LINGUÍSTICA LETRAS e ARTES

A Sociedade e a Cultura

Jader Silveira / Resiane Silveira (Org.)

v. 3 | 2023

EDITORA UNION

LINGUÍSTICA LETRAS e ARTES

A Sociedade e a Cultura

Jader Silveira / Resiane Silveira (Org.)

v. 3 | 2023

EDITORA UNION

© 2023 – Editora Union

www.editoraunion.com.br

editoraunion@gmail.com

Organizadores

Jader Luís da Silveira

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Union

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Silveira, Jader Luís da

S587a Linguística, Letras e Artes: A Sociedade e a Cultura - Volume 3 / Jader Luís da Silveira, Resiane Paula da Silveira (organizadores). – Formiga (MG): Editora Union, 2023. 112 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84885-26-4
DOI: 10.5281/zenodo.8302544

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. 4. Sociedade e Cultura. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 410
CDU: 80

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Union
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoraunion.com.br
editoraunion@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: https://editoras.grupomultiatual.com.br/

Acesse a obra originalmente publicada em:
https://www.editoraunion.com.br/2023/08/linguistica-letras-e-artes.html

AUTORES

ARIKERLY DE SANTANA PINTO
ARTHUR MARQUES DE OLIVEIRA
CAMILA SANTOS FERREIRA
CLÉA COITINHO ESCOSTEGUY
JESSIKA KÉTULA RODRIGUES VILELA
JOÃO PAULO BULHÕES E MATTOS
JURACY ASSMANN SARAIVA
KARINE PEREIRA DOS SANTOS
MARCO AURELIO TRAVINSKI DE ALMEIDA
SOLANGE MARIA MOREIRA DE CAMPOS

APRESENTAÇÃO

A obra "Linguística, Letras e Artes: A Sociedade e a Cultura" representa um esforço coletivo de pesquisadores, acadêmicos e apaixonados pelas ciências linguísticas, literárias e artísticas, que buscam desvendar os intricados laços entre a sociedade e a cultura que nos cercam.

Desde tempos imemoriais, a humanidade tem se dedicado a compreender e explorar a complexidade da linguagem, a riqueza das letras e a expressividade das artes. Essas áreas do conhecimento não são apenas instrumentos de comunicação e expressão, mas também espelhos que refletem as crenças, valores, ideias e emoções de uma sociedade em constante evolução.

Neste livro, os leitores serão levados a uma jornada fascinante através dos intrincados caminhos da linguística, das letras e das inúmeras facetas das artes. Os capítulos aqui reunidos abrangem uma ampla gama de temas, desde estudos fonéticos e morfológicos até análises literárias de grandes obras clássicas e contemporâneas, bem como reflexões sobre a influência das artes na identidade cultural.

Ao mergulharmos nesse oceano de conhecimento, percebemos a importância de entendermos a interdependência entre linguagem, literatura e arte, e como elas se entrelaçam para moldar e moldar-nos como indivíduos e como sociedade. Com cada página virada, novas descobertas e compreensões emergirão, desafiando nossas perspectivas e estimulando nossa curiosidade intelectual.

Acreditamos firmemente que este livro servirá como uma fonte valiosa de aprendizado e inspiração para estudantes, professores, pesquisadores e entusiastas dessas áreas do saber. É nossa esperança que os leitores encontrem nestas páginas um convite para explorar, questionar e expandir seus horizontes cognitivos, abraçando o potencial transformador das linguísticas, letras e artes em suas vidas e em suas sociedades.

Portanto, convidamos você, caro leitor, a embarcar nesta jornada intelectual conosco, explorando as ricas conexões entre Linguística, Letras e Artes com a Sociedade e a Cultura. Que este livro seja um farol de sabedoria, iluminando os caminhos da compreensão e da apreciação das complexidades que permeiam o mundo que nos cerca.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1 **O EMPODERAMENTO FEMININO NOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS** ***Arikerly de Santana Pinto; Camila Santos Ferreira; Jessika Kétula Rodrigues Vilela***	***8***
Capítulo 2 **LÍNGUA E LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO** ***Cléa Coitinho Escosteguy; Juracy Assmann Saraiva***	***18***
Capítulo 3 **ENTRE O SUJEITO, A PERFORMANCE E O GÊNERO: UMA POSSÍVEL APROXIMAÇÃO DAS TEORIAS BENVENISTIANA E BUTLERIANA** ***Arthur Marques de Oliveira; Marco Aurelio Travinski de Almeida***	***28***
Capítulo 4 **NA SALA DE AULA: O VIR A SER DOS RECURSOS LEXICAIS E OS EFEITOS DE SENTIDO NO TERRITÓRIO DA PALAVRA LITERÁRIA NEOLÓGICA** ***Solange Maria Moreira de Campos***	***45***
Capítulo 5 **ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE PAUTADA NO GÊNERO SOB A ÓTICA DA LSF** ***João Paulo Bulhões e Mattos***	***65***
Capítulo 6 **LISBELA E O PRISIONEIRO: UMA ANÁLISE INTERSEMIÓTICA** ***Arikerly de Santana Pinto; Karine Pereira dos Santos***	***84***
Capítulo 7 **A LITERATURA E OS TEMAS TABUS** ***Cléa Coitinho Escosteguy***	***97***
AUTORES	***110***

Capítulo 1

O EMPODERAMENTO FEMININO NOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Arikerly de Santana Pinto
Camila Santos Ferreira
Jessika Kétula Rodrigues Vilela

O EMPODERAMENTO FEMININO NOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Arikerly de Santana Pinto

Pós-graduanda em Linguagem e práticas sociais (IFPE), licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE) e Pedagogia (UNIFAVENI). Email: arikerlysantana@gmail.com

Camila Santos Ferreira

Mestranda em Educação Contemporânea (UFPE), licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE) e Pedagogia (UNIFAVENI). Email: scamilaferreira7@gmail.com

