um dia. Acompanhado do fotógrafo japonês Kêi Shimamoto, saiu de seu alojamento na Land Zone Bety – a base americana mais avançada na direção do Vietnã do Norte, a uns 30 quilômetros da zona desmilitarizada – para seguir uma patrulha da Companhia D, Delta, do 8º batalhão da Divisão de Cavalaria Aeromóvel, em uma incursão para reconhecimento e ‘limpeza’ em uma aldeia de camponeses.

Ribeiro (2005) conta que, já ao descer do helicóptero, ouviu os gritos de dois soldados portorriquenhos que estavam feridos porque, designados para explorar o local, haviam detonado minas. Depois que os feridos foram retirados, a patrulha começou a se movimentar sempre seguida pelos dois jornalistas. Ribeiro trilhou sempre o mesmo caminho do soldado à sua frente, pegada em cima de pegada. Depois de cinco passos, uma explosão povoou seus ouvidos e o repórter brasileiro foi envolvido em uma nuvem negra de fumaça. Naquele momento, Ribeiro – que perderia a parte inferior da perna esquerda – diz ter sentido um gosto ruim, como se ele tivesse engolido um punhado de terra, pólvora e sangue, “o gosto da guerra”³.

2 *Realidade*, revista mensal de grandes reportagens da Editora Abril circulou entre 1968 e 1976, com textos magistrais e imagens marcantes, provocando a discussão do que era o Brasil naquele momento e tentando mostrar o mundo a partir dos problemas, conflitos, avanços e comportamentos nacionais. Entre 1966 e 1973, o jornalista José Hamilton Ribeiro assinou 46 matérias na *Realidade*.

3 A expressão ‘O gosto da guerra’ intitulou a narrativa que José Hamilton Ribeiro publicou em livro em 1969. Com edição esgotada, o livro teve nova edição em 2005, enriquecida com o relato da visita que o repórter fez ao Vietnã vinte anos depois do final da guerra, em 1995.

A imagem do repórter ferido foi a ‘boa foto’ de Shimamoto, que ilustrou a capa de *Realidade* e também do livro que Ribeiro publicou narrando o acidente, os meses que o antecederam e os que o seguiram, enquanto ele estava no hospital de Nha Trang no Vietnã⁴. (Ver **Imagem 4**).



Imagem 4: O gosto da guerra, foto de Kêi Shimamoto, Vietnã, 1968.

Apesar dessas imagens fortes do final dos anos 1960, Berger considera que foi na década de 1970 que muitos editores de jornais começaram a compreender que vários de seus leitores estavam conscientes dos horrores da Guerra do Vietnã e desejavam ter acesso à verdade.

As cenas de bombardeio ainda não eram objeto de publicação quando uma imagem, em particular, ocupou as primeiras páginas dos jornais em 1972. A fotografia tirada por Huynh Cong Ut – conhecido como Nick Ut – mostrava uma menina vietnamita nua, correndo com outras crianças de um ataque de napalm pelas forças armadas norte-americanas. A imagem do fotojornalista vietnamita, da Associated Press, é centralizada na figura da menina, então com nove anos, que estava aos prantos, com o rosto marcado pela dor. (Ver **Imagem 5**).

4 Sobre a narrativa jornalística de José Hamilton Ribeiro no Vietnã, ver Cavalcanti-Cunha (2013).

Susan Sontag lembra que o instantâneo fez mais para aumentar a rejeição do público dos Estados Unidos contra a guerra do Vietnã do que centenas de textos escritos. Para Sontag (1990: 20), a imagem parada, o *still*, tem a capacidade de nos envolver e emocionar mais do que uma sequência ininterrupta de imagens em movimento. A fotografia da pequena vítima da guerra é ainda hoje um poderoso símbolo antiguerra. Além disso, ela mudou a vida do fotógrafo – ele recebeu o Prêmio Pulitzer em fotografia de 1973 – e da fotografada, Phan Thi KimPhuc, que depois de passar aproximadamente quatorze meses se recuperando de suas feridas, com dezessete transplantes, é hoje embaixadora da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).



Imagem 5: O terror da guerra, foto de Huynh Cong Ut, Vietnã, 1972.

Com novas guerras em prosseguimento no século XXI – como a Guerra da Síria⁵ – uma imagem surgida nas redes sociais chocou

5 A Guerra da Síria começou como um conflito interno, desencadeado pelos protestos populares iniciados em janeiro de 2011 e, em dois meses, progrediu para uma violenta revolta armada influenciada por protestos simultâneos ocorridos no norte da África e Oriente Médio. Inicialmente, o movimento insurgente era pela destituição do poder de Bashar Al-Assad, que preside o país há 16 anos, em sucessão a seu pai Hafez al-Assad, que comandou os sírios por 30 anos. Ainda em andamento, o conflito – também identificado como Revolta Síria ou Revolução Síria – deixou de ser uma luta pelo poder, abrangendo agora questões sectárias e religiosas e atizando as diferenças entre xiitas e sunitas. Inicialmente um conflito doméstico, a guerra na Síria – depois de cinco anos de duração – envolve hoje vários países – entre eles, Rússia, Estados Unidos, Turquia, Irã

o mundo em setembro de 2015: o menino Aylan Kurdi, de três anos, afogado e devolvido pelo mar à praia de Bodrum, na Turquia. A foto ganhou visibilidade mundial tornando-se o símbolo do drama enfrentado por refugiados que fogem da guerra e da fome em países como a Síria, a Líbia e a Eritreia, entre outros. À foto do menino seguiram-se imagens transmitidas quase diariamente pela TV e portais de jornalismo pelo mundo mostrando multidões desses fugitivos caminhando a pé e atravessando países europeus em busca de asilo.

A imagem do menino Aylan surgiu nas redes sociais no dia dois de setembro de 2015 e só no dia seguinte foi reproduzida em jornais, noticiários de TV e portais jornalísticos. Nos telejornais brasileiros, a foto só foi exibida depois de reproduzida por jornais de todo o mundo. O argumento foi explicitado em alguns casos, como o questionamento feito pelo britânico *The Independent*:

se essa imagem extraordinariamente poderosa de uma criança síria morta em uma praia não mudar a atitude da Europa com os refugiados, o que irá?

Já o português *Público* justificou a publicação:

Vamos de forma paternalista proteger o leitor de quê? De ver uma criança morta à borda da água, com a cara na areia? Não sabemos se esta fotografia vai mudar mentalidades e ajudar a encontrar soluções. Mas hoje, no momento de decidir, acreditamos que sim.

A questão levantada por nós no início de nosso trabalho permanece: que efeito estas imagens provocam? E que forças de transformação podem ter? Uma resposta pode estar no comentário feito por Berger (op. cit.):

Usualmente, as imagens de guerra que nos mostram são de guerras que são lutadas direta ou indiretamente em ‘nosso’ nome. E isso nos horroriza. O próximo passo é confrontar nossa própria falta de liberdade política. Nos sistemas políticos como existem não temos oportunidade legal de influenciar na condução de guerras.

e Líbano. Duas graves consequências dessa complexa situação na Síria são a ascensão do Estado Islâmico e o fluxo constante de deslocados de guerra.

Realizar isto é o único meio efetivo de responder ao que as fotos mostram. (BERGER, 1991:44).



As guerras e as incertezas do mundo contemporâneo não pararam de produzir imagens chocantes que repercutem globalmente. O ano de 2015 não terminou sem que antes imagens de horror atingissem leitores e telespectadores de todo o planeta com as cenas de massacres de jovens inocentes na cidade de Paris, no dia 13 de novembro, produzidas por adeptos do Estado Islâmico. A matança em uma casa de espetáculos e em restaurantes e bares da capital francesa foi justificada como retaliação aos bombardeiros em redutos *jihadistas* na Síria.

A população mundial se sente impotente, como afirma Berger, mas a leitura das imagens nos obriga a uma interpretação que gera incertezas crescentes. Embora cada leitura seja singular, outras leituras ocorrem, na medida em que o produto é oferecido ao público. Isso provoca uma dialética entre o singular e o social, que se determinam mutuamente.

José Luiz Braga, estudioso da comunicação, afirmou: “As interpretações podem gerar processos culturais de leitura, de aceitação ou crítica que contribuem para a educação do olhar e para novas interações”. (BRAGA, 2006: 15) Podemos acrescentar que as leituras coletivas podem provocar também movimentos sociais, reações políticas e uma maior reflexão crítica. No caso da fotografia do menino

Aylan, uma leitura da imagem provocou manifestações populares em muitas cidades europeias e exerceu pressão sobre os governos para apoiar os refugiados.

A intensa repercussão de uma fotografia nos leva a concordar com Martine Joly, autora do livro *Introdução à análise da imagem* (1996), que afirma dever a imagem ser considerada como uma mensagem visual e, portanto, como uma ferramenta de expressão e de comunicação. Qualquer mensagem se remete a um referente, ou seja, a um contexto. Mas nenhuma mensagem pode ser apenas denotativa ou referencial. O linguista Roman Jakobson (2010) lembra outras funções como a expressiva ou emotiva, que se centra no emissor ou receptor da mensagem, e busca a compreensão e a interação com o receptor além da simples identificação visual.

A LEITURA DA IMAGEM

Roland Barthes (1984) criou duas expressões que resumem o que uma fotografia pode provocar no espectador. Os conceitos de *studium* e *punctum* explicam a relação autor-receptor. Os dois são complementares e identificam a maneira como o receptor faz a leitura de uma ou várias fotografias. O primeiro conceito, denominado *studium*, leva o receptor a enxergar a intenção, ou a informação que o fotógrafo colocou na imagem. “É pelo *studium* que me interesso por muitas fotografias, quer as receba como testemunhos políticos, quer as aprecie como bons quadros históricos: pois é culturalmente que participo das figuras, das caras, dos gestos, dos cenários ou das ações” (BARTHES, 1984, p. 45 e 46).

Já o *punctum* se refere ao impacto produzido pela fotografia. Conforme analisa Beatriz Vilela (2012), o *punctum* faz o caminho oposto ao *studium*. Ele parte da própria fotografia como um detalhe, como algo que atrai o espectador. Dessa forma, é o *punctum* que abre margem à subjetividade na compreensão de uma foto. Ele é próprio e característico do olhar de cada um. Mesmo quando a exposição da foto for ampla e globalizada. É uma leitura que confere identidade a quem examina uma foto. Algum detalhe da fotografia servirá para construir esse laço identitário. As imagens de refugiados com filhos no colo da mãe ou do pai terão uma leitura especial por parte de quem

for mãe ou pai. Uma leitura mais geral impactará os espectadores provocando sentimentos de solidariedade humanitária.

A carga de sofrimento que nos é transmitida pelas imagens de milhares de refugiados vivendo em barracas, sem alimentos, sem condições de higiene, com problemas de saúde, corre o risco da banalização, pela grande exposição mediatizada. Para Susan Sontag, uma coisa é sofrer uma primeira vez. Outra é viver com as imagens fotografadas do sofrimento. “O vasto catálogo fotográfico da miséria e da injustiça pelo mundo afora deu a todos certa familiaridade com a atrocidade, tornou o horrível parecer ordinário, familiar, remoto” (SONTAG, 1990:20).

No entanto, uma reflexão se impõe: as imagens de uma guerra podem perder sua carga emocional, mas conservam seu valor testemunhal. A exposição repetida pode criar saturação, mas não torna as imagens menos reais, e elas não perdem o caráter informativo. Continuam a produzir o mesmo sentido ao longo dos anos. O teor informativo é o que valoriza as fotografias ou as filmagens, como imagens realísticas do mundo, capturando cenas no tempo e no espaço. As imagens mostrando o bombardeio de um hospital, a derrubada de prédios, a explosão de estações de eletricidade, os acampamentos de refugiados, as matanças provocadas por terroristas, ou as crianças sem vida são testemunhos de uma guerra que marcarão para sempre a história dos países envolvidos. E se fixarão na memória coletiva, quando os olhos teimarem em não se fechar.

Como memória da história do presente, essas imagens deveriam, por si só, ser um libelo contra a estupidez das guerras e os pactos geopolíticos que tentam dividir o espaço mundial. Mas as imagens encontram a cegueira dos donos do poder. A diferença entre uma guerra do Vietnã e o que se exhibe hoje no noticiário televisivo é que a visibilidade agora é bem maior. Se por um lado a cobertura dramática dos fatos coloca a nu todo o realismo possível das cenas e nos permite uma ‘quase-interação’ com o acontecimentos⁶, de outro lado cria o significado de impotência para quem está sentado em casa assistindo pela TV às tragédias que fazem parte do cotidiano de muitos povos.

O significado cultural que fica é o da incerteza crescente, o da fragilidade das instituições e de muitas vidas que se perdem inu-

6 Este um sentido formulado pelo sociólogo John Thompson (1998).

tilmente. Uma característica do que se convencionou chamar de pós-modernidade. Como afirma Zygmunt Bauman, o espectro da vulnerabilidade paira sobre o planeta negativamente globalizado. E não há lugar para onde se possa fugir.

Para os que perderam a referência territorial e deixaram sua nação para sempre, há ainda a memória da guerra a lembrar e a esperança na construção de um novo futuro, especialmente para os filhos. Enquanto buscam um lugar para viver na terra, eles marcham, com dignidade, vencendo estradas, caminhos, para um dia chegar a algum lugar de paz. Estas imagens que invadem hoje nossas telas de TV ficarão para sempre na nossa memória social.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Eddie. 'Eulogy: Nguyen Ngoc Loan', *Time*, Nova York, 27 jun. 1998. Disponível em <http://content.time.com/time/magazine/article/0,9171,988783,00.html>
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- BAUMAN, Zygmunt. *Medo Líquido*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.
- BERGER, John. *Modos de ver*. Tradução Lucia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BRAGA, José Luiz. Prefácio. In: MONTORO, Tânia; CALDAS, Ricardo (orgs) *De olho na imagem*. Brasília: Fundação Astrogildo Pereira, 2006.
- CAVALCANTI-CUNHA, Maria Jandyrá; MOTA, Célia M. L. Acontecimiento y Memoria. La narrativa periodística sobre la Operación Cóndor. *Comunicaciones en Humanidades*, Santiago, Chile, No. 2 (2), p. 63-70, 2012.
- _____. Diário com sangue. Ação e reflexão em narrativas jornalísticas de guerra. In: LABORDE, Elga P.; ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa. *Dimensão temporal e espacial na linguagem e na cultura latino-americana*. Campinas: Pontes, 2013, p. 399-413.
- DOBAL, Susana. Ficções e verdades no cinema, na fotografia, e no cangaço. In: MONTORO, Tânia; CALDAS, Ricardo. *De olho na imagem*. Brasília: Fundação Astrogildo Pereira e Editorial Abaré, 2006.
- ECO, Umberto. *Conceito de texto*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2010.

- JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus Editora, 1996.
- MIRZOEFF, Nicholas. *An Introduction to Visual Culture*. Londres: Routledge, 2010.
- MOTA, Célia Ladeira. *A representação da identidade nacional na notícia da TV*. Tese de doutorado, defendida na Universidade de Brasília em 2008.
- _____. Narrativas da imagem. In: MOTA, Célia; CAVALCANTI-CUNHA, Jandyra; MOTTA, Gonzaga. *Narrativas Midiáticas*. Florianópolis: Editora Insular, 2012.
- _____ e MAIA, Mônica Galvão. *Imagens de guerra na notícia da TV*. Texto apresentado no Congresso Internacional IBERCOM, na USP, março de 2015.
- RIBEIRO, José Hamilton. *O gosto da guerra*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005 (1968)
- SONTAG, Susan. *On Photography*. Nova York: Picador Reading Group, 1990.
- _____. *Diante da dor dos outros*. Tradução Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- THOMPSON, John. *A mídia e a modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- VILELA, Beatriz. Brasília poética: uma narrativa visual sobre a cidade. In: MOTA, Célia; CAVALCANTI-CUNHA, Jandyra; Motta, Gonzaga. *Narrativas Midiáticas*. Florianópolis: Editora Insular, 2012.
- WILLIAMS, R. *Culture and Society*. Harmondsworth: Penguin, 1961.

PECADOS SAFADOS E LUCY: TRAJETÓRIAS DE INDIVIDUAÇÃO FEMININA

Cíntia Schwantes

Dois romances recentes, *Pecados safados* (1995), de Betti Brown, e *Lucy* (1990), de Jamaica Kincaid, narram, em tom assumidamente autobiográfico, a trajetória de formação de suas protagonistas. Essa é, de qualquer maneira, uma das características do romance de formação: seu substrato autobiográfico. Não obstante, o romance de formação se desenvolve ao redor de algumas características bem marcadas, que os dois romances levarão até as últimas consequências. Ambas as protagonistas empreendem uma jornada angustiante, penosa e premente de individuação. Não por acaso, ambas as narrativas apontam para uma trajetória de formação da artista.

Isabel, a protagonista de *Pecados safados*, enquanto conta uma história muito pessoal, tem consciência de que faz parte de uma determinada sociedade com suas regras. Ela é, sem dúvida, aquilo que escolheu ser, fez de si mesma o que desejava, mas dentro das contingências e possibilidades de seu lugar e sua época. Lucy, por sua vez, tentou romper com as contingências de seu lugar e sua época transladando-se para outro lugar, com outras regras. Ambas procuram distanciar-se das famílias de origem e estabelecer outras formas de pertencimento, e ambas tem relações conflitantes com seus pais. Suas trajetórias de formação também podem ser lidas como narrativas de formação de artistas – Isabel em direção à escritura de um romance, Lucy com seu *hobby*, tirar fotografias.

O romance de formação do artista liga-se ao romance de formação porque, como ele, tematiza um processo de formação. Se a questão colocada à teorização de Dilthey sobre o *Bildungsroman* (qual seja, é só juntar determinados passos, que são a infância do protagonista,

viagem a uma cidade maior, formação acadêmica, conflito de gerações, dois casos de amor, um bem e um mal sucedido, identificação de uma vocação a ser seguida, e aquisição de uma visão de mundo, para escrever um romance de formação – mais ou menos uma receita) foi respondida por Bakhtin, que apontou o fato de que o que é essencial no *Bildungsroman* é a formação do protagonista, e não a presença ou ausência de um ou mais passos do enredo, a questão do *Künstlerroman*, menos visitado, permanece em aberto. Para principiar, se há passos do enredo que podem ser considerados essenciais no romance de formação do artista, quais serão eles? A aquisição de uma linguagem própria, a aquisição de experiências que levem ou permitam a criação, dois casos de amor, um com uma mulher decaída que afasta o artista da arte, e outro com uma mulher pura que o inspira, podem ser considerados esses passos. Podemos, no entanto, nos balizar pela teorização de Bakhtin: um romance será um *Künstlerroman*, desde que tematize a formação de um/uma artista. E o enredo se tecerá dos elementos requeridos para que o processo se complete. Alguns dos passos são essenciais – um artista não se forma enquanto tal se não adquirir uma voz própria e conhecimentos sobre seu meio de expressão. A natureza das experiências propiciadoras e dos casos de amor, no entanto, como acontece no *Bildungsroman*, podem variar consideravelmente dentro do gênero literário. As variações de acordo com o gênero do/a protagonista serão das mais notáveis – tal como acontece no *Bildungsroman*.

O *Künstlerroman* – romance de formação do artista – é ainda mais problemático para uma protagonista feminina que o *Bildungsroman* – romance de formação. Isso porque a identidade feminina é construída de forma relacional e portanto os processos de individuação, centrais para a narrativa de formação, estão em grande medida, interditados para uma protagonista feminina. Quando o projeto de formação envolve uma tentativa de aquisição de expressão artística, o que implica encontrar sua própria voz, ele será ainda mais árduo para uma protagonista feminina. Como o *Bildungsroman*, o *Künstlerroman* aponta para a estreita relação entre individualidade e coletividade e as maneiras como cada um desses termos informa o outro. Partindo do pequeno espaço disponível para os processos de individuação das mulheres, uma vez que sua identidade é sempre presa às relações pessoais que ela estabelece – filha, esposa, mãe – torna-se difícil

atingir o grau de individuação necessário para a criação artística. Por isso, Grace Stewart afirma que a mulher artista está em rota de colisão com seu meio social: ou bem ela deixa de ser artista, ou bem ela deixará de ser (considerada) mulher. Até mesmo os mitos de criação são todos masculinos – e isso sem mencionar o fato de que as experiências possíveis para uma mulher são bem mais limitadas, como a autora bem lembra:

Since the feminine realm is limited in scope as defined by males, females have not been able to write so comprehensibly as Joyce or Homer or Goethe about their experiences in war, sailing vessels, universities, brothels or pubs. (p. 9) ¹

Como bem ressalta James Hardin, desde o título de seu livro (*Reflection and action: Essays on the Bildungsroman*), a ação (vale dizer, a experiência) é de fundamental importância no processo de formação do protagonista de *Bildungsroman*, e, acrescentamos, de *Künstlerroman* igualmente. As possibilidades exíguas de experiências possíveis para a protagonista feminina são, portanto, o principal elemento dificultador da formação feminina, mas não o único. Stewart ressalta que nenhum dos mitos da criação, a fonte sagrada e a torre de marfim, são acessíveis às protagonistas femininas. Não apenas o modelo do artista que se perde no mundo em busca de experiências e conhecimentos que lhe permitam criar – em busca da fonte sagrada – é impossível para ela, como também o modelo do artista que se isola na torre de marfim, longe do burburinho dos grupos humanos para criar, é impossível para alguém cuja identidade se constrói de forma relacional, em constante interação com os outros. A mulher artista não encontrará suporte para sua criação em seu grupo social pois um tal projeto contraria frontalmente o que o grupo espera dela. Por outro lado, não há mitos femininos de criação, por paradoxal que isso possa parecer.

Elaine Showalter, em *The Female Malady* (1987), realiza uma extensa leitura daquele que é talvez o *Künstlerroman* feminino mais famoso escrito em língua inglesa no século XX: *The Bell Jar*. A autora

¹ Como os espaços femininos são limitados em escopo por serem definidos pelos homens, mulheres não tem sido capazes de escrever tão abrangentemente como Joyce Homero ou Goethe sobre suas experiências na guerra, na navegação de longo curso, universidades, bordéis ou bares. (Tradução minha)

parte do pressuposto de que a loucura é o preço que a mulher artista precisa pagar para criar em um mundo dominado pelos homens, tese bem ilustrada no romance. Esther, a protagonista, percebe que a criação e a maternidade são incompatíveis, e essa é a base de sua esquizofrenia. Sylvia Plath, a autora do romance, em sua poesia, apresenta o tratamento com eletrochoques como uma possessão por um deus masculino que a purga de sua feminilidade e assim, abre-lhe as portas da criação artística. A autora conclui:

The paradox of the novel, then, is that a woman can free herself from the constraints of schizophrenic womanhood only by denying her solidarity and emotional bonds with other women. (p.218)²

Assim, cortar os laços com o mundo feminino parece ser condição *sine qua non* para a criação feminina. Embora as protagonistas dos romances em estudo não cheguem ao limite do sofrimento mental – até por viverem em tempos menos restritivos – essa exigência ainda se coloca para elas.

Esse corte de laços com a feminilidade leva ainda a outros desdobramentos. Segundo Linda Huff, defeitos vários são desculpáveis ao homem artista, mas a mulher que deseja criar é, só por isso, reprovável. Dessa forma, as dificuldades de criação diferem fundamentalmente para protagonistas masculinos ou femininos – eles mesmos serão fundamentalmente diferentes. Os protagonistas masculinos de *Künstlerromane* são tímidos e sensíveis (ou seja, tem características femininas) enquanto as protagonistas femininas são corajosas e ousadas (características masculinas) – aparentemente, como Tirésias, o artista precisa mudar de gênero para criar. Além dos conflitos inerentes ao artista, a mulher criadora se vê forçada a escolher entre sua arte e sua feminilidade. Nos *Künstlerromane* escritos por homens, com protagonista masculino, há sempre uma dupla experiência amorosa, com a mulher pura que acolhe o artista e lhe permite criar, e com a mulher sensual que o leva à ruína; nos romances de formação da artista, por outro lado, a protagonista precisa se afastar dos homens, caso contrário, não poderá criar:

2 O paradoxo do romance então é que uma mulher pode se libertar das constrições da feminilidade esquizofrênica apenas através da negação de sua solidariedade e seus laços emocionais com outras mulheres. (Tradução minha)

In every woman's *Künstlerroman* there is at least one man whom I call the "Eternal Masculine" – or Ever Manly – a would-be domestic dictator who, through his strength or his weakness, prevents the artist from working." (p. 9)³

Por fim, enquanto o protagonista masculino luta apenas contra burgueses e filistinos, a mulher artista luta contra o todo de uma sociedade falocêntrica, e além disso, contra os sentimentos de insegurança e culpa que ela interiorizou. Afinal, como afirma Nancy Chodorow, a identidade feminina se estabelece de forma relacional; fugir a essas relações coloca a mulher artista em uma situação de colisão com aquilo que é proclamado como natural (e portanto bom, adequado e saudável). A própria posição de subordinação da mulher dentro do patriarcado, lembra-nos Cora Kaplan, dificulta para ela a assunção dos prazeres e perigos da individuação – e, podemos acrescentar, da criação, portanto.

Como se constroem então os romances de formação da artista? Como no *Bildungsroman*, as possibilidades existem – ou a protagonista abraça um destino de mulher e a certo momento se descobre insatisfeita e resolve reescrever sua vida, que seria o modelo da *novel of awakening* (e vale lembrar que o romance de Kate Chopin que nomeou o gênero é na verdade um *Künstlerroman*), com possibilidades distintas de resolução; ou a protagonista morre; ou ela é bem sucedida, embora dentro do modelo da formação doméstica, de que *Little Women*, de Louise May Alcott é o exemplo mais conhecido, no qual a protagonista passa por uma série de experiências, mas sempre ao abrigo da família patriarcal – em suma, embora a formação da artista aconteça, em sociedades patriarcais, de forma acidentada, narrativas de formação da artista já formam uma tradição, bem como as narrativas de formação feminina.

Dentro dessa tradição, os romances aqui analisados confirmam alguns traços e aprofundam outros. Não por acaso, tanto Isabel quanto Lucy rejeitam o modelo masculino ostentado por seus pais, predatório do mundo feminino em ambos os casos. Ambos os pais tem amantes e dão pouca atenção para suas esposas e filhos. Isabel,

3 Em todos os *Künstlerromane* há pelo menos um homem a quem eu chamo de "Eterno Masculino" – ou princípio de masculinidade – um futuro ditador doméstico que, através de sua força ou de sua fraqueza, afasta a mulher artista da criação. (Tradução minha)

filha única, é escolhida pelo pai para ser a confidente de seus adúlteros. Embora isso não lhe cause grandes estremecimentos morais, posto que sua relação com a mãe não vai além da superfície, ela teme que o pai tente avanços sexuais contra ela. Até por isso, ela se masculiniza e faz junto dele papel de menino, do filho que ele não teve. Em parte, essa masculinização contribuirá para conduzi-la a sua opção sexual. Lucy chegará a uma opção semelhante por outras vias. Não está tentando afastar o pai, que já é distante o suficiente de qualquer forma, mas diferenciá-lo da mãe, a quem ela passa a chamar, após o nascimento de seus irmãos, de Sra Judas. Filha única até os oito anos, mantendo uma relação de amor apaixonado com a mãe, não é apenas o ciúme entre irmãos que determina sua repentina aversão pela mãe, mas o fato de que ela demonstra claramente a sua preferência pelos filhos homens, em detrimento da única entre a sua descendência que, como Lucy aponta, pertence ao mesmo sexo que ela. No entanto, uma valiosa lição é aprendida com a mãe, e sob os auspícios da ausência do pai: uma mulher nunca deve ficar contra outra para favorecer um homem.

Nem Isabel nem Lucy têm uma determinação clara no sentido de tornar-se artista. A trajetória de ambas é uma trajetória de individuação, uma tentativa de adquirir controle sobre suas próprias vidas. Para tanto, ambas engajam-se em atividades remuneradas, Lucy como *au pair* girl na casa de uma família americana, o que a força a deixar a Jamaica – aliás esse era exatamente o seu intuito – e Isabel trabalhando como jornalista depois de se graduar no curso de jornalismo. Essa providência lhes permite ter um teto todo seu – Lucy apenas após abandonar a mãe substituta que ela encontra em sua patroa americana, Mariah – que é o emblema do controle sobre a própria vida. Esse teto todo seu, por sua vez, coloca para ambas problemas como solidão, partilha de espaço (Lucy aluga um apartamento com uma amiga, Peggy), necessidade de administrar o salário: questões que as obrigam a refletir sobre o que desejam para suas vidas e qual deverá ser o próximo passo.

Lucy, que encontra uma possível identificação feminina positiva em sua patroa americana, faz uma opção sexual dupla e mantém um caso com um homem ao mesmo tempo em que se relaciona sexualmente com a amiga, que é provavelmente lésbica, embora não o coloque claramente: ela sempre acha que nenhuma das duas deve

se relacionar com homem nenhum alegando que uma vez que se as mãos dele fossem pequenas, o pênis também seria, e demonstra ciúme quando Lucy estabelece um relacionamento com um deles, Paul. O primeiro movimento de Lucy na direção de uma formação artística ocorre em uma festa na casa dele, que é pintor e trabalha no mesmo escritório que Peggy enquanto não se firma como artista. Lucy gosta dos quadros exatamente porque os acha estranhos, e isso a leva a gostar do homem. Nesse momento, ela percebe que os artistas são, em alguma medida, marginalizados – acabam loucos, ou pobres, ou ambas as coisas – e que ela, embora não seja artista, identifica-se com eles.

No apartamento de Paul há plantas tropicais em vasos. Lucy reconhece duas delas, que crescem em tal abundância em sua ilha que chegam a ser consideradas ervas daninhas, e no entanto estão ali, ocupando lugar de destaque no apartamento de um artista. Implicitamente, ela se sente, de forma análoga, tão comum quanto as plantas, mas tão valorizada quanto elas nesse outro meio. Sua formação como artista, iniciada quando ela adquire o hábito de frequentar museus, avança nesse momento. Ela sente que pode pertencer a esse mundo.

O primeiro passo concreto que Lucy dá na direção de uma carreira artística é comprar uma máquina fotográfica, que ela usa para fotografar as pessoas da casa, paisagens, objetos. Ela reflete, olhando algumas das fotos que tirou, e algumas das fotos presentes em um álbum que lhe fora dado por Mariah: por que a fotografia de um objeto se torna mais interessante que o próprio objeto?

Isabel, por outro lado, só vai encontrar uma identificação positiva na matriarca da comunidade lésbica de Curitiba. Sua opção sexual não comporta nuances. Lucy abandona o curso de enfermagem que fazia, a opção profissional das moças que iam da Jamaica aos EUA com intenção de regressar, e aprovada por sua mãe – duplamente ligada a sua origem, portanto. Isabel, filha de pai militar, previsivelmente escolhe um curso “subversivo”, visado pela repressão da época da ditadura militar. Sua opção profissional a leva a acreditar na força das palavras, em sua capacidade de mudar o mundo, e são elas que a personagem irá utilizar como arma preferencial em sua militância pelos direitos das mulheres. Escrever um romance é consequência quase que lógica dessa trajetória.

Se, paradigmaticamente, a mulher criadora deve afastar-se dos homens para poder criar, e se está em desacordo com seu grupo social, por não cumprir seu papel de gênero, as protagonistas dos romances em estudo resolvem esse impasse pela via de uma opção sexual transgressiva. À medida que mulheres invadiram o masculino mundo do trabalho, e uma vez dentro dele invadiram progressivamente espaços considerados eminentemente masculinos (o campo da criação e o das ciências exatas, principalmente), e que a revolução sexual as liberou de uma série de constrictões e tabus, as protagonistas femininas passaram a ter a possibilidade de se envolver em casos amorosos mais ou menos bem sucedidos, de maior ou menor duração (e Louise May Alcott escreveu o que é provavelmente primeiro romance de formação da artista em que o casamento não significa o final da carreira artística da personagem feminina, ao abrigo das concepções transcendentalistas de seu grupo familiar).

No entanto, mesmo com a possibilidade de inserir em seus *Künstlerromane* histórias de amor com final feliz, ambas as narradoras aqui estudadas declinam de fazê-lo. Lucy termina a narrativa ainda engajada em uma relação amorosa com Paul, mas não se mantém fiel a ele, e decide não romper os laços apenas porque já teve separações demais em um espaço de tempo relativamente curto (ela rompe definitivamente com a mãe e sai da casa da patroa, que funciona como uma mentora, uma mãe substituta, acolhendo-a emocionalmente e dialogando com ela sobre arte, amor, diferenças culturais; é significativo que Mariah tem um impacto duplo sobre a formação de Lucy, tanto emocional quanto intelectual). Isabel termina a narrativa desejando estabelecer uma relação duradoura, e com possibilidades de fazê-lo, visto como ela reencontra o grande amor de sua vida, Tereza, mas ainda sozinha. Ambas passam por uma quantidade razoável de encontros amorosos de curta duração.