Jessika Kétula Rodrigues Vilela

Licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE). Email: Jessika.rvilela@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar dois anúncios publicitários, focando nos traços da semântica enunciativa, tais como, polissemia, polifonia, pressuposição e o diálogo argumentativo, e suas funções nos anúncios para com o público, tendo como tema social o empoderamento feminino. A metodologia adotada é de cunho qualitativo diagnóstico, assumimos como método de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2008) utiliza fontes documentais, para obter informações sobre um determinado tema. Buscando analisar nos anúncios publicitários o aspecto do diálogo argumentativo que a propaganda tem com o gênero feminino, o qual possibilita o público perceber o produto a ser vendido e a credibilidade dada a mulher, demonstrando assim o empoderamento feminino no texto. Com os exemplos analisados, nos resultados apresentamos como é necessário que haja um conhecimento mais amplo sobre os significados das palavras e sobre o tema social abordado para obter um resultado positivo e eficaz na interpretação do texto. Em geral, tanto a polifonia, quanto o dialogismo estão presentes nos enunciados e a voz que se dirige ao público utiliza habitualmente a segunda pessoa gramatical. O empoderamento possui um significado coletivo, trata-se de empoderar a si e aos outros e colocar as mulheres como sujeitos ativos de mudança.

Palavras-chave: Empoderamento feminino; mulheres; anúncios publicitários; semântica da enunciação.

ABSTRACT
The aim of this article is to analyze two advertisements, focusing on the features of enunciative semantics, such as polysemy, polyphony, presupposition and argumentative dialogue, and their functions in advertisements towards the public, having female empowerment as a social theme. The methodology adopted is of a qualitative diagnostic nature, we assume bibliographical research as a data collection method, which according to Gil (2008) uses documentary sources to obtain information on a given topic. Seeking to analyze in advertisements the aspect of the argumentative dialogue that advertising has with the female gender, which enables the public to perceive the product being sold and the credibility given to women, thus demonstrating female empowerment in the text. With the analyzed examples, in the results we present how it is necessary to have a broader knowledge about the meanings of words and about the social theme addressed to obtain a positive and effective result in the interpretation of the text. In general, both polyphony and dialogism are present in the utterances and the voice that addresses the public usually uses the second grammatical person. Empowerment has a collective meaning, it is about empowering oneself and others and placing women as active subjects of change.
Keywords: Female empowerment; women; advertising advertisements; semantics of enunciation

1. INTRODUÇÃO

O principal objetivo deste artigo é mostrar a importância dos aspectos da semântica da enunciação, de como o jogo de argumentação enredado em si mesmo, traz o traço de tentar convencer o interlocutor da verdade criada pelas vozes dos enunciadores, buscando ainda nesses, a noção do significado linguagem e mundo. O tema analisado nesses anúncios é o empoderamento feminino, que busca alcançar um público alvo, nesse caso, as mulheres.

O que é o empoderamento feminino: É o ato de conceder o poder de participação social às mulheres, garantindo que possam estar cientes sobre a luta pelos seus direitos, com total igualdade entre gêneros. Tal empoderamento busca o direito das mulheres poderem participar de debates públicos e tomar decisões que sejam importantes para o futuro da sociedade, principalmente em aspectos relacionados à equidade de gênero, tratando todas as mulheres e homens de forma justa no trabalho, respeitando e apoiando os direitos humanos sem discriminação.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ciente do papel das mulheres na sociedade para o crescimento das economias e para o desenvolvimento humano, algumas empresas brasileiras resolveram seguir os Princípios de Empoderamento das Mulheres, criado pela ONU Mulheres e o Pacto Global. Segundo o site "ONU Mulheres Brasil", os Princípios são um conjunto de considerações que ajudam a comunidade empresarial a incorporar em seus negócios valores e práticas que visem à equidade de gênero e ao empoderamento das mulheres, para que as mulheres assumam sua identidade. Usam, assim, de anúncios com imagem e enunciados que fortalecem essa causa.

Do ponto de vista da semântica da enunciação podemos destacar a voz do enunciador (voz persuasiva) pressuposição e o diálogo argumentativo que fala para o público com argumentos de passar a mensagem por trás de cada anúncio de forma a convencê-los do que está sendo exposto. Diz Ducrot:

> Nas versões mais atuais da Semântica da Enunciação, o conceito de pressuposição é substituído pelo de enunciador. Um enunciado se constitui de vários enunciadores que, por sua vez, formam o quadro institucional que referenda o espaço discursivo em que o diálogo vai se desenvolver. A pressuposição, um enunciador presente no enunciado, situa o diálogo no comprometimento de que o ouvinte aceita esta voz pressuposta. De tal sorte que negá-la seria romper o diálogo.

Sobre os traços da semântica enunciativa, a polissemia constitui uma probidade básica das unidades lexicais, onde uma palavra assume mais de um significado. Nos estudos linguísticos de Bakhtin, a polifonia consiste na diversidade de diferentes falas e conceitos presentes em um mesmo texto, principalmente quando há a presença de vozes com discursos divergentes ou controversos. A polifonia e intertextualidade também estão presentes, a partir do conceito desenvolvido por Bakhtin, a polifonia está relacionada com a intertextualidade, pois há a referência a diferentes diálogos externos (de outras obras) inseridos em outros determinados textos.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia adotada é de cunho qualitativo diagnóstico, segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais,

tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Assumimos como método de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2008) utiliza fontes documentais, para obter informações sobre um determinado tema. Buscando analisar nesses anúncios (figuras abaixo), o aspecto do diálogo da propaganda com o gênero feminino. Para que o público possa ver que em um simples anúncio publicitário é possível retratar o produto a ser vendido e também dar mais credibilidade a mulher, demonstrando assim o empoderamento feminino pelo fato de não aparecer marcas do ser masculino e pelo jogo argumentativo, que gera uma voz persuasiva, entre outros aspectos da semântica da enunciação que serão analisados a partir de cada figura (anúncio).