Apesar disso, os casos amorosos têm pouco impacto em sua formação, até porque elas fizeram-se ao mar em busca de individuação (como costumam fazer os protagonistas masculinos). Independentemente de sua opção sexual, elas buscam uma liberdade que o papel de gênero feminino não pode lhes proporcionar – aliás provavelmente esse foi um dos motivos que as conduziu à escolha de uma opção sexual transgressiva, o fato de que ela lhes permite uma liberdade

que, presas a um papel de gênero feminino, elas não encontrariam. Sem esse espaço, por outro lado, elas não poderiam se tornar artistas. Da mesma forma como o casamento no final de *Bildungsromane* com protagonistas masculinos parece deslocado porque não tem relação orgânica com o resto do processo de formação narrado, as relações que Isabel e Lucy estabelecem, tanto com homens quanto com mulheres, carecem de consistência: elas não são determinantes em suas trajetórias.

Como conclusão, podemos dizer que ambos os romances se reportam ao modelo tradicional de romance de formação da artista, com apenas a possibilidade de estabelecimento de uma relação amorosa que, no entanto, é empurrada para fora da narrativa, e essa possibilidade mesma só pode se delinear graças à opção sexual transgressora das protagonistas. Apesar da entrada da mulher no mercado de trabalho e da revolução sexual, a criação continua fora do alcance das protagonistas femininas, parecem nos dizer ambos os romances. Para criar, uma protagonista feminina precisa se desfazer de sua feminilidade – embora isso não signifique renunciar a relações amorosas, mas apenas estabelece-las em outro patamar. Vale destacar que essa possibilidade de relação amorosa empurrada para fora da narrativa coroa frequentemente os romances de formação com protagonista masculino. Isabel e Lucy assumem um papel de gênero outro – é isso que lhes permite criar.

REFERÊNCIAS

- BROWN, Betti. *Pecados safados*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1995.
- CHODOROW, Nancy. *Psicanálise da maternidade*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1990.
- HARDIN, James (ed). *Reflection and action: Essays on the Bildungsroman*. Columbia, University of South Carolina Press, 1991.
- HUF, Linda. *A portrait of the artist as a young woman. The writer as heroine in American literature*. New York: Frederic Ungar, 1983.
- KAPLAN, Cora. *Speaking/Writing/Feminism*. In EAGLETON, Mary (ed). *Feminist Literary Theory: a Reader*. Oxford: Basil Blackwell, 1987.
- KINCAID, Jamaica. *Lucy*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1994.
- LIMA, Decolonizing genre: Jamaica Kincaid and the *Bildungsroman*. *Genre* Vol 26 n. 4 Winter 1993.

- PAYANT, Katherine B. Female friendship in the contemporary *Bildungsroman*. In WARD, Janet D. e MINK, Jo Anna Stephen. *Communication and women's friendship: parallels and intersections in literature and life*. Bowling Green, Ohio: Bowling Green State University Press, 1993.
- SHOWALTER, Elaine. *The Female Malady. Women, Madness and the English Culture, 1830-1980*. New York, Penguin, 1987.
- SIEFERT, Susan. *The dilemma of the talented heroine. A study in nineteenth century fiction*. Montreal: Eden Press, 1978.
- STEWART, Grace. *A new mythos. The novel of the artist as heroine 1877-1977*. Montreal: Eden Press, 1979.

O OUTRO NA DIALÉTICA DA COLONIZAÇÃO LUSITANA DOS TRÓPICOS DESMUNDO, DE ANA MIRANDA, E CHORIRO, DE UNGULANI BA KA KHOSA

Edvaldo A. Bergamo

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nosso objetivo, neste trabalho, resultante de um projeto de pesquisa pós-doutoral desenvolvido na Universidade de Lisboa (FLUL/CeSA), é analisar as implicações estéticas e ideológicas da relação literatura e história no romance brasileiro *Desmundo* (1996), de Ana Miranda, e no romance moçambicano *Choriro* (2009), de Ungulani Ba Ka Khosa, por intermédio, principalmente, do exame da trajetória da personagem protagonista que dá a ver, em ambas as composições narrativas, o processo de colonização dos territórios coloniais, sob domínio de Portugal, na época das descobertas, no Brasil, e no tempo dos prazos em Moçambique. Assim, nas obras em tela, no intuito de reimaginar o passado, evidencia-se um ângulo de visão inquiridor, reflexivo e problematizante de acontecimentos marcantes da empresa colonial lusitana em terras tropicais, num momento caracterizado pela disputa desenfreada pelas riquezas em abundância em território americano a ser ocupado e pela captura de corpos humanos transformados em mercadoria farta e rentável em espaço africano. O itinerário Atlântico-Índico em seus intercâmbios culturais aproxima ambos os romances contemporâneos como metáforas do tempo histórico da colonização lusitana, sob o ponto de vista de protagonistas subalternos e espoliados que contemplam tal experiência de outrora como acontecimento público e privado.

ROMANCE HISTÓRICO E ESTUDOS PÓS-COLONIAIS

Para Lukács (2011), o romance histórico é a figuração estética do processo temporal. O estatuto do tempo só tem interesse quando a transformação do homem tem significação: é por isso que na epopéia a dimensão temporal não tinha a importância que ostenta no romance, pois é com tal gênero que surge a alternativa histórica para o herói, haja vista a sua imprevisibilidade e o papel do acaso. Os parâmetros do romance histórico foram delineados durante o movimento romântico, na primeira metade do século XIX, embora Lukács considere que foi a nova consciência histórica o fator decisivo para configuração do gênero em bases renovadoras, isto é, o método realista de figuração da realidade possibilitou a criação de uma forma literária privilegiada para capturar a História em movimento. O escocês Walter Scott foi o responsável pela criação das convenções preliminares do romance histórico, apesar delas serem alteradas, já na mesma época, pelo francês Alfred de Vigny. Dentre os princípios básicos dessa modalidade romanesca, destacam-se a reconstituição rigorosa do ambiente, o enquadramento temporal permeável entre passado e presente, o convívio de personagens fictícios e históricos e, principalmente, a movimentação de um herói mediano, protagonista de uma intriga fictícia, sobre um pano de fundo histórico que caracteriza a atmosfera ideológica de uma dada época:

No romance histórico, portanto, não se trata do relatar contínuo dos grandes acontecimentos históricos, mas do despertar ficcional dos homens que os protagonizam. Trata-se de figurar de modo vivo as motivações sociais e humanas a partir das quais os homens pensaram, sentiram e agiram de maneira precisa, retratando como isso ocorreu na realidade histórica. E a lei da figuração ficcional – lei que em um primeiro momento parece paradoxal, mas depois se mostra bastante óbvia – que, para evidenciar as motivações sociais e humanas da ação, os acontecimentos mais corriqueiros e superficiais, as mais miúdas relações, mesmo observadas superficialmente, são mais apropriadas que os grandes dramas monumentais da história mundial (LUKÁCS, 2011, p. 60).

Georg Lukács, ao estudar a escrita histórica de caráter ficcional, define o romance como um gênero romanesco conectado com os interesses da classe burguesa. Apesar de a ficção histórica clássica ter surgido no período romântico, o teórico húngaro a considera anti-romântica, por estar ligada contraditoriamente à ascensão da burguesia, à uma nova ordem econômica, social e política que acarretou mudança e conscientização em relação ao significado das transformações históricas, afetando todas as classes sociais e alterando a percepção do passado nacional com reflexos na vida cotidiana.

Desse modo, o romance histórico, segundo a formulação consagrada por Georg Lukács caracteriza-se por revelar forças sociais em disputa. Sua perspectiva adequada é a de observação do habitual da vida prática, numa esforço de captação das forças encarnadas em indivíduos representativos das camadas médias que sofrem as consequências do movimento histórico que afeta a vida de todos. O herói mediano, extraído das disputas e interações recorrentes, deve ser um sujeito médio que experimente forte vínculo com o seu grupo social de origem. Os personagens de Walter Scott são considerados, assim, modelares justamente por possuírem essa profunda marca humana e social: são tipos históricos que se deixam mostrar interiormente, nos seus sentimentos de angústia e temeridade, em suas debilidades e indecisões, em suas escolhas e equívocos. Sendo assim, na caracterização de tal gênero, a consciência histórica do romancista, que pressupõe o movimento dinâmico da História, conta mais do que a representação do passado propriamente dita. Graças a essa habilidade, o escritor capacita-se a conhecer adequadamente o seu povo e seu passado para extrair desse conhecimento a “verdade histórica” fundamental. Tal conhecimento, transfigurado esteticamente, garante a totalidade ideal do romance tal como é encontrada de modo exemplar nos grandes mestres do século XIX, como Scott e Balzac, conforme Lukács. A maior preocupação do gênero de figuração do passado é a síntese entre imaginação e realidade, para dar ao leitor a oportunidade de conhecimento de outrora e de reconsiderar o seu cotidiano, direcionando-o a um tempo mais nobilitado ou tão problemático, a ponto de permitir o reconhecimento de elos entre os conflitos da vida passada e os impasses do presente.

A lei que rege o romance histórico é a da criação literária e não a da metodologia historiográfica. Conforme mudaram as concepções do

romance e a sua relação com a realidade, o romance histórico também se modificou. A partir do final do século XIX e início do XX, com as vanguardas, a alteração da concepção do principal gênero narrativo da modernidade acabou marcando também o romance histórico. Abandona-se o pacto verista e o autor da modernidade não se sente mais obrigado a mimetizar o mundo externo e empírico, pois cria seu próprio mundo sem se sujeitar ao contrato narrativo de veracidade do discurso histórico e o de verossimilhança do discurso ficcional. A ruptura com o modelo clássico estabeleceu-se em definitivo com a crise mimética, instaurada no romance moderno, ao colocar em xeque alguns pressupostos básicos do romance histórico tradicional, principalmente a possibilidade de reconstrução fidedigna do passado. O descrédito do relato linear e da noção de tempo cronológico inviabilizou o enredo em estilo realista e a reconstituição naturalista de certos ambientes, abalando a plena confiança do romancista num acesso irrestrito ao passado.

Assim, notadamente, o romance histórico da segunda metade do século XX é tributário dessa renovação que deu amplo fôlego a esse gênero, caracterizado tanto pela superação de certos parâmetros formais e ideológicos do romance histórico do século XIX. Dora-vante, o romance histórico procederá, quase sempre, a uma tentativa de desmistificação do passado, predominando uma visão crítica dos acontecimentos históricos retratados. Se no romantismo, o romance histórico, dirigindo-se a um público burguês estava preocupado em narrar a nação, as origens da nacionalidade, na modernidade, sobrepuja-se a contestação das origens nacionais levando à problematização de um passado sob uma apreciação contestadora, em meio a um horizonte de expectativas afim ou resistente aos mecanismos da indústria cultural (PRIETO, 1998; ESTEVES, 2010).

No romance histórico clássico, é com a intenção de resgatar o passado que história e ficção convivem, e a presença de personagens históricas tem por objetivo tornar legítimo o mundo ficcional. Na romance histórico da contemporaneidade, há uma subversão dos conceitos que embasavam uma concepção reguladora de passado. Predomina uma perspectiva contestadora de acontecimentos e de personalidades proeminentes, com a função de desmistificar a história para descobrir ou construir uma versão disruptiva dos fatos. Para tanto, é preciso dar voz aos esquecidos, aos excluídos, aos vencidos,

num ímpeto revisionista que tomou conta do romance histórico mais recente, principalmente aqueles oriundos de países que vivenciaram a experiência histórica da colonização européia, como América e África (DALLEY, 2014). Ao retratar o passado, tal romance procura explorar os meandros negligenciados ou intencionalmente obscurecidos pela chamada história oficial ou, ainda, procedendo à humanização de importantes heróis que o mármore da história parecia haver esculpido em definitivo. Tais prerrogativas obtiveram igualmente repercussão no mundo lusófono e africano, configurando uma ocasião ímpar para o ex-império e as ex-colônias rever/reavaliar esse passado comum partilhado, cujas características marcantes foram a opressão e a repressão de um ordenamento social hierarquizado com papéis bem definidos para colonizadores e colonizados (LEITE, 2012).

A característica fundamental do citado gênero é a releitura crítica da História. Sem desprezar prontamente as fontes históricas, o romancista prefere retratar os fatos por uma perspectiva preferencialmente paródica ou carnavalizada dos eventos. No afã de revisitar o passado, o escritor procura demonstrar que não tem compromisso com as ideologias conservadoras vigentes, optando por uma visão dialógica dos acontecimentos. O interesse sempre em evidência pela temática histórica demonstra que o “breve século XX” não superou definitivamente a fé historicista, desencadeada com o romantismo. Porém, sob novos pressupostos estético-ideológicos, o romance histórico da contemporaneidade repensa a história, optando por uma visão problematizadora do passado. A metaficção é uma dos instrumentos narrativos mais relevantes do romance histórico da segunda metade do século XX. Toda inquirição metaficcional, tendo em conta a ambivalente relação entre história e ficção, tem por característica ser auto-reflexiva para questionar seus próprios instrumentos de configuração narrativa e, ao mesmo tempo, apropriar-se de acontecimentos e personagens históricos desconcertantes. Como fator determinante do relato, o processo de escrita do romance deixa, à mostra, os “andaimes” de edificação do texto e as redes intertextuais estabelecidas, num procedimento formal em que importa tanto o enredo propriamente dito quanto a apresentação do método ou do roteiro de elaboração da obra. Tal procedimento, como se pode perceber, exige uma participação mais efetiva do leitor, que se torna um cúmplice do

escritor na montagem dos constructos textuais e na compreensão dos signos da história.

Num esforço de síntese, pode-se enumerar e sistematizar algumas das principais características do novo romance histórico das últimas décadas do século XX: a representação anti-mimética de determinado período histórico; a distorção consciente da história, com omissões, anacronismos e exageros; a ficcionalização de personagens históricas; a presença da metaficção (com os comentários do narrador sobre o processo de criação); o uso freqüente da intertextualidade, da dialogia, da carnavalização, da paródia, da ironia. Assim, a problematização entre História e Ficção, presente no romance histórico contemporâneo, primeiro instaura e depois subverte os valores historicamente marcados que impugna, como uma forma de reflexão sobre a releitura da história. Vale ressaltar, que as características inovadoras do romance histórico não devem ser aplicadas com ortodoxia em relação a todos os romances publicados nos últimos anos do século XX, visto que o grau de utilização dessas balizas estilísticas é variável, dependendo de autor para autor (MENTON, 1993).

A ficção histórica contemporânea enfoca privilegiadamente a natureza perturbadora dos fatos narrados como acontecimentos decorridos. Os episódios não representam por si só o que existiu no passado, eles sempre aparecem permeados por pontos de vista que traduzem campos ideológicos em disputa. Assim certos romances históricos preferem como protagonistas os marginalizados da História, que passam a ter maior evidência por serem figuras públicas mais interessantes e polêmicos, ao se destacarem das grandes massas, condicionando a focalização narrativa. A instabilidade e ambigüidade da focalização podem sugerir a precariedade do passado figurado, permitindo o surgimento de múltiplas perspectivas, além de problematizar o conhecimento historiográfico e patrocinar o aparecimento de reflexões sobre questões dadas como intocáveis. Os romances históricos contemporâneos não são mais considerados relatos fidedignos de acontecimentos passados, mas recriações controversas desse mesmo passado. Cada momento estético-ideológico poderá optar por caminhos epistemológicos diversos para promover a reconstituição do passado retratado, num intento diverso de indagar o tempo de outrora e de responder a certos questionamentos, não podendo, desse modo, a documentação histórica ser considerada a única fonte

de informação sobre os fatos de antanho. Assim sendo, os romances históricos contemporâneos não têm o objetivo explícito de explicar, de mostrar ou dar respostas acabadas, visto que subvertem, questionam, problematizam aquilo que o senso comum dava como certo e definitivo. Tal empenho questionador aparece na sua estrutura narrativa, incentivando o leitor a elaborar uma interpretação própria sobre o que é objeto da narração, num exercício metaficcional que expõe uma autoconsciência em relação aos processos estético-ideológicos envolvidos na sua criação literária, notadamente no romance histórico que figura o passado caracterizado por forças motrizes que ecoam no cotidiano da vida corrente (PERKOWSKA, 2007).

Tais características podem ser encontradas em romances históricos oriundos de literaturas que viveram a experiência da colonização, aos retratar os atores envolvidos na trama histórica na condição de dominado ou de dominador. Assim, o gênero em questão torna-se, influenciado por uma historiografia reordenada em outros parâmetros epistemológicos, numa revisão de suas concepções científicas fundadoras, um instrumento de conhecimento e de desvelamento de uma realidade de outrora encoberta, de um passado a ser reexaminado sob novas bases conceituais, de modo que literatura e história passam a ser aliadas numa busca de um novo ou outro modo de analisar e interpretar o tempo histórico, vivido como passado que não morreu pois interfere na dinâmica da vida corrente, portanto, passível de ser resgatado e ressignificado em diferentes pressupostos humanistas e epistêmicos (KOHUT, 1997).

Desse modo, em tais bases teóricas, o romance histórico pós-colonial rompe com a prática mimética tradicional porque a imitação do mundo objetivo não é mais credível. Esse romance histórico da atualidade não se preocupa mais em oferecer uma reprodução detalhada dos acontecimentos históricos, pois os transforma de forma metaficcional, problematizando o real figurado e o discurso sobre o artefato estético e histórico. O mundo objetivo não parece atuar como referência incondicional do texto literário porque a literatura reapropriou-se de sua condição discursiva primeva. A metadiscursividade e a referencialidade flutuante questionam no romance histórico a relação entre conceitos como ficção, verdade, faticidade, imaginação, etc., que antes se dispunham estáveis e desmascaram ao mesmo tempo a História como uma construção, na mesma dinâmica

em que mostra quais são as dificuldades que tanto historiadores quanto romancistas enfrentam quando tentam representar acontecimentos históricos conhecidos ou ignorados. O romance histórico metaficcional concebe novas realidades e mundivivências possíveis e alternativas com a intenção de contribuir assim para criar uma outra consciência histórica indagadora. O que a escrita do romance histórico pós-colonial desmascara, sobretudo, é o caráter de artificialidade, de imobilidade, de cristalização, de estigmatização de algumas categorias epistêmicas, como “veracidade”, “estabilidade” e “objetividade”, “imparcialidade”, as quais ainda ostentam arraigado prestígio epistemológico na contemporaneidade, notadamente na operação historiográfica (HUTCHEON, 1991). Diante das polêmicas assertivas apresentadas pelo romance histórico metaficcional e pós-colonial, vale a pena recorrer a Edward Said, que reafirma certas premissas fundamentais do gênero em causa:

A invocação do passado constitui uma das estratégias mais comuns nas interpretações do presente. O que inspira tais apelos não é apenas a divergência quanto ao que ocorreu no passado e o que teria sido esse passado, mas também a incerteza se o passado é de fato passado, morto e enterrado, ou se persiste, mesmo que talvez sob outras formas. Esse problema alimenta discussões de toda espécie – acerca de influências, responsabilidades e julgamentos, sobre realidades presentes e prioridades futuras (SAID, 1995, p. 33).

Mais importante do que o próprio passado, portanto, é sua influência sobre as atitudes culturais do presente. Por razões apenas em parte enraizadas na experiência imperial, as velhas divisões entre colonizador e colonizado ressurgiram naquilo que muitas vezes é denominado de relação Norte-Sul, a qual tem acarretado uma postura defensiva, além de vários tipos de combate retórico e ideológico e uma hostilidade latente muito capaz de desencadear guerras devastadoras – o que em alguns casos já ocorreu. Haverá maneiras de conceber a experiência imperial sem recorrer a termos compartimentalizados, de forma a transformar nossa compreensão tanto do passado quanto do presente e nossa atitude em relação ao futuro? (SAID, 1995, p. 49)

Nesse sentido, o romance pós-colonial que reporta a um passado afastado do presente, ou nem tanto, em termos de dialética colonial, mais do que glorificar ou subverter feitos heróicos de outrora, apresenta como aspecto mais significativo, no âmbito da realização estética, refletir sobre a figuração de desmandos do passado que guardam homologia com impasses do presente, de modo que o tempo colonial infelizmente não está morto e sepultado, mas reverbera e condiciona a situação material e cultural de nações periféricas que lutam por uma efetiva superação do passado colonial almejando um futuro descolonizado.

Desse modo, estamos diante de estruturas narrativas nas quais são identificáveis dois tipos de discurso – o científico e o literário – que utilizam procedimentos semelhantes para textualizar o passado colonial, visto que, atualmente, alguns historiadores entendem o conhecimento histórico como uma área de reflexão crítica sobre o passado atravessada pela concepção pós-colonial do discurso historiográfico. E, ademais, romancistas assumem fingidamente e propositamente o papel de pseudo-historiadores para dar vazão à memória de uma narrativa reprimida e elaborar assim um contradiscurso ou um discurso alternativo, com o intento de retratar e/ou re-apresentar figuras e acontecimentos históricos silenciados ou negligenciados e, assim, iluminar os desvãos da História por meio da Literatura, como é corrente no romance histórico contemporâneo.

DESMUNDO: NO TEMPO DAS DESCOBERTAS

Em *Desmundo* (1996), o intertexto histórico fica evidente no plano do entrecho e da construção dos personagens. Em 1570, chega ao Brasil um grupo de órfãs, enviadas pela rainha de Portugal para desposarem os primeiros colonizadores. Entre elas vem Oribela, uma jovem sensível e religiosa. No discurso da narradora-protagonista aparecem concepções de mundo que dizem respeito à história das mulheres na sociedade colonial, um modelo de convivência que visa a domesticar a mulher no seio da família, privando-a de qualquer poder ou saber ameaçador e regulando seus corpos e suas almas. Com a narrativa de Oribela, temos o testemunho das formas de ação e de pensamento da época, deparando-se com aspectos tais como a condição da mulher, a religiosidade, o novo mundo, a sexualidade feminina,

em consonância com as premissas fundacionais da sociedade européia do século XVI. E, assim, a narração permite uma leitura na qual está no horizonte a figuração da mentalidade do período, cotejando especialmente o lugar social da mulher em relação aos primórdios da ocupação colonial americana pelos ibéricos.

O referido romance de Ana Miranda traz, juntamente com a narração da vida atribulada de Oribela, um enquadramento histórico significativo do tempo colonial brasileiro. A presença do discurso historiográfico na narrativa tem uma função estruturante. Como primeiro motivo histórico relevante aparece em epígrafe uma carta do Padre Manuel da Nóbrega ao então rei de Portugal, El-Rei D. João III, pedindo que o monarca mandasse para a colônia do Brasil algumas órfãs, no intuito de que, chegando às terras americanas, elas pudessem casar-se com os colonos e, desta forma, se evidenciasse uma maior moralidade nos costumes correntes nas possessões em vias de colonização do império. Tendo como mote inspirador essa carta de Nóbrega, Ana Miranda produz um romance sobre a vinda (possível) de mulheres para o Brasil, destinadas a contrair matrimônio com os colonos mais importantes. Está em causa um discurso fundador e formador do país, de modo a reduzir a realidade colonial brasileira dos séculos XVI e XVII a um pequeno povoado, no qual se encontra toda uma diversidade de habitantes, cada qual representando uma certa categoria social ou cultural dentro do Império Português, em particular na sua porção americana. Desse modo, encontram-se a figura de aventureiros, degredados, religiosos, mouros, judeus, índios e outros estrangeiros que se dirigiram para o Brasil, entrando, assim, na diversidade étnica e cultural que caracterizava o território português do período das descobertas. Nesse cenário tropical em formação ou em transformação, Oribela, juntamente com sete outras jovens órfãs são recebidas de maneira hostil, figurando a aspereza do meio e a árdua luta pela sobrevivência física e mental. Já no caminho, os relatos sobre a viagem e os medos gerados por ela dão o tom da narrativa. Logo que chegam ao destino, hospedam-se em uma pensão, enquanto os casamentos são arrançados.

Filhas do demo, mas os olhos que se punham em nós
destarte, neste país, não eram vazios, avistavam curiosos
e as gentes até queriam saber nossos nomes, feito agora
fôssemos de carne e alma, humanas, talvez com o despre-

zo por sermos fracas moças mal vestidas, mas não mais aquele não ver as nossas pequenezas, nem parecia que pensavam no que nossas mãos podiam, manter acesos fornos e lumes, lavar roupas nos lavadouros, levar água ou girar as colheres nas panelas, lidar aos teares ou às agulhas e nossos corpos aos deleites da carne, não, nem mais despidas pelo silêncio que a cor de nossa pele branca e o nosso ar de cristãs, mancebas donzelas, era dote (MIRANDA, 1996, p. 42).

Desmundo pode ser considerado um romance histórico de formação. Narra o desenvolvimento de uma cultura híbrida em seu momento mais incipiente. Está em causa a constituição de um povo, apresentando a diversidade e a mistura étnica e cultural que ocorre na colônia. Uma história narrada com voz feminina, o que aponta para uma das principais características do romance histórico contemporâneo, ao subverter a história canônica que prioritariamente vem registrada pela perspectiva da voz masculina. Em tal obra, todavia, ocorre a confirmação de certo cânone do discurso historiográfico, uma vez que a narrativa é centrada sobre as imagens recorrentes do que seria o Brasil nos séculos XVI e XVII. Mas, ao colocar o foco narrativo sobre a voz de uma mulher, reequaciona, de alguma maneira, determinada perspectiva da história dita oficial, dando poder de fala a grupos marginalizados do passado representados aqui por uma mulher-órfã. É temerário afirmar peremptoriamente que esses grupos marginalizados não estavam conscientes de sua situação à época das descobertas, ou seja, acerca das condições materiais e espirituais que os cercavam e que, sendo assim, não pudessem construir um discurso crítico sobre a sua própria condição, como acontece de certa maneira no romance em questão. Mas essa marca de consciência não permanece na crônica histórica de louvação da empreitada colonial lusitana, visto que não possui uma expressão sócio-política plena, ideologicamente impossível para a época em tela, a qual não permite que tal alocação crítica torne-se válida, enquadrando-a de modo estigmatizado e marginal.

Desse modo, a apropriação do discurso e fato históricos não se dá pela reprodução do ambiente original de onde ele emerge. Ocorre certamente pela criação ficcional, uma realização estética que incorpora e subverte o discurso historiográfico, figurando uma realidade

historicamente plausível para redimensioná-la sob a ideologia de gênero, notadamente, uma vez que centra o ponto de vista dos fatos históricos e ficcionais narrados, amparando-se na ótica excepcional de uma mulher-órfã subjugada em todos os planos pela máquina colonial lusitana operante.

CHORIRO: NO TEMPO DOS PRAZOS

Choriro (2009) narra um momento muito especial da História de Moçambique marcado por uma série de mudanças sociais registradas em meados do século XIX, no Vale do rio Zambeze, contando com o protagonismo dos “senhores dos prazos”, a denominada fase mercantil da colonização portuguesa. Cenas de misturas de brancos e negros, mulatos e negros, histórias sobre um passado ainda recente sobre o comércio de escravos, são alguns dos temas que alimentam as conversas das personagens a quem, propositadamente, o romancista atribuiu textos reais e ficcionais sobre os momentos vividos naquela conjuntura.

No romance em tela, narra-se por uma perspectiva múltipla a história de um branco aculturado no “tempo dos prazos”, ou seja, na época das grandes extensões de terra ou de “feudos”, sob o domínio de brancos europeus dedicados ao comércio de ouro, marfim e escravos em Moçambique. Vale esclarecer que o título da obra refere-se a uma cerimônia de luto de três dias por um rei tribal. O ponto nodal do enredo de Ba Ka Kosa centra-se na trajetória de um branco que se transformou em um negro, simbolicamente, aculturou-se antropológicamente em um africano da região do rio Zambeze. A narrativa principal, desentranhada do funeral do protagonista, por meio de diversos relatos fragmentários (supostamente escritos e orais), dedica-se ao retrato social, moral e psicológico de Nhabezi (chefe, amigo, marido e pai): um branco europeu que se tornou uma espécie de rei em seu território cedido pela coroa portuguesa para a exploração econômica, que ao se aproximar da cultura e dos homens da localidade, acaba adotando uma ótica contrária à mentalidade colonial baseada no distanciamento e no estranhamento e, assim, a obra em foco reconfigura, redefine, repensa o enquadramento sócio-histórico do período colonial moçambicano, num redirecionamento da via característica do processo colonizador, pois ao invés de impor

seus padrões culturais europeus típicos, o personagem central em questão inverte o caminho de transmissão compulsória de tais valores estrangeiros e adota ou endossa os hábitos culturais da região, sob domínio colonial, transformando-se positivamente aos olhos do povo submetido, por intermédio da admiração e do reconhecimento dos sentidos alvissareiros de tão significativa metamorfose que redimensiona os sentidos da alteridade e da identidade em território africano.

Na contramão dos valores sociais pré-concebidos e das tradições do arquivo colonial, somos apresentados à saga de um português avesso ao mar. Comerciante e conhecedor dos segredos das terras do Zambeze, tornou-se uma espécie de soberano de determinado espaço geográfico, acomodando-se, adequando-se, aderindo aos costumes nativos e, principalmente, acolhendo grupos migratórios autóctones, fugidos da fome e da exploração. Rebatizado como *Nhabezi*, ou curandeiro, António Gregódio nutria o sonho de se tornar um *mpodoro*, um espírito protetor e, assim, permanecer no convívio da sua gente para sempre. O “branco-preto”, alçado pelo povo à condição de suserano, é figurado como um símbolo do projeto de uma possível e verossímil reconfiguração histórica que surge de aspirações subalternizadas.

Ao longo da narração de *Choriro*, somos apresentados a uma confluência de vozes que concorre no sentido de tecer um discurso de uma verdade diversa, imprevista e subalterna. Dessa maneira, os relatos fragmentados de narradores múltiplos coligados evocam e reafirmam o lugar de um projeto que reconsidera de modo alternativo o passado, significativamente na contramão de uma lógica ocidentalizante. Esta perspectiva encontra-se espelhada majoritariamente na personagem do cronista Chicuacha (António Gonzaga, um padre português renegado), o qual recolhe pela escrita a memória das histórias que diferentes personagens do romance lhe contam oralmente. Chicuacha, vale enfatizar, é um sacerdote europeu que abandonou a vida religiosa católica para viver com mulheres africanas em poligamia. É preciso indicar, igualmente, que a figura histórica do padre cronista certamente foi o modelo para Nhabezi (António Gregódio) e não propriamente para a personagem Chicuacha, de acordo com as fontes historiográficas disponíveis, o que demonstra a liberdade criativa do autor em reesquacionar fatos e figuras históricas moçambicanas, tendo em vista o modo de figuração ficcional do passado nacional moçambicano, caracterizado por embates identitárias de

outrora que reverberam no presente, pois a varanda do Índico é um mosaico cultural propiciado pela empresa colonial européia em movimento na modernidade.

Visto que na região da Zambézia culturalmente/socialmente ficam borrados os limites entre preto e branco, colonizado e colonizador, escravo e senhor, matriarcado e patriarcado, a trajetória de António Gregório (Nhabezi) no romance não constitui algo extraordinário do ponto de vista histórico. Trata-se simplesmente de um posicionamento identitário possível e, portanto, verosímil dentro de uma ampla gama de possibilidades que existiam na época. A voz narradora principal e indeterminada do romance de Ba Ka Khosa, que tanto pode ser a do cronista Chicuacha como a de um narrador onisciente típico, objetiva certamente dar respaldo literário a relatos silenciados de sujeitos subalternos que protagonizaram a(s) História(s) africana(s) de modo surpreendente e promissora em contexto periférico. Esta indeterminação traduz uma configuração cultural e histórica complexa e contraditória, em que se entrecruzam vozes subalternas e hegemônicas, cuja articulação formal na trama romanesca de pontos de vista múltiplos e díspares acerca de um colonizador que aderiu irrestritamente ao mundo do colonizado é transformada em estratégia narratológica relevante estética e ideologicamente, porque retrata o passado de olho nos desafios do presente. E, assim, a figuração narrativa de destinos individuais, resultantes da ação primeva de europeu aculturado, mostra uma ampla combinação de identidade plurais no vale da Zambézia, optando uns pelo legado português e inclinando-se outros pela cultura africana, mas nenhum abstendo-se da condição de pertencer originalmente a um espaço historicamente atravessado por formas culturais e sociais híbridas.

A História havia-lhes traçado destinos diferentes. A Hermenegildo Carlos de Brito Capelo e Roberto Ives, destemidos exploradores da causa imperial, como ficaria registado à posteridade na História das explorações coloniais, não lhes interessava os homens e os seus hábitos, mas os traços sinuosos dos rios, os montes e vales, a geografia da exploração. O sextante e o magnetómetro eram instrumentos de maior valia que os cansados carregadores de amostras da selva e savana africanas. A Nhabezi, tráfuga do exército imperial, os hábitos e costumes das gentes da terra impregnaram-se

no sangue. Comungava os mesmos verbos que os locais. Não era estrangeiro. Traçara os destinos da aculturação como um patamar à integração que o conturbado tempo guiado pelas trocas mercantis via como aventura utópica em tempo de intenso trabalho escravo. Legiões de homens desbravavam as terras à procura de ouro, marfim e escravos que atulhavam galeões que cortavam os mares, distribuindo raças estigmatizadas em terras novas e velhas. O tempo pouco se prestava ao são convívio humano (Ba Ka Khosa, 2009, p. 43-44).