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Figura 1

Figura 1 Crédito: Reprodução/Dez Comunicação

O anúncio retrata o sentido de usar saia, a saia traz a ideia de roupa, de sair de dia de noite e de si mesmo. Há o uso intencional de polissemia no termo saia, pois de início é retratada a saia como vestes porque na propaganda diz "Não se reprima. Pense light" ("light" empréstimo linguístico que é o uso de termos ou expressões estrangeiras) e isto está ligado à essa questão de vestes, há uma relação com a imagem da mulher usando uma saia.

Nesta primeira frase, a palavra "saia" completa o verbo usar. Na segunda frase, quando é dito saia de dia se refere ao verbo sair trazendo o sentido de passear assim como na terceira, saia de noite, já na última frase é possível perceber marcas de linguagem retratando o papel de ser mulher no sentido de sair de si, essa expressão "saia de si" tem

um sentido conotativo, pois está no sentido figurado e retratando ainda a polissemia pois entende-se como sair mas também como (use) saia de noite, de dia.

Os elementos dêiticos estão presentes, nos enunciados, pelas marcas de pessoa, tempo, identificados por meio de advérbios (Dia e Noite), - é uma marca dêitica porque aponta para o enunciador, que está fora do texto, mas manifesta-se nele, estabelecendo maior proximidade com os enunciatários. Segundo Comrie (1976, p. 09), este tempo verbal aqui exposto é a "expressão gramaticalizada da localização no tempo". Ocorre, portanto, a localização de alguém para fazer algo em relação a um contexto temporal criado e sustentado no próprio ato ilocucionário. Não se reprimir sendo quem é e deixando isso a mostra, para que o público possa ver. Em um simples anúncio publicitário foi retratado do produto a ser vendido porém foi dado mais credibilidade ao ser feminino pelo fato de não aparecer marcas do ser masculino dando assim o empoderamento feminino, a voz de quem manda "sair" é do anunciante do produto.

Tal anúncio é do ano 2009. A dêixis pessoal está presente, no modo imperativo dos verbos, (Use; Saia; Não se reprima) pode ser uma intenção de dar ordem, exprimir um desejo, aconselhar e até, mesmo fazer pedido, com a finalidade de realizar a persuasão.

Há outros aspectos semânticos como a ambiguidade onde o objetivo desse recurso é fazer um jogo com as palavras, é entreter o destinatário, desafiá-lo a entender a mensagem, prender sua atenção. Esse jogo, diverte e desperta a memória e ajuda também a gravar a mensagem, como no caso do verbo "sair".

Ainda é observada a placa amarela que aparece no anúncio que representa um aviso ou uma alerta aos motoristas. Aqui talvez queira que as mulheres deem uma parada, para que conheçam a nova linha de produtos. Como sinalização serve como um indicativo às mulheres, mas o que chama mais atenção é a linguagem do texto na placa, tornou criativa o fato do duplo sentido expresso pela palavra "saia", que ora funciona como substantivo, ora como verbo.

Ao tratar de determinados elementos da língua, Ducrot (1987) observou que eles tinham o poder de direcionar o(s) argumento(s) de um enunciado para uma conclusão desejada, temos então mais de um argumento que apontam para uma mesma conclusão. Ducrot e seus colaboradores dizem que a argumentação não depende do mundo exterior à linguagem, nem das condições de verdade pertencentes a ele, mas, sim, decorre do sentido construído na e pela própria linguagem, há uma relação de linguagem verbal quando se trata do texto escrito no quadro amarelo e nos demais textos escritos no

anúncio, "... no que se refere à linguagem verbal, embora normalmente não consideramos a complexidade do vínculo entre as palavras e as coisas, nosso contato com os símbolos insiste em se evidenciar quando falamos ou escrevemos" (Corrêa, 2002: 15). E também presente uma linguagem não verbal com a imagem de uma mulher usando saia, não mostra rosto e demais partes do corpo, há uma focalização para o uso de saia.

Figura 2

Figura 2 Zattini Download-

A Zattini loja de calçados online trouxe também essa questão de mulheres com o empoderamento ao público feminino com o slogan *Ouse mais ser você*, e com isso mostra que as pequenas atitudes mudam tudo e que é preciso colocar isso presente no dia a dia das mulheres e a Zattini oferece isso a tal público. Além da propaganda incentivando a compra de tais produtos existe uma mensagem implícita no ouse mais ser você, pois, se for comparar ao passado, as mulheres não podiam se mostrar, ser quem realmente eram pois podiam ser perseguidas e olhadas de forma negativa pela sociedade. Existia um certo preconceito apenas pelo fato de estar se tratando de mulheres. Com o passar dos anos a mulher vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade sendo colocada como alvo em anúncios com uma outra visão, nesse caso, de que ela pode ousar e ser o que quiser, chegar

onde quiser, e para isso ela precisa estar com o look no momento certo comprando o produto da Zattini, a indução ao consumo como forma de libertar-se.

A dêixis pessoal está presente, no modo imperativo dos verbos O uso deste modo, aqui remete a uma intenção de ordem e exprimir também um desejo/convite (Ouse). Sobre o dêitico de tempo, percebemos ao passo que a noção de tempo sistematizado presente no anúncio, utilizando o tempo verbal no presente – desloca esse significado de tempo presente do enunciado para o momento de emissão. Ainda apresenta uma espécie de subentendido pois o enunciado não é claro.

> Se o posto é o que eu afirmo, enquanto locutor, se o subentendido é o que eu deixo meu ouvinte concluir, o pressuposto é o que apresento como pertencendo ao domínio comum das duas personagens do diálogo, como o objeto de uma cumplicidade fundamental que liga entre si os participantes do ato de comunicação.(DUCROT, 1987, p. 20).

É possível notar, assim, no enunciado a ocorrência de pressupostos e, principalmente, de subentendidos, a fim de induzir o interlocutor a alcançar uma determinada conclusão sobre o produto, carregando ainda marcas da ideologia, traduzidas em discursos, que interpelam o sujeito incitando desejos. E o papel da ideologia, como interpeladora na em discursos publicitários, é de extrema importância ao bom entendimento da formação do desejo a partir dos anúncios.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em geral, tanto a polifonia, quanto o dialogismo estão presentes nos enunciados e a voz que se dirige ao público utiliza habitualmente a segunda pessoa gramatical.