Em síntese, *Choriro* reencena-se o debate da identidade cultural moçambicana por intermédio de um romance histórico contemporâneo que figura os impasses do passado colonial, com vistas a repensar momentos singulares marcados por tensões e distensões identitárias inusitadas, e assim propor de modo significativo reencontrar nos tempos idos da colonização mercantil portuguesa formulações de intercâmbios culturais que podem redimensionar os dilemas do presente, os quais desafiam dialogicamente o porvir de um país africano da costa do Índico caracterizado por um cenário social, histórico e cultural complexo pela diversidade e multiplicidade dos desafios que incitam o futuro-hoje moçambicano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa em língua portuguesa de conteúdo histórico pode ser observada na contemporaneidade, sob o signo da preocupação nacional e do revisionismo anticolonial e antiimperial, visto que há um projeto estético e ideológico de uma escrita artística que desvela no passado um tempo de luta e de resistência, em favor de um estatuto de liberdade e de autonomia o qual vai encontrar abrigo efetivo num presente prenunciador de um futuro distinto.

Face ao exposto, podemos afirmar que os romances abordados incorporam diversas características consideradas fundamentais para a reconfiguração do romance histórico na atualidade pós-colonial, tais como a resignificação de acontecimentos pretéritos sob o ponto de vista do espoliado, a distorção ou dilatação de fatos históricos relevantes ou o uso extensivo da ironia, da paródia, da intertextualidade e do paratexto, dentre outros recursos temáticos e formais. Assim, a

reescrita ficcional de memoráveis episódios públicos com repercussão na vida privada redimensiona o discurso historiográfico e reavalia os tempos longínquos, dando nova espessura ideológica aos fatos transcorridos, por enfatizar significados alternativos ou divergentes a acontecimentos pregressos, nos quais o ponto de vista do subalterno feminino rebelde, destacado em *Desmundo*, da brasileira Ana Miranda, e a inusitada alteridade africana do branco aculturado, figurada em *Choriro*, do moçambicano Ungulani Ba Ka Khosa, requalificam o lugar do outro na dialética da colonização portuguesa dos trópicos.

REFERÊNCIAS

- BA KA KHOSA, Ungulani. *Choriro*. Maputo: Alcance, 2009.
- DALLEY, Hamish. *The postcolonial historical novel*. Realism, allegory and the representation of contested pasts. New York: Palgrave Macmillan, 2014.
- ESTEVES, Antonio Roberto. *O romance histórico brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Unesp, 2010.
- KOHUT, Karl (org.). *La invención del pasado: la novela histórica en el marco de la posmodernidad*. Frankfurt: Vervuert; Madrid: Iberoamericana, 1997.
- LEITE, Ana Mafalda et al (orgs.). *Nação e narrativa pós-colonial I*. Angola e Moçambique. Lisboa: Colibri, 2012.
- LUKÁCS, Georgy. *O romance histórico*. Trad. de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MENTON, Seymour. *La novela histórica de la América Latina*. México: F.C.E., 1993.
- MIRANDA, Ana. *Desmundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- PERKOWSKA, Magdalena. *Historias híbridas*. La nueva novela histórica latinoamericana ante las teorías posmodernas (1985-2000). Madrid: Iberoamericana, 2007.
- PRIETO, Célia Fernandez. *Historia y novela: poética de la novela histórica*. Pamplona: EUNSA, 1998.
- SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. Trad. de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

AMÉRICA LATINA E SUA FICÇÃO NO SÉCULO XX

João Batista Cardoso

A obra de arte literária é produzida a partir da inserção e do diálogo entre duas entidades que se antagonizam na vida real e se irmanam na obra. Essas entidades são produzidas pela criatividade do escritor, ou aparecem na vida real de onde imigram para a obra. Mignolo é um dos pesquisadores que sistematizaram esse tema. Segundo ele (MIGNOLO, 1986, p. 131), os elementos do mundo, cuja existência é real desde antes da produção da obra, quando imigram para esta se tornam entidades imigrantes, ao passo que as entidades criadas pela imaginação do autor são nativas (MIGNOLO, 1986, p. 126).

As duas ênfases destacadas por Mignolo; isto é, a vida traduzida segundo a criatividade do escritor e seu talento para inventar situações e a vida como ela mesma se traduz em sua imanência concretizam-se na literatura da América Latina, haja vista que, em sua interação com os contextos geopolíticos, essa literatura transcendeu a história oficial e, percorrendo trilhas poéticas e míticas, trouxe ao lume a essência de um povo transformado em personagem de ficção, na medida em que, no texto ficcional interagiu com personagens fictícios, tornando-se, como estes, entes do universo da ficção, sem se despir de seus vetores de referencialidade nem dos aspectos da literariedade.

No século XX havia poucas colônias na América Latina. Estas estavam reduzidas a alguns países da área mesoamericana e do norte da América do Sul. Os países estavam, portanto, livres. Mas, a despeito de sua liberdade, houve apenas uma substituição dos antigos impostores econômicos, sociais e culturais; isto é, no lugar da metrópole europeia que comandava essas colônias apareceu o capital internacional que fincou raízes, marcando espaço e posição junto aos ditadores locais

com quem se associava para defender interesses mútuos, endereçados no lucro econômico, no poder e na defesa de ideologias.

Ao mesmo tempo em que sofria os efeitos do colonialismo, a América Latina tinha suas fronteiras ultrapassadas por outra forma de barbarismo representada pelo imperialismo que viceja no contexto hispano e luso americano a partir de estratégias que lançam mão de inúmeros recursos. Para os povos imperialistas — geralmente a grande nação do norte da América — era interessante que o restante da América aceitasse, assumisse e disseminasse sua cultura, pois assim poderia criar uma predisposição que facilitasse a dominação econômica, que, por si só, já causa a ruptura das perspectivas dos povos autóctones ao mesmo tempo em que lhes desfigura a identidade cultural, começando por desconsiderar as formas de sua antropologia por essa época já devassada desde o diálogo de Cajamarca. Isso se constata pela transformação cultural sofrida, à força, pelos índios e pelos mestiços. Além disso, essas nações têm financiado revoluções com o intuito de impor governos e sistemas políticos simpáticos à visão de mundo que as tem norteadas. A dominação econômica vem junto a essas formas de domínio ou posteriormente a elas.

A produção de um ou outro tipo de texto depende da visão de mundo do autor, de seu grau de compromisso com a realidade onde se insere. Mas a criação literária não pode submeter seu viés criador à vocação de protesto e denúncia do romancista. Não quero, com essa formulação, condenar o sentido de missão dos escritores, pois entendo que, a despeito de exercerem uma atividade artística, não podem ignorar a existência de uma massa humana inconsciente das alienações ideológicas que marcam as relações entre classes dominadas e dominantes na América Latina, em cujas cidades, nas periferias, não há higiene nem conforto. Aumenta o número das favelas e dos marginais. Há, portanto, um campo fértil para a denúncia e a pesquisa social que alimentam o texto literário, já que este se preocupa com o homem e sua estabilidade num universo movediço.

Não ignoro, portanto, a utopia que caracteriza a trajetória artística dos escritores latino-americanos, pois vislumbram, projetivamente, as possibilidades da realidade em direção a um mundo melhor. Essa utopia é exemplificada por Scarpelli em Guimarães Rosa que, segundo ela, “pronuncia sua crença na função utópica da arte e, portanto, no

papel transformador do artista, podendo, assim, ao mesmo tempo, atacar as utopias políticas e defender as utopias libertárias da arte” (SCARPELLI, 2000, p. 218). Canclini coloca Jorge Luis Borges e Octavio Paz num patamar oposto, como “exemplos que talvez sejam representativos da crise, não apenas pessoal de intelectuais e de artistas, mas de seu papel como mediadores e intérpretes da transformação social” (CANCLINI, 1997, p. 99). De fato, Borges manteve-se afastado de qualquer projeto de arte comprometida, pois acredita que o compromisso na literatura atenta contra a arte. Para ele, documento e literatura situam-se em polos inconciliáveis. Mesmo assim, insisto que uma leitura atenta dos textos de Borges leva à conclusão de que, neles, a ausência de um espírito de missão não se dá nos limites da alienação, mas na defesa do texto literário como arte.

As obras literárias recriam a realidade a partir de moldes criados pela visão particular que o escritor tem do mundo, culminando, devido a essa sua natureza ficcional por preencher os vazios da história, haja vista que tais vazios são silêncios que cabe à superestrutura ocultar. No último quartel do século XX essa função tem sido responsável pela denúncia das condições que movem o homem na direção de um submundo onde pululam a desigualdade e a inadaptabilidade. Resolve-se essa equação, isto é, o submundo e o mundo, de um lado, e o homem transitando entre eles, de outro, colocando-se no meio da igualdade os sinais que apontam o fervor dos escritores ficcionais pela causa social.

A condição social e histórica exposta é comum ao universo latino-americano e tem sido responsável pela profusão de textos que a literatura tem trazido ao lume nesta parte do mundo. Vem daí que são as condições adversas que determinam a quantidade e a qualidade das obras que são produzidas no universo dado. Foi assim, no *boom* da literatura europeia do século XIX, quando uma nova estrutura social vasada no âmbito da exploração do homem pelo homem submetido a um mercado de trabalho que se traduzia pela produção de bens de consumo nas fábricas e é assim no continente latino-americano, em que o campesinato tem sofrido com os rigores da seca e dos capatazes. Em ambos os casos, o *boom* produziu obras literárias que representam um tipo de homem em luta por libertação num meio instável, porque é esse tipo de homem que predomina no universo extra ficcional.

Quanto mais densos e intensos forem os vazios deixados pela historiografia, maior tem sido a vontade por parte dos intelectuais em preenchê-los, produzindo um discurso cujo conteúdo transpassa a denúncia da situação em que vive um homem deslocado entre a perda e o reencontro de uma identidade que, no entanto, se perde no horizonte que é um lugar onde jamais se chega. Enfim, o preenchimento dos vazios deixados pela história remete ao fato de que há aspectos que a superestrutura procura ocultar. O romancista preenche esse silêncio por meio das ações de seus personagens. Cria-se uma macrorrecepção em que, antes de o leitor completar os silêncios das narrativas ficcionais, o autor, reconhecendo-se na história e sentindo-se participante desta e solidário com a condição humana, completa, na ficção, os vazios das narrativas historiográficas.

Há um permanente embate político entre dominantes e dominados representado em obras ficcionais cuja ênfase estética pressupõe o reflexo de um mundo que tem na busca da liberdade seu objeto de desejo permanente. Não é, portanto, um desenvolvimento temático que surge, exclusivamente, da imaginação do criador que aparece a partir de ações praticadas apenas por entidades nativas. Trata-se de uma literatura consciente da necessidade de construir nações que sejam livres e engajadas na necessidade de vencer as limitações que impedem a realização do homem na sociedade e que, dessa forma, participa das lutas do povo.

A propósito, Candido refere-se a esses dois níveis de apreensão ideológica indicando que ambos sofrem variação em termos de grau e ênfase. Na interpretação de Candido, a literatura consciente da necessidade de construir nações que sejam livres é uma literatura empenhada, enquanto a literatura fincada na consciência da necessidade de vencer as limitações que impedem a realização do homem na sociedade é uma literatura engajada. Se o engajamento da literatura pressupõe uma inserção da política no texto, pela busca de alterações na superestrutura, a literatura empenhada, segundo Candido, faz “parte do esforço de construção do país livre, em cumprimento a um programa, bem cedo estabelecido, que visava a diferenciação e particularização dos temas e modos de exprimi-los” (CANDIDO, 1993, p. 26).

Construiu-se, na América Latina um tipo de realismo dividido em mais de uma vertente. Por um lado, a história do continente determinou o aparecimento de um *realismo de memória* que se concretizou na escrita de autores cujo relato deu testemunho do que lhes aconteceu ou o do que viram nos porões das ditaduras. Por outro lado, há um realismo de *testemunho* ou *romance político*, cuja realização se dá pela inscrição do empenho e do engajamento nos termos de Candido. Por último, todas essas vertentes do realismo concretizou-se numa estética particular que ousou denominar de **estética do oprimido**, que recupera, na literatura, a opressão sofrida por um povo marginalizado e subjugado sob o peso da fome, da miséria, da discriminação ou da alienação. A estética do oprimido deve ser vista como um ângulo da literatura ficcional que retrata situações de opressores políticos e econômicos sobre grupos subjugados.

O século XX trouxe para a literatura um cenário em que o texto ficcional, sobretudo, o texto ficcional com ênfase realista conjuga-se com o ensaio. Trata-se de uma literatura que submete o indivíduo e o universo social em que ele se insere a uma estética, ao mesmo tempo em que realiza um estudo desse universo tentando explicá-lo e indicar sua tendência. Esse tipo de texto existe desde antes do século XX; desde a época em que as grandes epopeias de homens singulares tornaram-se belas páginas do gênero épico, na forma de verso, com fundo moral, quando multidões inteiras sensibilizaram-se movidas pelos mesmos ideais de liberdade e sobrevivência. No Brasil, essas multidões receberam o nome de retirantes e culminou, tanto no romance quanto no ensaio sociológico, no aparecimento de discursos em que o conflito não ocorre mais entre indivíduos tomados em sua singularidade, mas entre grupos opostos por sua condição política, social e econômica em sua relação com o contexto imediato e com a história.

Essa assertiva define os países da América Latina, na medida em que esses países repetem os mesmos problemas e as mesmas crises. Esses problemas e essas crises traduzem-se na expressão da ruptura da justiça social, da má distribuição de renda e da pobreza generalizada que atingiam o conjunto em sua totalidade. Assim, quando um país aparece num romance, as formas de seu desenho geopolítico são as mesmas de seus vizinhos. Dessa forma, a crise do continente pode ser tipificada pela crise de um só país.

Em termos políticos, as mesmas oligarquias mantiveram-se no poder, desde o início do século, no universo latino-americano, utilizando-se de distintas formas de alienação. Para exemplificar, basta olhar ainda hoje, o caso brasileiro. Pela verificação dos sobrenomes dos políticos que nos governam percebe-se que são todos descendentes de políticos que há décadas ocupam cargos de comando.

Essas oligarquias proliferaram, sobretudo, nas áreas rurais que são espaços em que se percebe um aumento qualitativo e quantitativo da pobreza. Esse aumento é proporcional ao recrudescimento do poder das oligarquias remanescentes. O Estado se ausenta de sua responsabilidade como instância controladora da situação. O caso brasileiro exemplifica essa situação, haja vista que aqui, os povos do norte, sem perspectivas no campo, saíam de suas terras em busca de trabalho, pão e dignidade em outros lugares, gerando o fenômeno do desenraizamento explorado no romance por autores como Antônio Torres. Nem sempre a partida significava o resgate da vida, mas a inadaptabilidade e a consequente perda da identidade, a derrota e a morte.

Gruzinski (2001, p. 53) opina que “cada criatura é dotada de uma série de identidades, ou provida de referências mais ou menos estáveis, que ela ativa sucessivamente ou simultaneamente, dependendo dos contextos”. Para ele, “socialmente, o indivíduo não para de enfrentar uma plêiade de interlocutores, eles mesmos dotados de identidades plurais. Configuração de geometria variável ou de eclipse, a identidade define-se sempre, pois, a partir de relações e interações múltiplas” (GRUZINSKI, 2001, p. 53). Entre a multiplicidade de caracteres há sempre aqueles que dominam, mas essa dominância é condicionada pela situação apresentada em cada momento da vida do indivíduo ou da comunidade.

Essa ativação da identidade em contextos culturalmente antagônicos pode se anular quando as condições de sobrevivência pauperizam a vida até os limites que transcendem a dignidade, onde não há mais identidade possível. Isto é, “a pergunta ‘quem sou?’ nunca chegue a formular-se independentemente de outra: ‘a que mundo pertencço?’” (POLAR, 2000, p. 139). Muito antes de Polar, Bonfim apresentava conclusão semelhante, em referência a âmbitos mais amplos que a individualidade, quando dizia que “para estudar convenientemente

um grupo social — uma nacionalidade no seu estado atual, e compreender os motivos pelos quais ela se apresenta nestas ou naquelas condições, temos de analisar, não só o meio em que ela se acha, como os seus antecedentes” (BONFIM, 2002, p. 644). O entendimento da abordagem de Gruzinski, ampliada pela conclusão de Polar e pela de Bonfim é aspecto fundamental para a plena apreensão de inúmeros temas que este ensaio aborda.

Durante o século XX, particularmente na segunda metade, inúmeras narrativas reproduziram a experiência do autoritarismo. Essa experiência assemelhava-se à que, à mesma época, traspassava a América Latina em geral. Foi uma experiência que se objetivou na forma da resistência. Isso ocorreu porque o autoritarismo era o elemento que mediava as relações de poder na época. Em outros momentos a literatura representou outras formas de relações que pertenciam ao âmbito da história, como, por exemplo, no início do século XX em que os escritores caracterizaram, em seus textos, países historicamente injustos pela negligência com que o poder central tratava as comunidades sertanejas, que permaneceram à margem do progresso desde o México até a Argentina.