O empoderamento possui um significado coletivo, trata-se de empoderar a si e aos outros e colocar as mulheres como sujeitos ativos de mudança; significa também o comprometimento com a luta pela equidade de gênero, a importância de aceitar sua beleza interna e externa, descobrir o papel de ser mulher na sociedade, pois independente de qualquer diferença de gênero, identidade sexual, cor, religião ou classe social, somos seres humanos, com diferenças entre si e nisso nos tornamos iguais.

Cada mulher em seu espaço de atuação pode criar formas de empoderar outras mulheres, enfrentando o conceito imposto das relações de poder desiguais entre homens e mulheres.

A busca pelos direitos das mulheres à autonomia por suas escolhas, por seu corpo e sexualidade, resulta no desenvolvimento da mulher em diversas áreas da nossa sociedade, por isso o papel da mulher tem sido mais valorizado, reconhecido, respeitado e admirável. Ainda existe um pensamento contrário, contudo as mulheres vêm conseguindo mostrar seu valor e potencial para o desenvolvimento da sociedade de forma direta, rompendo com a exclusão e o preconceito, garantindo o seu respeito e reconhecimento. E a linguagem de forma geral, e neste caso a linguagem da propaganda, desempenha um papel importante.

REFERÊNCIAS

COMRIE, B. Aspect. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

Corrêa, Manoel Luiz Gonçalves. Linguagem & comunicação social; visões da linguística moderna. São Paulo: Parábola, 2002.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa*: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DOS SANTOS, Noemi Luciane. A construção do sentido numa propaganda. 2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/viewFile/4305/3545>. Acesso em: 07 jul. 2018.

DUCROT, O. O dizer e o dito. Campinas: Pontes, 1987.

Equidade de Gênero e empoderamento das mulheres é tema de debate na Enap – Notícias. Disponível em:< www.enap.gov.br/.../equidade-de-genero-e-empoderamento-das-mulheres.../pop_up> Acesso em: 14 de julho de 2018.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IDENTIDADE, GÊNERO E EMPODERAMENTO: A (DES)CONSTRUÇÃO DO FEMININO NAS LETRAS DE FUNK. Disponível em: <www.revistaaledbr.ufscar.br/index.php/revistaaledbr/article/view/199> Acesso em 15 de julho de 2018.

Mulher identidade e empoderamento /opinião/ O POVO online. Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/.../opovo/.../noticiasjornalopiniao.../mulher-identidade-e..> Acesso em: 16 de julho de 2018.

MUSSALIN, Fernanda & Anna Christina BENTES (2000) (orgs.) Introdução á Linguística: Domínios e Fronteiras. Volume 2. Cap. 4. Análise do discurso. São Paulo: Cortez Editora.

ONU Mulheres – Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/> acessado em: 16 de julho de 2018.

Significados, significado de empoderamento feminino. Disponível em: < https://www.significados.com.br/empoderamento-feminino/ >. Acesso em: julho, 2018.

Silva Menezes - Identidade feminina: engendrando espaços e papéis de mulher. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/28> Acessado em 16 de julho de 2018.

Capítulo 2

LÍNGUA E LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Cléa Coitinho Escosteguy
Juracy Assmann Saraiva

LÍNGUA E LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Cléa Coitinho Escosteguy

Professora, Doutoranda em Processos e Manifestações Culturais, Feevale - e-mail: escosteguyclea@gmail.com.br

Juracy Assmann Saraiva

Professora, Pós-Doutora em Teoria Literária, Feevale - e-mail: juracy@feevale.br

RESUMO

O presente artigo expõe alguns aspectos decorrentes de uma intervenção em turmas de 6º e 7º anos de escolas públicas, do município de Esteio. Essa intervenção iniciou com aplicação de entrevistas junto aos professores com o objetivo de conhecer suas concepções em relação à língua, à linguagem, à leitura e à literatura para verificar o modo como promoviam a abordagem do texto literário em sala de aula. A entrevista com os alunos, realizada depois da dos professores, teve por objetivo identificar como o texto literário chega até aos adolescentes e qual o sentimento que perpassa esta experiência. Identificadas questões problemáticas nas entrevistas, foi oferecido aos professores um curso de capacitação, cujo embasamento teórico oportunizou reflexões sobre a leitura do texto literário e sobre mudanças desse processo. O artigo leva à conclusão de que só há mudanças na práxis pedagógica, se houver a reformulação de conceitos e a assimilação de nova concepção de língua e de literatura.

Palavras-chave: Cultura; Língua; Literatura; Formação.

ABSTRACT

This article exposes some aspects arising from an intervention in 6th and 7th grade classes in public schools in the municipality of Esteio. This intervention started with the application of interviews with the teachers with the objective of knowing their conceptions in relation to the language, language, reading and literature to verify the way they promoted the approach of the literary text in the classroom. The interview with the students, carried out after the interview with the teachers, aimed to identify how the literary text reaches teenagers and what is the feeling that permeates this experience. Once problematic issues were identified in the interviews, a training course was offered to the teachers, whose theoretical basis provided opportunities for reflections on the reading of literary texts and on changes in this process.

The article leads to the conclusion that there are only changes in the pedagogical practice, if there is a reformulation of concepts and the assimilation of a new conception of language and literature.
Keywords: Culture; Language; Literature; Training.

1. Introdução

As concepções de linguagem, língua, leitura e literatura dos professores de Língua Portuguesa são parte do processo de sua qualificação profissional e influenciam a formação cultural e identitária dos alunos. Sob esse ângulo, o presente artigo destaca aspectos investigados em um estudo de caso que analisou práticas pedagógicas, questionando-as quanto ao seu êxito no desenvolvimento dos indivíduos envolvidos, tendo em vista o legado cultural que o espaço escolar deve fomentar por meio da literatura. Consequentemente, a pesquisa visou responder de que modo e em que medida a escola contribui para o aprimoramento cultural dos alunos e para sua afirmação identitária.