Essa época marcou o ápice do abandono por que passou, em toda a América Latina, as populações sertanejas, visto que o poder central fechou-se em si mesmo e em torno dos próprios interesses não incluindo entre esses, as condições das populações marginalizadas. A situação se adensou pela concentração de terras que, por sua vez, provocou o êxodo rural e, por extensão, o *inchaço* das cidades, para onde a população excedente levou a marginalidade a que já estava submetida no campo. Isso gera problemas sociais permanentes, como a proliferação de favelas, onde não há condições de higiene e assistência social, como Fuentes denuncia, ao dar uma ênfase histórico-geográfica ao problema, afirmando que “se no interior de cada país permanecia o mundo sem nome da barbárie, nas cidades nascia uma classe média, um proletariado, um cinturão infernal que se chamaria favela no Brasil, vila miséria na Argentina, población callampa no Chile, rancho em Caracas” (FUENTES, 1997, p. 27). Esse surto de urbanização desumanizante é visto de vários ângulos que não passam ao largo da literatura.

A realidade, no âmbito da América hispânica, desde sua gênese, já apresentava relações de privilégios, como se nota pelo poder con-

cedido aos ibéricos em geral — principalmente se fossem letrados. Os brancos, apesar de ter seus direitos condicionados ao nível social, tinham mais valor do que os negros e os índios. Essa situação motivou nosso primeiro ficcionista a fazer, na obra *El Periquillo Sarniento*, a denúncia das desigualdades que já eram desaprovadas pelos pensadores mais progressistas desde o século XVIII, quando as propostas dos iluministas e racionalistas se faziam sentir de maneira mais enfática.

Num primeiro momento, os antagonistas sociais que migravam para o romance onde se digladiavam, representando o mundo concreto que os gerou, mediam forças também com a natureza hostil, cujo desbravamento era condição de sobrevivência. O desbravamento das florestas nem sempre se dava como forma de conquista de um espaço onde o trabalhador pudesse construir uma família e estabelecer os contornos de uma identidade cultural, pois enquanto desbravava a mata tinha ao seu lado o capataz ou o próprio fazendeiro que se arvorava dono da terra e de tudo que movia sobre ela, incluindo aí o próprio trabalhador que lhe enchia os cofres.

Havia um tripé sobre o qual se assentava qualquer tentativa de conquistar a nova terra, isto é, a mata virgem, o trabalhador explorado e o fazendeiro ou seu capataz. Esses entes figuravam, no início, como personagens ficcionais, em meio a um ciclo de exploração em que a força de trabalho era usada em troca da *ração* que mantinha o trabalhador vivo e atuante. Sob qualquer rótulo, essa condição social, pela adjetivação que lhe desenha os contornos, realiza-se como escravidão, que em alguns casos, como no Brasil, foi institucionalizada. Tais contornos históricos geraram epopeias em que se mesclavam o heroísmo e a exploração, num misto de romantismo com sinais realistas. Nesse contextourgia que se buscasse a libertação política, reunindo-se em torno de líderes que, vistos de início como heróis, tornavam-se vilões, quando assumiam o poder para libertar o povo, tornando-se, no entanto, ditadores e opressores.

O Brasil teve primazia na construção da ficção latino-americana, visto que se formou nesta parte da América um sistema literário consolidado muito antes que os outros países do continente trouxessem ao lume obras e autores da estatura de um José de Alencar ou Machado de Assis. Os nomes, de fato importantes, da literatura hispano-americana começaram a aparecer no decurso do século XX,

quando inúmeros autores vinculados à literatura brasileira já haviam produzido e falecido.

Desde que veio à luz, no período romântico, a literatura brasileira já pintava o texto com os traços dos problemas sociais e antropológicos vicejantes na época, sem, no entanto, abordá-los criticamente. A literatura hispano-americana, como mencionado acima, fincou suas estacas mais tarde, no período modernista, quando se consolidam no texto as diferenças regionais veiculadas a partir da criação de uma língua literária em que a liberdade de expressão sobressai-se sobre o cânone linguístico.

A ficção na América Latina foi fortemente influenciada pelas metrópoles europeias, cuja cultura, pelo grau de formalismo apresentou significados que suplantaram a oralidade com que a cultura, no universo latino-americano se manifestava. A independência da literatura desta parte do mundo em face da europeia ocorre, de acordo com Candido, desde o primeiro decênio do século XX quando, segundo ele, a América Latina, “desenvolveu o seu sistema literário próprio, em dimensão continental, formando o que chama ‘um único sistema literário comum’, do qual o Brasil é parte integrante” (CANDIDO, 2001, p. 268).

De fato, o Modernismo resultou de iniciativas no sentido da libertação de modelos importados e da ruptura da adesão a soluções estéticas formais. Esse movimento enraizou-se sobre as vanguardas que, por sua vez, tinham seus esteios sobre o âmbito social. Enquanto na Europa as ênfases estéticas se voltavam para a própria arte, como se percebe numa análise do impressionismo, do cubismo e dos outros movimentos vanguardistas, aqui prevaleceu a transformação de aspectos históricos e sociais em substância estética.

A formação da cultura latino-americana não resultou apenas de um processo em que os artistas olhavam exclusivamente para sua terra, seus problemas e a ancestralidade em busca de temas e motivos. Houve um equilíbrio entre a ênfase na terra e a dependência em face das metrópoles. A diferença traduzida na criação de uma cultura autóctone surgiu justamente a partir dessa dependência. Não ocorreu, portanto, uma ruptura com o cânone dominante. Este foi a base para a edificação de um sistema com marcas diferenciais. Houve, assim, uma associação de elementos, o do Velho com o do Novo Mundo para

a formação e a consolidação de um sistema autóctone que culminou na pujança literária do século XX com nomes respeitados aqui e nos centros culturais mais desenvolvidos da Europa.

Entretanto, até certa altura do século XX, ainda se podia pensar em literatura autóctone, o que não é mais pertinente num mundo como o hodierno, em que a globalização vem criando sistemas literários interligados onde as relações de influência cedem lugar à convivência. Assim, não é mais conveniente falar em influências, pois estas foram substituídas por um diálogo permanente, ou como querem os mais entusiastas, um diálogo globalizado.

As características formais do Modernismo bem como sua ênfase crítica não deixam dúvida de que ele foi um movimento emancipatório das letras luso e hispano-americanas. Mas o amadurecimento intelectual e artístico no universo latino-americano a partir do final do século XIX foi precedido, no momento inicial, e acompanhado, em sua fase de culminância, pelo processo de modernização ocorrido no âmbito social e econômico nesta parte do mundo, desde meados do século citado.

Rama faz uma tripla divisão desse processo emancipatório. Isto é, “no final do século XIX, por volta de 1922 e com a nova narrativa latino-americana da chamada ‘generación del medio siglo’. Para escritores do primeiro e segundo momentos, a Europa era tida como modelo de modernização” (RAMA, 2001, p. 12). O terceiro momento já foi descrito neste estudo, quanto ao segundo, há distinções no Brasil, onde, segundo Rama, “há particularidades em relação ao Modernismo/Vanguardismo da década de 1920. Aqui vemos questões como a indígena e a dos negros e mestiços levantadas de modo diferenciado do hispano-americano” (RAMA, 2001, p. 12).

O segundo momento, 1922, marca o surgimento, na América Latina, de uma geração engajada na política e nas lutas sociais do continente. No Brasil essa geração conquistara seu espaço desde a primeira década do século com as produções dos pré-modernistas, que, mesmo tendo um olhar mais amplo sobre a nação, partiam de sua realidade imediata, ou da realidade que estudavam em suas viagens, como fizera Euclides da Cunha em Canudos. Trata-se de um momento em que os escritores transcendem os limites de cada formação social e lançam mão das condições históricas mais amplas que condicionam

sua existência. Essa postura, depois do hiato intimista da geração do meio do século é retomada no final do século XX, quando certos fatos históricos (aumento na quantidade dos regimes ditatoriais, Revolução Cubana de 1959, Revolução Brasileira de 1964, entre outros) fizeram com que se movimentasse de forma mais ágil a pena dos historiadores e, por extensão, dos escritores de obras literárias.

A vocação da ruptura é uma marca que particulariza a arte na América Latina desde sua origem. A partir dos movimentos citados no parágrafo anterior, particularmente da Revolução Cubana, essa vocação acentuou-se sobremaneira, porque o engajamento e o empenho nas letras latino-americanas elevaram-se a um alto grau. Assevero que a década de 1920 foi o momento-síntese iniciador dessa vocação. De acordo com Canclini, houve uma ruptura com o academicismo que, no Peru, se deu “em 1929 por artistas jovens preocupados tanto com a liberdade formal quanto em comentar artisticamente as questões nacionais do momento e pintar tipos humanos que correspondessem ao ‘homem andino’. Por isso foram chamados ‘indigenistas’” (CANCLINI, 1997, p. 79). No Brasil, esse rompimento se fez sentir de modo pleno a partir de 1922, quando a Semana de Arte Moderna carimbou a certidão de nascimento de uma nova maneira de interpretar a arte e produzir o objeto estético.

Esta abordagem de Canclini sobre o caso peruano deve ser entendida aos outros países latino-americanos, visto que, nesses países, desde o segundo quartel do século XX, já se percebe a construção de um sistema cultural com especificidades distintivas. Um sistema, portanto, em processo de desvinculação de influências externas. Nessa época, as bases da narrativa realista-crítica já estavam maduras na América Latina. O olhar dos intelectuais focalizou sua própria história, não somente para criticar como também para compreender os contornos de sua identidade. Para tanto, os textos informativos produzidos na América e as lendas que costuravam antropologicamente as comunidades primitivas foram utilizadas como bases culturais para a construção de correntes estéticas comprometidas com o índio, o gaúcho, o retirante, o sertanejo, o proletário e o serrano andino.

São, portanto, novos enfoques estéticos que dão vida a aspectos intrínsecos da América Latina. De acordo com Ávila, essa “busca contemporânea de narrativas fundadoras anteriores a ela é também a

busca do apagamento ou superação da rasura imposta pela violência da colonização” (ÁVILA, 2000, p. 143). As *narrativas fundadoras* são, ao lado das lendas, as bases culturais a que fiz referência acima. Polar (2000, p. 271) as denomina de “literatura da Conquista ou ‘literatura da Colônia’ como se fossem exclusivamente as escritas em espanhol”. De acordo com ele, a essa literatura “logo se acrescentou a ‘literatura dos vencidos’, como um sistema à parte, mas na realidade trata-se de um objeto único, cuja identidade é estritamente relacional” (POLAR, 2000, p. 271). Ainda que Ávila reporta-se à busca contemporânea de narrativas fundadoras, essa busca se dá por meio de novas narrativas que podem fazer parte do conjunto que Polar denomina de *literatura dos vencidos*, que enfoca cada país com seus problemas particulares, mas que se encaixa no todo da América Latina pela tentativa comum de privilegiar culturas e grupos subalternos, ou que se constituíram em estranhos na própria terra; tais grupos e culturas são desenhados com competência por Carpentier, Antônio Torres e Cortázar dentre outros.

Na segunda metade do século XX, à medida que as décadas avançam, surge uma literatura que retoma as formas de apresentação dos textos que vicejaram até começos dos anos 40. Há entre esses anos e os anos 60 um momento de transição em que a literatura, limitando-se a copiar a superfície do mundo, deixa de apresentar os aspectos mais íntimos do conteúdo social. Mas logo em seguida começa a aparecer textos — é esse o caso de *Essa terra*, de Antônio Torres — em que os autores, lançando mão do microcosmo, mostram o macrocosmo: o todo. Para reforçar essas considerações, aproveito uma conclusão de Huertas, para quem “a autonomia dos universos fictícios, a vontade totalizadora, o romance como metáfora da realidade e o afã de transcender essa realidade imediata [...] são os grandes traços que perfilam a produção desses anos” (HUERTAS, 1993, p. 39). A expressão *esses anos* refere-se aos anos 1980 e 1990. Doris Sommer, também vê a evolução a partir da mesma perspectiva, quando afirma que

o que os romancistas contemporâneos parecem não mais levar a sério são as imaginações interessadas de espaços vazios. Enquanto os construtores da nação projetaram uma história ainda não formada sobre um continente vazio às suas ordens, os novos romancistas, por sua vez, delineiam a densidade histórica sobre um mapa repleto de projetos mutilados (SOMMER, 2004, p. 44).

Esses *projetos mutilados* espelham-se no cotidiano de homens que se desumanizam nas fábricas e nos latifúndios ou que descem da favela ou das montanhas andinas, à procura de trabalho, ou para a prática da mendicância e da prostituição de sobrevivência, já com a identidade cultural ou a consciência de si mesmos defasada ou em processo de esfacelamento, como se percebe em *Essa terra*, de Antônio Torres, para ficar em apenas um exemplo.

O que tornou possível tão pujante produção literária foi uma nova concepção de vida, refletindo uma nova visão de mundo com base nos pressupostos de que o homem, ao explorar a natureza, deixou à mostra sua condição de submisso, oprimido e aliado de um contexto que se marca pela ruptura de sua participação nos destinos da sociedade e do mundo. Os autores passam a analisar toda a sociedade a partir de uma perspectiva de tipos marginalizados. Isto é, a situação do homem torna-se objeto de análise e se tipifica qualitativamente em formas universais, sem as restrições com que era vista no passado.

REFERÊNCIAS

- ÁVILA, Myriam. O encontro com o estrangeiro: uma tipologia. In: Luis Alberto Brandão Santos, Maria Antonieta Pereira (org.). *Trocas culturais na América Latina*. Belo Horizonte: Pós-Lit/FALE/UFMG; Nelam/FALE/UFMG, 2000. 254p. p. 143 – 150.
- BONFIM, Manuel. *A América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. (Coleção Intérpretes do Brasil. v. I).
- CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 7.ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1993. v. I.
- CANDIDO, Antonio. Uma visão hispano-americana. In: CHIAPPINI, Lígia & AGUIAR, Flávio Wolf de (org.). *Literatura e História na América Hispânica: SEMINÁRIO INTERNACIONAL*, 9 a 13 de setembro de 1991. Trad. de Joyce Rodrigues Ferraz, Ivone Daré Rabello e Sandra Vasconcelos. 2.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 263-269.
- FUENTES, Carlos. *La nueva novela hispanoamericana*. 16.ed. México: Editorial Joaquín Mortiz, 1997.
- GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. Trad. de Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: companhia das Letras, 2001.

- HUERTAS, Begoña. *Ensayo de un cambio: la narrativa cubana de los '80*. Habana: Casa de las Américas, 1993.
- MIGNOLO, Walter D. “Ficcionalización Del Discurso Historiográfico”. In: *Augusto Roa Bastos y la Producción Cultural Americana*. S. Sosnowski (comp.), Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1986, p. 197-210.
- POLAR, Antonio Cornejo. *O condor voa: literatura e cultura latino-americanas*. Trad. de Ilka Valle de Carvalho. Belo Horizonte: UFMG, 2000.
- RAMA, Angel. *Literatura e cultura na América Latina*. Trad. de Rachel La Corte dos Santos e Elza Gasparotto. São Paulo: EDUSP, 2001.
- SCARPELLI, Marli Fantini. Grande sertão: fronteiras. In: Luis Alberto Brandão Santos, Maria Antonieta Pereira (org.). *Trocas culturais na América Latina*. Belo Horizonte: Pós-Lit/FALE/UFMG; Nelam/FALE/UFMG, 2000. 254p. p. 215 – 224.
- SOMMER, Doris. *Ficções de fundação: os romances nacionais da América Latina*. Trad. de Gláucia Renate Gonçalves e Eliana Lourenço de Lima Reis. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

EL CUENTO HISPANOAMERICANO CONTEMPORÁNEO, CONTENEDOR DE LA INTERCULTURALIDAD OCCIDENTAL

Orlando J. Vidal L.