Para avaliar a prática docente e traçar um perfil no que diz respeito à linguagem, à leitura, à produção textual e a projetos literários, o estudo procedeu a um diagnóstico, aplicando entrevistas em quinze turmas de 6ºs e 7ºs anos, que incluíram também os docentes, em escolas da rede municipal de Esteio, no Rio Grande do Sul.

A partir da análise dos resultados das entrevistas, constatou-se a necessidade de promover uma formação continuada dos professores de Língua Portuguesa para lhes oportunizar um maior embasamento teórico e a experiência da produção e da aplicação de roteiros de leitura que são ferramentas que possibilitam o aprimoramento do trabalho docente. O objetivo da formação centrou-se na produção de roteiros de leitura e em vivências literárias, aliadas à compreensão de conceitos teóricos para aprimorar a prática do professor e, consequentemente, atuar sobre a inserção cultural e identitária dos estudantes. Concluído o curso, nova entrevista foi aplicada, e os resultados da experiência aos docentes refletem-se na mudança de compreensão dos conceitos em estudo, razão por que se realiza aqui sua síntese comparativa, iniciando com as definições relativas à língua.

2. Da visão mecanicista de ensino à proposição de vivências

A partir da análise da primeira e segunda fase das entrevistas, realizadas com os professores de Língua Portuguesa, eles validaram a importância de revisitar os conceitos de língua, linguagem, leitura e literatura para aprimorarem a prática em sala de aula. Respostas vagas e sem um posicionamento assertivo foram alteradas para concepções claras e com fundamento teórico.

Em um primeiro momento, os professores definiram língua como um sistema de signos, que geram significados, e como o recurso para a realização da comunicação em forma de regras. Após a leitura do texto: "A indissociabilidade entre língua e literatura no ensino fundamental: uma metodologia integradora, de Juracy Assmann Saraiva (2006), os professores passaram a pensar o conceito de língua de uma maneira menos formal e mais ampla, aliando-o ao texto literário. Eles expressaram outro entendimento em relação *à* língua, visto que passaram a reconhecê-la como uma estrutura utilizada para a comunicação e como um elemento fundamental à construção do indivíduo.

A concepção de *linguagem* foi definida pelos professores, na primeira entrevista, como a habilidade de interação ou como um conjunto de sinais e meio para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Após a leitura do texto teórico, "Identidade e literatura: ponte construída pela linguagem", de Saraiva, Kaspari e Mügge (2017), os docentes reforçaram a ideia de que a linguagem é a condição humana para a comunicação, mas salientaram que, como declara Bakhtin (1990), quando a palavra do outro é internalizada no ato comunicativo, dá-se também a compreensão de mundo, confirmando mais uma vez que a linguagem é também situada como espaço de relações sociais.

No que diz respeito à leitura, primeiramente os professores a determinaram como um ato de interpretar e dialogar com o texto, assim como, uma ação que oportuniza conhecimento e aprendizado das regras gramaticais, demonstrando a falta de coesão e alinhamento nas concepções apresentadas. Para subsidiar e aprofundar o estudo, foi oportunizada a leitura: "Por que e como ler textos literários", de Juracy Assmann Saraiva (2006), momento em que os professores puderam, além de refletir sobre sua prática, definir a leitura como um momento onde os alunos podem se construir e reconstruir como sujeitos por intermédio da fantasia e da imaginação.

A visão de leitura, expressa no primeiro momento, se desfez, depois que os professores ampliaram sua compreensão em relação ao termo, o que foi evidenciado por expressões e vocábulos como os seguintes: construção do sujeito, fantasia e imaginação.

A literatura foi conceituada, pelos docentes, como a arte que se expressa em palavras e que contribui para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo. Neste primeiro posicionamento, a relação da literatura como um caminho para novos mundos ou como produtora de prazer não foi estabelecida. Entretanto, a leitura de "A Literatura como direito do ser humano", de Antônio Candido (2004), possibilitou que os professores reconhecessem a literatura como um direito fundamental, assim como uma manifestação artística que consegue mobilizar o leitor.

Portanto, retomar os conceitos, agora estruturados e embasados em textos teóricos, favoreceu a reflexão sobre o modo como se dá a ação de ensinar e como os alunos a recebem. Igualmente, esse olhar renovado do professor em relação ao aluno faz diferença no momento da escolha de textos literários, da proposição de vivências e da elaboração de roteiros de leitura e constitui a abertura de possibilidades para que os estudantes se vejam como indivíduos enriquecidos pela aprendizagem.

As entrevistas realizadas com os alunos também salientaram diferenças nas repostas entre a primeira e a segunda. Na pesquisa diagnóstico, ficou evidente um distanciamento em relação à literatura, assim como a ausência de um trabalho dinâmico, em relação à leitura de textos literários.

Os alunos, quando questionados sobre o que mais gostavam nas aulas de Língua Portuguesa, em um primeiro momento, indicaram a produção textual, o ato de copiar e ler, a ida à biblioteca, a interpretação de textos. Na segunda entrevista, após os professores terem solicitado a realização de atividades significativas, eles afirmaram gostar do professor, de livros e de trabalhos interativos e demonstraram a satisfação de estar em aula, reconhecendo a escola como um espaço de crescimento.

O professor estar em evidência, perante os alunos adolescentes é algo a referenciar e relacionar a Rubem Alves que no seu livro, *A Alegria de ensinar*, questiona o professor:

> Pois o que vocês ensinam não é um deleite para a alma? Se não fosse, vocês não deveriam ensinar. E se é, então é preciso que aqueles que recebem, seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem." (ALVES, 1994, p. 10)

Mostrar ao aluno que estar em sala, planejar e trocar conhecimentos pode ser prazeroso é o caminho. A aproximação com o aluno resulta em confiança, segurança e participação, principalmente na adolescência, período marcado pela insegurança e pela vergonha da exposição pessoal.

É importante, para que o planejamento do professor seja eficaz, que o aluno tenha a liberdade de expressar o que gosta nas aulas. Assim, os alunos indicaram que redigir textos e fazer cópias, o estudo da gramática, a leitura de textos extensos não se alinham às suas preferências, demonstrando que optam pelas atividades que oferecem interação e troca de ideias.

Os alunos julgam que ler e escrever, produzir textos e aprender a gramática contextualizada são atividades importantes nas aulas de Língua Portuguesa. O destaque para a gramática contextualizada mostra que eles reconhecem o valor de o texto ser utilizado como mobilizador de regras gramaticais. Ter esse entendimento é ter experimentado a ação de aprender de diferentes formas, sugerindo que o professor oportunizou, após a formação, momentos diferenciados.

Um trabalho direcionado à produção textual permitiu que os alunos reconhecessem a escrita como ponto alto da disciplina de Língua Portuguesa. Os roteiros de leitura, aplicados pelos professores participantes das formações, contribuiu para construir este olhar especial sobre a produção de textos, pois os roteiros, com atividades inovadoras, preparam o aluno para a criação. Com atividades planejadas, estruturadas e orientadas para um objetivo, o aluno sente-se capaz de desenvolver sua escrita.

O trabalho com obras literárias é importante e necessário; por isso, é preciso que o docente faça a intermediação e apresente novas propostas de leitura aos alunos. Em razão disso, a leitura de textos literários foi estimulada em todos os encontros de formação dos professores, de que constou a metodologia dos roteiros de leitura e a produção de propostas dessa natureza pelos professores, as quais foram aplicadas em sala de aula.

O “I Festival de Roteiros de Leitura” foi uma das criações que oportunizou aos professores experiências e sensações que exalaram criatividade e sensibilidade. O momento de trocas entre os professores fortaleceu o grupo e revelou que as aulas vão além do trabalho com a gramática e da cópia de passagens de textos e que existem várias possibilidades para a interação com o texto literário.

Nesse sentido, os professores levaram a literatura para dentro do mundo da escola e aplicaram, com maestria, roteiros de leitura, desbravaram o texto e oportunizaram aos alunos experiências que só a literatura consegue promover. Por acreditarem que ela pode estimular o imaginário por meio da ficção, que a literatura tem uma função social, ao proporcionar aos leitores e à comunidade momentos de reflexão e crescimento cultural, os colegas realizaram escolhas relevantes para os alunos.

A literatura humaniza, provoca e desacomoda professores e alunos e, por isso, deve ser o foco central nas aulas de Língua Portuguesa. Além disso, as formações para professores precisam ser pensadas com cuidado para que atendam às suas expectativas e contribuam positivamente para a sua prática.

3. Da prática pedagógica ao reforço da teoria

Promover formações que provoquem o professor a retomar conceitos teóricos nem sempre é uma tarefa fácil, pois alguns relutam por falta de tempo, devido à necessidade de trabalhar em duas ou mais escolas, e outros apresentam certa resistência diante de conhecimentos que não dominam.

Entretanto, com a proximidade da realidade dos professores, é possível contribuir com uma prática diferenciada, conciliando o texto literário a roteiros de leitura e oportunizando vivências que os professores podem levar para o seu dia a dia e aprimorar a prática docente.

Ao se falar em uma nova prática em sala de aula, não se imagina do que um professor, consciente de suas concepções, é capaz de produzir. A flexibilidade dos professores em acatar o novo, o interesse e a curiosidade dos estudantes mostram um olhar despido de conservadorismo, quando somente o professor podia oferecer o conhecimento e decidir os caminhos.

Portanto, estudar e rever o conceito de língua é abrir o baú de um tesouro, metáfora que Saussure (2006) utiliza, e analisar o sistema usado no ato da fala por indivíduos de uma mesma comunidade. Segundo Saraiva, o estudo da língua não deve ser feito isoladamente, pois ela constitui em binômio com a literatura e as duas áreas se harmonizam quando visualizadas criticamente no ensino fundamental. Conforme a autora, o texto literário é o espaço onde o escritor exercita a língua.

Refletir sobre as concepções de língua e linguagem é também recuperar o que se pensa da *leitura* e como ela é compartilhada em sala de aula. A leitura constrói o pensamento dos indivíduos, solidifica sua compreensão do mundo e confere-lhes autonomia e criticidade, pois os leitores agem sobre o texto, fazendo descobertas e completando as lacunas deixadas pelo autor. Assim, o ato de ler passa a humanizar o sujeito, oferecendo-lhe formas renovadas de compreender a si e ao outro.

Os professores compreenderam que o ato de ler faz com que os alunos se construam e se reconstruam como sujeitos, ao passarem a se ver como as personagens encontradas nos textos literários, tendo a liberdade de expressar sentimentos e emoções.

Fica evidente, ao avaliar as atividades realizadas pelos professores após os encontros de formação, uma preocupação em aproximar os alunos de uma leitura plurissignificativa. Por isso, a importância dos roteiros de leitura e da compreensão de que a literatura é uma agregadora da língua e da linguagem e fomentadora da leitura. Assim, ao escolher o texto literário, é fundamental que o professor considere as possíveis interações entre autor e leitor, leitor e texto.

Nesse sentido, na experiência aqui relatada, os professores levaram a literatura para o mundo da escola e aplicaram, com maestria, roteiros de leitura, desbravaram o texto e oportunizaram aos alunos experiências que só a literatura consegue promover. Por acreditarem que a literatura estimula o imaginário por meio da ficção, que ela tem uma função social, que proporciona aos leitores momentos de reflexão e de crescimento cultural, os colegas realizaram escolhas ricas em experiências, considerando o perfil dos alunos que ingressam no sexto e sétimo ano. Esse é caracterizado por mudanças que ocorrem nesta faixa etária, marcadas por dúvidas e inseguranças, próprias da adolescência, fase em que os jovens passam a ter mais responsabilidades e exigem atenção e respeito das pessoas com quem convivem.