Centrándonos en el marco temático de este Congreso, y conscientes de la dificultad que implica hablar desde la literatura sobre la interculturalidad y, más aún, en Hispanoamérica, geografía que formaliza la realidad, desde luego como todas las comunidades, mediante el lenguaje; pero, por estas tierras, dicha ordenación real posee tres pilares o columnas que están en una pugna constante por la supremacía respecto de las otras; actuando, según sea el caso y la nación en la cual lo queramos constatar, ya como sustrato o estrato lingüístico y cultural. Asimismo, si revisamos la condición y el carácter esencial de los subgéneros narrativos, en su relación con la realidad circundante (realidad artificial, formalizada sobre la base de las tres fuentes que más adelante señalaremos) o desde las cosas culturales entre las que se sitúa todo creador y que permite la objetivación literaria: expresión de contenido) y, del mismo modo, desde y entre las cuales se escribe; llegaríamos a la conclusión, entonces, que, por su naturaleza, el cuento es el objeto literario que más se nutre por negación de la realidad a la que refiere; actuando, en sus modos de narrar posteriormente sobre la novela; situación que se ha dado incluso con la narraciones coloniales que se han incorporado al castellano, con un objetivo claro de mantener la particularidad del relato original escrito en lengua precolombina, leyendas y relatos andinos como ocurrió con Fray Murúa; quien traduce narraciones incas manteniendo el tono erótico y humorístico: Ficción y suceso de un pastor, Acoytapia, con Chuquillanto, hija del Sol. Los aspectos que hacen de estas narraciones algo particular y que nos permiten hablar ya de “ficciones” o cuentos es, precisamente, la intencionalidad

y consciencia de lo narrado, pues él mismo anuncia que narrará una ficción; apartándose de inmediato de la crónica, el anecdotario y de otras narraciones breves que son frecuentes en el período; acción intencional que ya nos permite advertir en la literatura colonial, los orígenes mismos de lo hoy conocemos como trans o interculturalidad; texto que se traduce, sin pretensiones de una adaptación ni tampoco se verifica una imposición de modelos europeos como ocurre en México con el Periquillo Sarniento, modo narrativo de la novela picaresca; o en Chile, *La Araucana*, el modelo del poema épico del Medioevo que, a su vez, mantiene la línea de los poemas épicos romanos; ambas estructuras narrativas ya en desuso por más de un siglo en la literatura española; situación que nos permite inducir que el cuento ha sido desde los inicios de nuestra literatura una creación que está siempre en una relación de interdependencia absoluta con la realidad desde la que se le crea y es esta condición la que, precisamente, nos abre las puertas a todos los procesos de transferencia cultural, posibilitando a su vez, la mixtura de la formalización de la realidad que nosotros como hispanoamericanos hacemos y en la cual nos insertamos para construirnos como sujetos en el mundo. Estos tres grandes pilares que constituyen los fundamentos de nuestra realidad, en constante tensión entre sí, participan de modo identitario, tanto en el uso de la lengua como en los mundos creados por esta, refiriendo y perfilando aquello que llamamos idiosincrasia y que para nosotros un modo de estar en el mundo de manera particular y diferenciada; aspectos que también será reflejado por el cuento hispanoamericano como parte de nuestro universo simbólico o imaginario, según sea el caso, a través del inagotable repertorio de personajes, como comportamientos; estamos refiriendo al carácter tradente de lo hispano en América colonial que se prospecta hasta nuestra contemporaneidad, junto con lo precolombino e indigenista, también en una constante pugna para generarse como estrato real y, posteriormente, lo afroamericano que en mayor o menor medida está presente en todo el continente americano. Ciertamente que esta formalización resultante de esa esencial tensión no se da del mismo modo ni de igual manera a lo largo de nuestro territorio no de nuestra historia, aspectos que son reflejados por el cuento y que son, también, indicadores de la transculturalidad que nos identifica. Así, por ejemplo, en el cono sur, prima lo hispano-europeo, en centro América y el Caribe, la

hispano-indigenista alternándose con lo europeo-afroamericano y, finalmente, en Norteamérica, específicamente en la literatura mexicana lo hispano-indigenista. Asimismo, otro rasgo diferenciador e indicador de esta interculturalidad en las literaturas hispanoamericanas se puede constatar en los modos de narrar que son coincidentes con la clasificación que hacíamos en el líneas anteriores reflejados en el cuento hispanoamericano moderno y contemporáneo como lo es la supremacía del personaje por sobre la acción y el espacio como ocurre en la cuentística del cono sur; la del espacio por sobre la acción y los personajes como es el caso de la literatura centroamericana y caribeña; y definitivamente, la subordinación de los personajes y el espacio en beneficio de la acción como se constata en la creación mexicana. El cuento hispanoamericano refleja y potencia esa pugna y tensión que nuestra realidad ofrece negando una verdad ya objetivada colectivamente o contradiciendo la lógica real establecida por nuestra tradición cristiana-occidental; aspectos que sumarán complejidad a todo análisis literario de este subgénero narrativo. Sobre esta base es que nuestra propuesta pretende demostrar cómo el cuento refleja, proyecta y prospecta; y cómo, a su vez, contiene esta interculturalidad que nos caracteriza e identifica como región y se traduce en el carácter particular y definitorio de nuestra literatura desde sus orígenes hasta nuestros días, mediante el reconocimiento de los aspectos esenciales de este subgénero, paralelamente, iremos señalando el modo en que esa transculturalidad se manifiesta.

Como muchos ya hemos clarificado, el cuento no está ni debiera estar definido por su extensión; vale decir que la brevedad del relato no lo califica como un subgénero narrativo; muy por el contrario, esta es solo una consecuencia de leyes internas que rigen el género, y que se mantienen y se sostienen desde sus inicios, junto con la aparición de los primeros intentos de crear un sistema comunicativo como lo fue el audio visual, hasta las últimas creaciones actuales tanto en Hispanoamérica como en las otras geografías correspondientes a nuestra occidentalidad; es esta aseveración la que ha resultado basal para que investigadores del cuento sostengan que este es el más antiguo y, a su vez, el más nuevo de las creaciones literarias. Asimismo, otra particularidad que este tiene es su vinculación con la realidad externa desde la cual se escribe y de la que incorpora, en la estructuración del relato, objetivación literaria; vale decir, expresión de

contenido, o modo de narrar, para desvirtuar la verdad aceptada por quienes comparten un tiempo y un espacio determinado, una relación lógica contradictoria que fluctúa, dependiendo de la intencionalidad significativa de quien crea, entre esas tres columnas culturales que fundamentan nuestra realidad; individuos que serán, en definitiva, los destinatarios o lectores objetivos ideales para lograr el propósito último del contar: la sorpresa (afección), primera consideración necesaria de señalar; para continuar luego con las otras leyes internas o notas esenciales en donde podemos constatar la transculturalidad que nos preocupa; notas que serán de trascendental importancia para referirnos a la creación y definición de imágenes en nuestras creaciones literarias ya que, por esta vía, podemos demostrar que estas manifestaciones permiten, como ninguna otra, la realización de su finalidad; podríamos decir que el cuento narra de una manera iconoclasta en función de su propósito último de narrar: afectar al lector; y, en este caso particular, sorprender a través de la imágenes que se van estructurando sobre la base de la utilización de una lengua en su uso diferenciado y experiencial connotativo (significaciones y valoraciones), permeada ya por las otras formalizaciones reales coexistentes y en pugna identitaria, en el transcurrir de la acción en torno al suceso. Esta “funcionalidad” esta potenciada por la relación que el cuento mantiene con la realidad inmediata y que resulta, a su vez, ser el punto de partida y referente último del mundo narrado y su objetivación literaria. Por aceptación o negación este tipo de relatos está en estrecha relación con la verdad de la lógica real y, por consiguiente, con la verdad objetiva; en tanto que los elementos formantes del contenido de la expresión niegan esa verdad validada y aceptada por los otros; y que es compartida por todos ellos, en menor o mayor medida, creadores y destinatarios lectores de todo cuento. Esta negación, reflejo resultante de la pugna formalizadora de esa realidad que responde, a su vez, a un universo simbólico híbrido, asegurando de antemano la tensión y la intensidad; de aquí que la ley fundante del cuento sea el suceso y este será el que defina y permita la unidad entre tensión e intensidad; también partes constituyentes de la estructura interna de estas narraciones, por lo dicho y de la misma manera, conforman parte de la esencialidad de las leyes internas del cuento. Inicialmente, es prioritario señalar el porqué de la elección del subgénero, el autor escogido y el cuento que nos permitirá con-

signar lo prometido en el título de esta propuesta; aspectos necesarios para referirnos a la creación y definición de imágenes en el cuento contemporáneo, ya que, por esta vía, podemos demostrar que estos permiten, como ninguna otra creación, su realización; podríamos decir que el cuento narra de una manera iconoclasta en función de su propósito último: sorprender al lector; y, en este caso particular, sorprender a través de las imágenes que se van estructurando sobre la base de la utilización de la lengua y del transcurrir de la acción. Esta “funcionalidad” está permitida por la relación que el cuento mantiene con la realidad inmediata que resulta, a la vez, ser el punto de partida y referente último del mundo narrado. Por aceptación o negación, este tipo de relatos está en estrecha relación con la verdad y la lógica real, en tanto que los elementos formantes del contenido de la expresión, niegan esa verdad objetivada compartida por los destinatarios literarios de todo cuento. Tiene como ley esencial, y núcleo de la narración, el suceso, y este es el que permite la unión de tensión e intensidad, también partes constituyentes de la estructura interna de este objeto, por tanto, y de la misma manera, son formante esencial y constituyen parte de las leyes internas del género.

El Cuento como cualquier creación humana cobra sentido en el tiempo. Las palabras transcurren unas tras otras, es decir, es un tiempo concentrado y condensado, en donde los personajes piensan, sienten, quieren, se vuelcan a la vida, recuerdan el pasado y esta acción narrativa no es otra cosa que una “actualización actual”, un pasado que se hace presente; por lo que el tiempo del cuento, de acuerdo a lo dicho, se adscribe al pretérito, a lo ya acaecido y que se narra en un presente o en un futuro por devenir determinado por la intencionalidad significativa de quien escribe; y lo que se cuenta, en definitiva es una acción ordenada e intencionada; posee una orientación dada por el creador en función del cumplimiento de sus propósitos y expectativas; razón por la cual las imágenes que se crean en esta sucesión temporal, necesariamente dependen de la iconoclastía lograda para satisfacer su propósito. Y esta iconoclastía no solo refleja una interculturalidad y en muchos casos una transculturalidad, sino que además a través de ella se constata esa pugna a la que hemos hecho mención de los tres aspectos base de la formalización real que hemos consignado como parte de nuestro ser hispanoamericano. Y es este factor y no otro el que va a afectar al destinatario, al lector objetivo de la narración,

quien mostrará dicha afección al preguntarse una vez más, pero desde otra perspectiva y punto de vista, por los fundamentos de la realidad en la que se inserta y que lo resuelve consecencialmente negando esa lógica real que alguna vez compartió; con este resultado se está contradiciendo la verdad que la sostiene; la verdad en la que se funda y en la que se hace objetiva para quienes participan de ella. Y es en este contravenir, causado por el lenguaje del cuento, que se concreta, en definitiva, esa ruptura entre el mundo narrado y el mundo real, posibilitado, a la vez, por el uso particular de la lengua que hace el creador y que se evidencia en una nueva valoración de esa realidad; valoración que se aparta de la visión y del uso lingüístico ya consensualizado y objetivado por quienes participan de esa dimensión real construida socialmente. Pues, es aquí en donde la intensidad como ley interna de esta manifestación se nos evidencia como uno de los elementos estructurantes de este tipo de relato, ya que es ella, precisamente, la que va preparando al lector para la sorpresa; ahora, esta intensidad está elaborada por el uso de la lengua que hace magistralmente el cuentista, aspecto que se construye con el significado de la palabra y la asociación implícita con dos o más sentidos presentes en todo cuento.

Del mismo modo, cuando hablamos de tensión, estamos hablando de la ordenación de la acción, vale decir, cómo este hecho pretérito ha sido ordenado en función del propósito del contar y descansando semánticamente en el único suceso que participa del relato y que resulta ser el núcleo y centro mismo de la intensidad y de la tensión. Todas las acciones que conforman el relato, sólo tienen validez y sentido si están en absoluta concordancia con el suceso, cualquiera acción o fábula episódica incluida al relato sin relación con este suceso, como se ve en la novela, aleja la narración del subgénero cuento. Se entiende, entonces, que la tensión estará dada por la acción a diferencia de la intensidad que estará dada por la lengua. De esta manera en el cuento se pueden crear las imágenes pertinentes que identifican, a su vez, a una comunidad lingüística completa, pero que del mismo modo permiten la ruptura con ella una vez finalizada la lectura de lo narrado. Si bien es cierto que tensión e intensidad poseen valores distintos, cierto es, también, que ambas mantienen una relación de interdependencia absoluta, y van estructurando el relato de manera paralela para alcanzar un punto de unión que se da coincidentemente

con el momento de máxima tensión y máxima intensidad; punto que podemos reconocer como el clímax de la narración en una novela; pero aquí se traduce en distensión y disolución de la tensión.

Definamos, entonces, el cuento de manera tal que incorpore a este modo de narrar todas las manifestaciones literarias que comparten las leyes internas que hemos consignado, vale decir, desde sus primeras manifestaciones de las que se tiene referencia y exista alguna textualización hasta las manifestaciones más actuales; pues, de esta manera podemos obtener todas las notas esenciales del objeto que nos preocupa para así poder acercarse a su conocimiento cabal y poder comprobar la tesis que hemos planteado inicialmente: contenedor de la interculturalidad en Hispanoamérica. De este modo, Todo cuento es un relato de un suceso que tiene como propósito sorprender (afectar) a un destinatario partícipe de la realidad desde la cual se escribe; para ello se vale de la tensión e intensidad en el modo de relatar y de una trasposición tanto espacial como temporal que contradice la lógica real. Todo cuento, a partir de este suceso narrado, pretende la asunción de una nueva verdad que fundamente el núcleo del contar: SUCESO. En conclusión, un cuento es como una mano empuñada, a diferencia, de la novela que es una mano abierta. Es decir, el cuento es una narración concluida de una sola pieza. La novela por el contrario es amplia, muestra caminos. Para abordar el cuento moderno-contemporáneo, como objeto de investigación, se debe indagar en los antecedentes históricos de este. Así, posterior al romanticismo europeo (fines del siglo XVIII y primera mitad del XIX), específicamente el Alemania, Inglaterra y Francia; el cuento comienza, a través de una reflexión crítica sobre él, realizada por sus propios cultores en cada una de las naciones consignadas: Hermanos Grimm, Hoffmann, Andersen (danés), Melville (norteamericano quien escribe desde Inglaterra), Moupasant; a definir sus aspectos constituyentes que no solo lo van diferenciar del cuento tradicional, sino que, a su vez, también, lo distanciarán de los elementos formales de la novela, sin apartarlo, desde luego del género narrativo. Lo anterior evidenció un subgénero que posee leyes propias y elementos esenciales que lo harán particular, diferenciado de los otros modos del narrar como lo es la leyenda, la fábula, el tableaux, la novela corta o la parábola. Asimismo, y

mediatizado por Melville, en América del siglo XIX, el cuento moderno-contemporáneo tiene como máxima expresión a Edgar Allan Poe, quien define esos elementos esenciales para el subgénero, no solo acentuando la diferencia sino que lo va perfilando categóricamente como lo podemos constatar en el poema *El Cuervo*, obra que adquiere el carácter de una poética cuentística que es asumida y compartida por los posteriores cultores del subgénero; hispanoamericanos como lo ha sido Horacio Quiroga, entre otros; quien ha ahondado aún más en el esclarecimiento de los aspectos esenciales; señalando la dimensión fantástica como identitaria del cuento moderno contemporáneo que se resuelve, al interior del relato, a través de alteraciones espaciales y temporales, entre otras; vale decir, en una lógica interna del mundo narrado que contradice del todo la lógica de la realidad. En Quiroga, estas contradicciones se refuerzan con la incorporación del folclor y del sustrato indígena a la estructuración del relato, situación que aumenta el efecto del mismo en el lector; esto es la sorpresa, el fin último del contar.

Así lo ratifica Pupo-Walker en El cuento hispanoamericano ante la crítica: Durante muchos años, se ha querido ver el cuento como un apéndice o simple complemento de la novela, cuando en realidad no es ni una cosa ni la otra. Se trata, en verdad, de un género con características propias que exige una organización muy sutil de la materia narrativa” (Pupo-Walker, 1973: 10).

Lancelotti, en *De Poe a Kafka*, para una teoría del cuento, plantea que “por narrar entendemos el acto de referir un suceso. Pues, de ser así, el cuento estaría estrechamente ligado a la fuente misma del fenómeno literario en cuyo seno más recóndito hallamos la participación, la íntima necesidad del diálogo.

En su libro “Narraciones hispanoamericanas de tradición oral”, el Instituto Nacional del Libro Español, señala que en dichos relatos hay una multiculturalidad dispar manifestada en la expresión de la cultura de América precolombina, por un lado, con sus principales fuentes en la naturaleza y los elementos indígenas que consideran tradiciones ritualistas y espirituales que incorporan cierto esoterismo y, por otro lado, hay un aporte de la tradición europea al introducir en el relato espacios más cosmopolitas y un rescate de aspectos

de la literatura clásica del siglo XVI como lo barroco, lo gótico, lo romántico, entre otros. Pero qué es un suceso, si en la totalidad de las narraciones que podemos traer a presente, el suceso no pasa de ser un hecho ordinario de la realidad, aspecto que debe ser abordado con detención, pues en su aclaración subyace un aspecto esencial y constituyente: el problema de la verdad y la nueva fundamentación del hecho narrado; de la misma manera, su relación con la realidad inmediata desde donde se extrae la acción que se transformará en el relato en un suceso. Desde los cuentos más antiguos, hasta los más actuales, lo que permite esta continuidad es la claridad con la que el suceso permanece como eje de la narración, no importando que sea un cuento tradicional, maravilloso o moderno contemporáneo. Por tanto, el carácter de suceso se alcanza con la nueva verdad que el relato refiere.

A todo narrador le preocupa cómo ordena la acción en torno al suceso y, a su vez, está preocupado por el tiempo, incluso lo suele elegir como asunto para su cuento. Abundan en la literatura ejemplos en donde apreciamos el tiempo como centro motivador del suceso, de la acción. Es natural que pensemos el universo como un proceso, es decir, pensamos con naturalidad en un comienzo o principio y, a su vez, nos parece que todo debe desenvolverse hacia un fin o desenlace. Un narrador hace lo que los demás hombres, solo que él por estar inventando un mundo propio, es libre para arreglar los acontecimientos /.../, elige entre un principio y un final. Su cosmos narrativo es completamente mental. En un principio podemos realizar una división netamente didáctica y separar el tiempo en una dicotomía: el tiempo de la acción y el tiempo de la narración.

Ya hemos señalado que un cuento es la narración de una acción, por lo tanto, podemos descomponerlo metodológicamente en una acción y en una narración de la acción. Si nos referimos a la acción debemos señalar que esta transcurrió en una realidad determinada que se nos presenta como una sucesión de hechos o acontecimientos. Esta sucesión debe ser comunicada con símbolos verbales o no verbales. La idea central en la narración es la forma que el narrador da a su cuento y el modo con que nos da a conocer la acción de este, por lo tanto, la narración es la presentación de las acciones que constituyen un suceso, en un orden determinado en la obra en sí, que por ser artístico es inalterable. Ambos tiempos ya señalados corren

y actúan dentro del cuento y, por lo tanto, son igualmente ilusorios. El tiempo de la acción es un tiempo físico; el tiempo de la narración es un tiempo psíquico. Ambos tiempos pueden estar sincronizados en idéntica dirección (ejemplo: el personaje hizo sucesivamente a, b, n y el narrador contó eso en un mismo orden a, b, n).

Según la disposición del tiempo en la narración, podemos hablar de retrospección y prospección. En la retrospección el narrador interrumpe la marcha de su narración y desde ese punto presente echa una mirada al pasado, por el contrario, en la prospección el narrador interrumpe la marcha de su narración y desde ese punto presente da una mirada al futuro.

Después de realizar esta división podemos separar según la durabilidad del tiempo, o mejor dicho dependiendo del ángulo de divergencia que va del tiempo de la acción al tiempo de la narración, en dos nuevos conceptos: intervalo; se refiere al tiempo de la acción en que tal suceso ha transcurrido o va a transcurrir, en una semana, en un mes, en un año atrás o adelante, es decir, la ubicación temporal de la acción.

Retornando al tema de la retrospección, podemos señalar algunas de las funciones que cumple, por ejemplo, puede traer del pasado un dato aislado que ayuda para comprender cierto incidente de la acción. Si el cuento ha comenzado en el medio de la acción, la retrospección nos permitirá recuperar la totalidad del pasado en un vuelo sostenido y amplio, en donde se combinarán los dos modos de abrir la narración, que como sabemos Horacio distinguió con los nombres de: *In media res* (en el medio de la narración) y *Ad ovo* (desde el comienzo de la acción). Entre los recursos retrospectivos más utilizados y, por ende, más conocidos, se encuentran los recuerdos voluntarios o involuntarios; el soñar despierto, los efectos de la droga, el delirio de la fiebre o la locura, las cartas, documentos o confesiones. En las prospecciones, en cambio, se centran los mecanismos que el narrador utiliza –en tercera persona– para tranquilizar, o al revés para inquietar al lector avisándole qué va suceder, estos procedimientos resultan menos mecánicos cuando son utilizados por el narrador en primera persona, porque en esta situación, además de completar el armazón de la trama, sirve también, para caracterizar al protagonista.

Características o perfil de la estructura cuentística

1. El cuento se da en un tiempo propio, caracterizado por el dominio del suceso como hecho sucedido. El signo de esta temporalidad específica del cuento, es pues, el pasado, bajo cuyo imperio tiene lugar la explicitación de tal suceso o sea, el relato propiamente dicho.
2. En el cuento, el narrador queda fuera del hermético círculo temporal del relato. El tiempo del narrador y el del relato son, así, independientes.
3. En la novela, el narrador ocupa la temporalidad de la acción y de los personajes y, en rigor, teje la trama desde adentro. Análogo enfrentamiento e identificación ocurre, respectivamente, en el plano del lector de un cuento y del lector de una novela.
4. Dentro del rigor temático y estilístico que él mismo se impone, el cuentista es absolutamente libre. Aceptadas las premisas del relato, el lector se limita a seguir sus alternativas, a las que asiste, por decirlo así, desde fuera.
5. El cuento es un mundo cerrado y finito. La novela es un mundo abierto y, en principio, su actividad es demostrativa. El novelista presenta y su tarea es mostrativa. En el primer caso el autor procede desde el lector. En el segundo obra desde el personaje o desde la circunstancia.

Si bien el tiempo al que hemos hecho referencia en los párrafos anteriores corresponde a la natural disposición que el creador tenga respecto de su ordenación de la acción; vale decir a cómo dispone y utiliza el tiempo del relato en función de la sorpresa; lo cierto es que el tiempo como ley interna está dado por su dimensión al interior del mundo narrado; o en otras palabras, el tiempo, como mundo narrado, adquiere otras características que no siempre concuerdan con los niveles temporales a los que hemos hecho mención. Esta otra dimensión temporal es necesario abordarla con las otras leyes internas.

Deberíamos hacer referencia a la narratividad del cuento; los elementos constitutivos del cuento, aisladamente, tal cual fueron presentados y analizados como en una enumeración, no dicen nada que sea privativo del género y que lo constituyan como tal. La condición definitoria fundacional de este es la **NARRATIVIDAD**, es decir, la primacía de lo contado; en otras palabras, que todo el interés del cuento radica en el relatar. Según ello, y tomando en cuenta lo expuesto, en el modo específico del contar, en la manera cómo se conjuga

el suceso, el tiempo, el narrador, la extensión y el efecto; aquí radica la literariedad de la obra; es decir, el porqué adquiere una categoría literaria especial que lo diferencia de otras posibilidades narrativas, por ejemplo la novela corta, la fábula o la leyenda.

Contar una acción es lo fundamental, lo básico. El suceso que se relata está siempre enmarcado en un pretérito, como hecho ya acaecido, a partir de este se organiza la narración dependiendo del efecto que se quiere conseguir en los lectores. Pero uno de los aspectos que nos advierte sobre esta interculturalidad dada a través del tiempo no cronológico del relato, tiempo humano, vale decir, historicidad, o temporariedad, para hacer la diferencia con temporalidad (física cronológica), son las trasposiciones temporales que responden a una concepción ya sea lineal o cíclica según la visión dada por una cultura específica; este es un elemento categorial, pues, permite la clasificación de estos relatos como fantásticos y realistas si mantienen la ordenación de las acciones en una línea continua. Y nuevamente es el Suceso el que va a condicionar esta ordenación.

Es muy importante tener claridad sobre la importancia del suceso en el cuento, ya que este es el cuento mismo, debido a que en toda creación de este tipo lo que verdaderamente se persigue es contar un hecho, claro que este hecho está realizado por personajes dentro de un espacio; espacio que también muta en función de la concepción cultural que de él se tenga y, también, es un rasgo distintivo de lo fantástico en la medida en que este sufra, del mismo modo que el tiempo, trasposiciones físicas; pero estos son meros resortes para que la acción se desenvuelva. En el cuento no importa, ni puede existir, la descripción detallada de caracteres, lo que se busca es llegar al rápido desenlace del suceso que se está contando. Así, la brevedad del género resulta ser algo consecuencial, dado por la necesidad de mantener la tensión y la intensidad para que no se diluya el efecto o la sorpresa, si se quiere; no se puede caer en digresiones y no sólo por la extensión, sino que, también, por la intensidad; es decir, la esfericidad y ritmo que debe llevar la narración para suscitar y mantener la atención de quien lee y pueda lograr la afección del lector.

Por qué se narra. Toda acción humana, consciente o inconsciente, persigue un propósito; el cuento no es una excepción. Desde

sus orígenes este tipo de relato surgió de la necesidad de referir, dentro de una conversación o reunión, un hecho que atrajera la atención de los interlocutores, la mantuviera viva y lograra sorprender con su desenlace (efecto), podemos deducir, entonces, que el propósito de todo relato cuentístico es el producir una afección en el que lee o escucha, causar cierta impresión o asombro con la singularidad, desenlace y verdad de su aventura. Ahora bien, el hecho que, en ocasiones, el cuento parezca no tener final o, más aún, que su narrador lo entregue arbitrariamente partiendo por el desenlace de la acción, no contradice el propósito de afección con que fue elaborado el relato, es más, lo confirma; que los cuentos puedan concluir de diversas maneras que no implica la supremacía de unos sobre otros, incluso en aquellos relatos en donde el final es absolutamente previsible, la afección surge de la forma como este fue presentado y de la satisfacción de las expectativas generadas en el lector desde la primera palabra de la narración. Entonces, si afectar al lector se constituye en el propósito de lo narrado, debemos analizar de qué manera se entregan las acciones del suceso para trabajar en función de este fin.

Cómo se narra. Ya hemos visto que es el narrador el encargado de ir relatando en el cuento; él narra presentando los sucesos organizados tanto en una secuencia temporal como en una secuencia causa - efecto, evitando además todo aquello que distraiga la atención del lector (dispersiones, vaguedades, etc.), centrándose en cambio en la selección de los detalles altamente significativos. Ahora, se dice que un cuento bien hecho debe tener principio, medio y fin; esto es verdadero, siempre y cuando no se exija que estas estructuras aparezcan en ese rígido orden dentro de la ordenación de la acción. Según la manera en que se organice la acción en torno al suceso, podemos distinguir dos tipos de cuentos:

- a. Cuento formal: sigue cabalmente el orden principio - medio - fin. Una vez comenzado se desarrolla para desembocar en el desenlace. Se inicia con la presentación de un suceso, se desarrolla con los intentos de solución para este y finaliza con la efectiva resolución del problema, la cual debe satisfacer las expectativas del lector. En estos casos estamos frente a un cuento de naturaleza más realista que fantástico, pero de igual manera contradice la lógica y la verdad real aunque esté próxima a ella.

b. Cuento informal: el narrador reemplaza el orden de las formas tradicionales para organizarlas según su propio criterio. Si desea, por ejemplo, puede comenzar por el desenlace y luego explicar las causas que lo llevaron a él. Aspectos que posibilitarán la trasposición temporal y espacial aproximándonos al cuento fantástico, rasgo diferenciador del cuento contemporáneo.

Lo anteriormente expuesto dice relación con la disposición de los acontecimientos dentro del relato; pero sea cual fuese esta, siempre es el narrador quien lo maneja, pues al ser el cuento un mundo posible, conforma un cosmos artístico independiente, pero alterno de la realidad en donde se encuentra el creador. Dentro de este cosmos (arrealidad literaria o alteridad) el narrador puede entregar el suceso desde diferentes puntos de vista y perspectivas, los que a continuación presentamos: punto de vista real, hacemos solo mención a este, ya que corresponde al del autor, por lo tanto, es ajeno a la acción narrada en el cuento. Es previo a él, pero lo determina. Punto de vista formulario: dice relación con todas aquellas “fórmulas” en que aparece más de un narrador; el primero de estos se limita solo a presentar al segundo, quien verdaderamente se detiene a relatar la historia. **Punto de vista efectivo:** pertenecen a él los narradores que se dedican a contar un suceso. Ahora bien; estos narradores pueden dar curso a su narración desde dos perspectivas:

Endógena: relata desde dentro de la historia misma.

Exógena: relata desde fuera de la historia, pero obviamente desde el interior del cosmos narrativo.

Al narrador no sólo le toca mostrar, sino que, además, le corresponde dar verosimilitud a lo que cuenta; es decir, mediante el manejo de los elementos constitutivos del cuento, tiempo, espacio, concentración; debe hacernos creer en la probabilidad de ocurrencia de su historia. La idea es que dentro de nuestra normalidad surge este narrador para contar algo que altera la lógica del hecho real, pero debe hacerlo de tal manera que nos interese y nos sorprenda, obviamente es el efecto que conseguirá si ha logrado hacernos creer en la verosimilitud de lo que él nos muestra. Para ello adopta, desde una perspectiva endógena y/o exógena, diferentes modos de narrar:

A quien se narra. Mucho hemos hablado de que el propósito del cuento es “afectar”, “sorprender”, “satisfacer” al lector. Sin embargo, no nos hemos detenido a clarificar qué entendemos por esto. Partiremos del supuesto que toda obra literaria debe ser leída por el lector para concretar su existencia; incluso cuando se escribe y luego se destruye, ya ha habido un lector: quien escribe simultáneamente lee, pero ¿quién es verdaderamente “lector”? , para serlo, no basta deslizar la vista por los caracteres impresos, sino que, como dice Anderson Imbert: “Lector es quien responde comprensivamente a las palabras impresas, captando sus intenciones y reviviendo las experiencias originales allí expresadas”.

Algunos pueden preguntarse qué importancia le hemos atribuido a todo lector, a quien hemos incorporado en estas líneas; para responder a ello, debemos remitirnos al concepto de narratividad; el cuento es tal por relatar un suceso; dicho relato no es ocioso, sino que va desde su origen histórico dirigido a un público, ya sea para entretener o moralizar, siempre con el afán de coger la atención de este logrando sorprenderlo en sus expectativas. Ahora bien, a aquél que hemos llamado lector es tan real como el narrador, y cobran una existencia virtual, por supuesto, en el momento mismo en el que se concibe la obra, ya que el autor construye su cuento para un “lector subjetivo” quien representa una masa de un número desconocido de personas reales que materializarán esta creación y que se generará desde el mismo narrador.

Nuevamente el suceso: ciertamente que para los lectores de cuentos, establecer y definir el suceso se hace extremadamente difícil y resulta paradójal en cuanto el hecho, o la acción única narrada, en relación con las acciones reales es un acto corriente; pues, a primera vista, nos resultan hechos ordinarios en cuanto no solo son frecuente en el mundo de los hombres, sino que se repiten constantemente como acciones recurrentes y, como tales, normales. La pregunta, entonces, está referida a qué hace que un hecho ordinario pase a ser un suceso al interior del mundo narrado. Necesariamente, para poder responder, debemos considerar la relación de interdependencia absoluta que el cuento tiene con el mundo externo desde el cual se escribe, por negación o aceptación (cuento maravilloso, fantástico o realista); y esta relación se circunscribe al carácter objetual que esta tiene; vale decir, en función de la lógica real o del carácter de

verdad que el hecho tiene desde su misma realidad; entiéndase del fundamento objetivo del hecho en cuestión, ya validado como tal por quienes participan de ese nivel de realidad, surge la contradicción en el mundo narrado. Pues bien, lo que hace ese hecho un suceso es, precisamente, la contradicción que la lógica al interior del cuento mantiene con lo real; esto es que la verdad del cuento se opone a la verdad real; entendemos que el fundamento de la acción narrada posee una nueva verdad; verdad que niega la real y, por tanto, deja en entredicho la veracidad real del hecho, relegando a esta realidad, al igual que el mundo literario, como una posibilidad de realidad; como objeto literario se pone al mismo nivel de lo real, esto es como una posibilidad de ser. Es este aspecto el que será fundamental para cumplir con uno de los propósitos del contar, la sorpresa. Y si hablamos de sorpresa, estamos haciendo referencia a la afección, aspecto que debe ser abordado desde la perspectiva del destinatario, esto es desde el lector de cuento, pues en él es en quien debe ocurrir dicho comportamiento para poder seguir hablando de cuento; ya que si no ocurre esta, inmediatamente nos alejamos de la categoría narrativa y nos incorporamos al relato breve, la leyenda, la fábula u otro tipo de narración, breve o no, que no se corresponde con lo que hemos señalado como leyes internas y que son, a la vez, consecutivas y consecuenciales, del mismo modo, unitarias para la delimitación de este subgénero.

REFERÊNCIAS

- Anderson Imbert, Enrique (1978): *Teoría y técnica del cuento contemporáneo*. Editorial Lumen, España.
- Dill, Hans-Otto y otros (1994): *Apropiaciones de la Realidad en la Novela Hispanoamericana de los Siglos XIX y XX*. Vervuert Verlag Ediciones, Ediciones der Iberoamerica, Frankfurt.
- Gadamer, Hans Georg (1999): *Verdad y Método*. Ediciones Sígueme, Salamanca.
- Zubiri, Xavier (1998): *Sobre el Hombre*. Alianza Editorial, Madrid. (1995): *Estructura Dinámica de la Realidad*. Alianza Editorial, Madrid.