Estudos definem a adolescência como uma ponte entre a infância e a idade adulta e, nessa perspectiva, ela é compreendida como um período atravessado por crises, no qual o adolescente busca a construção de sua identidade e subjetividade. Uma das características desses indivíduos é a maior compreensão da sociedade em que estão inseridos, o que se torna visível em suas narrativas de experiências pessoais e em suas histórias de vida.

Segundo afirma Jürgen Habermas (2001), de 11 a 12 anos, idade da maioria dos entrevistados, as coerências temporais e biográficas já foram adquiridas, isto é, eles têm

conexões e maturidade para experiências relacionadas à aprendizagem. A primeira permite ao aluno situar os eventos no momento das leituras, sendo que a coerência biográfica se refere à estrutura mediante esquemas de eventos biográficos narrados como se fossem um relato de vida. Por isso, há o interesse dos alunos na produção de textos narrativos, fato que assinala a importância das estratégias do professor na proposição de atividades docentes e em sua habilidade em mediá-las.

A necessária liderança do professor diante de alunos adolescentes e o prazer em compartilhar seu conhecimento com eles é referida por Rubem Alves que, na obra *A Alegria de ensinar*, questiona o professor:

> Pois o que vocês ensinam não é um deleite para a alma? Se não fosse, vocês não deveriam ensinar. E se é, então é preciso que aqueles que recebem, seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem." (ALVES, 1994, p. 10)

O caminho para uma aprendizagem bem-sucedida é, pois, mostrar ao aluno que estar em aula, planejar e trocar conhecimentos é prazeroso e pode ser divertido. A aproximação do docente com o aluno resulta em confiança, segurança e participação, principalmente na adolescência, fase marcada pela insegurança e pela vergonha da exposição perante outros, mas também pelo desejo de estabelecer trocas e de ter méritos reconhecidos. Em suma, não há momento mais bonito do que aquele em que o professor ensina e aprende juntamente com os alunos, não apenas os conteúdos do currículo, mas também lições de vida.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3º edição. Campinas-SP: Papirus, 1994

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1990.

CANDIDO, Antonio. **O direito à Literatura. In: Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

HABERMAS, J. Soberania popular como procedimento. Trad. de Márcio Suzuki. **Novos Estudos**, n. 26, 2001 p. 100-113.

SARAIVA, J. A.; MUGGE, E. **Literatura na Escola**. Propostas para o Ensino Fundamental. Porto Alegre: Editora ARTMED, 2006.

SARAIVA, J. A.; MUGGE, E.; KASPARI, T. **Texto Literário**: Resposta ao desafio da formação de leitores. São Leopoldo: Oikos, 2017.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlingler; prefácio à edição brasileira de Isaac Nicolau Salum; tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2012.

Capítulo 3

ENTRE O SUJEITO, A PERFORMANCE E O GÊNERO: UMA POSSÍVEL APROXIMAÇÃO DAS TEORIAS BENVENISTIANA E BUTLERIANA

Arthur Marques de Oliveira
Marco Aurelio Travinski de Almeida

ENTRE O SUJEITO, A PERFORMANCE E O GÊNERO: UMA POSSÍVEL APROXIMAÇÃO DAS TEORIAS BENVENISTIANA E BUTLERIANA

Arthur Marques de Oliveira

Mestre em Letras na área de Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPG Letras) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É professor de língua portuguesa e informática (Grau Técnico). Interesses de pesquisa compreendem: transdisciplinaridade, enunciação, sociolinguística e estudos de gênero.

arthur_marques@outlook.com

Marco Aurelio Travinski de Almeida

Integrante do Grupo de Estudos de Poéticas Experimentais (GEPOEX-USP) e do Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC-FFLCH-USP), graduando em Letras - Português e Francês (FFLCH-USP). Seus interesses de pesquisa compreendem: semiótica, tradução da língua francesa, enunciação e análise do discurso.

marcoalmeida_lt@usp.br

"No princípio era o verbo, [...]. *E o verbo se fez carne"*
João 1, 1-14.

RESUMO

O presente artigo pretende fazer uma aproximação por meio de uma reflexão epistemológica das seguintes teorias: a teoria social de gênero de Judith Butler e a teoria enunciativa da linguagem de Émile Benveniste. Este trabalho configura-se como um estudo prospectivo e investigativo de alguns conceitos-chave para as teorias supracitadas como: performatividade, sujeito e subjetividade. Dessa forma, a partir da (re)leitura dos seguintes textos: "*Da subjetividade na linguagem*" (1958), "*A linguagem e a experiência humana*"(1965) e "*Estrutura da língua e estrutura da sociedade*"(1968) de Benveniste e "*Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*"(2003) de Butler será possível levantar discussões sobre a relação entre subjetividade, sujeito e performance incitando um ponto de convergência.

Palavras-chave: Sujeito; Subjetividade; Performance; Gênero.

ABSTRACT
This articles aims at an approach through an epistemological reflection of the following theories: the social theory of gender by Judith Butler and the enunciative theory of language by Émile Benveniste. This work is configured as a prospective and investigative study of some key concepts for the aforementioned theories, such as: performativity, subject and subjectivity. Thus, from the (re)reading of the following texts: "On subjectivity in language" (1958), "Language and human experience"(1965) and "Structure of language and structure of society"(1968) by Benveniste and Butler's " Gender issues: feminism and subversion of identity" (2003) it will be possible to raise discussions about the relationship between subjectivity, subject and performance inciting a point of convergence.
Keywords: Subject; Subjectivity; Performance; Gender.

Primeiras palavras

O presente texto oferece à pessoa que está lendo uma possível projeção de intersecção entre duas perspectivas de diferentes áreas, mas que podem se coadunar. A primeira, linguística pelo prisma da Teoria enunciativa e da linguagem de Émile Benveniste; a segunda, social, voltada para os estudos de gênero. Essa intersecção encontra lugar para reflexão na relação entre sujeito, performatividade e subjetividade, pois estamos aqui, exercendo a função reflexiva conforme cita Badir *et al.* (2020):

> "A função reflexiva motivou nossa investigação sobre os usos específicos do termo e sobre os imaginários que os nutrem, ou, dito de outra maneira, ela fez eco em nosso próprio imaginário. Essa abordagem é construída a partir de Benveniste, não tanto para perseguir as heranças ulteriores, mas porque essa fronteira inicial nos foi imposta como condição de possibilidade e de pertinência da própria investigação."

Dito isso, é interessante destacar que a ideia para o presente texto surgiu a partir da notícia de que a cidade de Nova York reconhece em seus documentos oficiais de identificação mais de 30 tipos de gêneros. Esse movimento, não gera apenas reflexões sociais e antropológicas, mas também linguísticas, como por exemplo, a demanda dos falantes por uma linguagem representativa no interior de sua própria língua, como por exemplo, é caso da articulação do gênero neutro ou da *linguagem agênere* ou, então, a inclusão de pronomes neutros em dicionários e livros didáticos. Assim, é viável dizer que esse é um tema muito fértil e não tão insólito em diversos campos das ciências humanas, e por consequência, incluindo a linguística. Essa relação entre sociedade, linguagem e

estudos de gênero vem se mostrando tão relevante que há uma subárea para estudar também esses acontecimentos: a Linguística *Queer*. Entretanto, salientamos que já existem diversos estudos na área e, portanto, nosso foco principal é tratar as questões do sujeito, performance e subjetividade a partir de um construto de duas lentes: butleriana e benvenistiana.

Acreditamos que esse olhar seja interessante, pois sabe-se que os escritos de Benveniste conquistaram, e ainda conquistam, um importante espaço nas ciências humanas, uma vez que seus textos são frequentes em publicações nas mais diversas áreas, como: sociologia, psicologia, antropologia, psicanálise, a filosofia, entre outras, o que mostra que a natureza de seu pensamento sobre a linguagem ultrapassa os interesses da linguística (TEIXEIRA; FLORES, 2011). Desse modo, vide Flores (2019) Benveniste revela-se um linguista da maior amplitude, em razão, especialmente, do campo aberto pela admissão do falante na língua, o que remete à possibilidade de a linguística estar autorizada a construir conhecimento sobre o homem. Já a teoria de Butler desde o início do século XXI se tornou referência fundamental nos estudos de gênero buscando a desconstrução do conceito de gênero e a ênfase ao caráter múltiplo e performativo dos gêneros (MELO, 2021).

Tendo dito isso, o texto encontra-se dividido da seguinte maneira: como ponto de partida é feita uma breve contextualização sobre os conceitos de sexo, gênero que servirá de base para tratar sobre sujeito e performance. Em seguida, serão abordados os conceitos de sujeito e performance na teoria de gênero de Judith Butler. Após isso, adentramos o universo linguístico e será feita uma explicação da relação entre língua e sujeito para então abordar os conceitos de subjetividade e intersubjetividade. Tendo colocado esse cenário, será possível discutir em que e quais pontos essas questões se aproximam ou se distanciam, pois consideramos esse um "problema" de linguística, e, de acordo com Flores (2019, p. 370), "[...] os problemas são gerais de linguística porque são pertinentes a toda e qualquer linguística, e o fato de que se inter-relacionam é a prova mais cabal disso".

Considerações sobre sexo e gênero

No cenário social atual, ainda pode persistir algum desconforto e/ou confusão ao falar em pelo menos um dos três termos citados no título desta seção. Não é difícil

reconhecer que ainda existem pessoas que pensem que gênero pode ser definido pelo sexo biológico com o qual uma pessoa nasce. Isso tudo, indo na contramão das discussões que têm tomado a esfera dos estudos de gênero e reafirmando o binarismo de gênero, ou seja, homem e mulher. Inicialmente, para adentrar o universo desses temas, será discutido o conceito de sexo, pois consideramos ser a explicação de mais fácil entendimento.

Tendo como base os estudos de Oakley (1972), o sexo define-se como um termo biológico que designa o que é homem ou mulher, assim, o sexo está diretamente ligado a características físicas, como genitálias, gônadas, hormônios, cromossomos etc. Considera-se relevante trazer a seguinte passagem de Lanz (2011) para melhor entendimento e incitar a próxima discussão sobre gênero:

> "Na espécie humana, foram "cientificamente reconhecidos" até o momento apenas 4 tipos de sexo, resultantes da combinação de X e Y, e que são: o macho, a fêmea, o hermafrodita e o assexuado ou nulo, sendo essas duas últimas categorias de ocorrência muito pequena, a última praticamente inexpressiva. Ao contrário de todas outras espécies animais desse planeta, o comportamento humano não é herdado geneticamente, mas aprendido, através de um lento e complexo processo de socialização. Portanto, não é o sexo macho que determina o comportamento masculino de uma pessoa, mas o aprendizado social do que é ser macho, numa determinada sociedade, época e lugar do planeta."

Dito isso, é factível dizer que o sexo biológico *não* pode determinar o que é ser homem ou mulher, pois isso pode ser definido via comportamento humano que decorre dos processos, construções e interações sociais. As questões que envolvem os significados de ser homem ou mulher perpassam a dimensão e compreensão do gênero. Não é possível limitar homens e mulheres apenas a questão física, ao sexo com o qual nascem ou a composição biológica, mas deve-se levar em consideração também os componentes e aspectos culturais e subjetivos que contribuem para a construção social da pessoa, como as interações entre os indivíduos, a natureza, os cultos e crenças religiosas, dentre outros.

Para Butler (2001) ao tratar de corpo, a autora mostra que a diferença sexual (o pênis e a vagina, o escroto e o útero, por exemplo) não é simplesmente uma função de diferenças materiais, mas que são marcadas e formadas também por práticas discursivas. Por isso, a categoria "sexo" é, desde o início, normativa:

> O "sexo" não apenas funcionaria como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifestase como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir – demarcar, fazer circular, diferenciar – os corpos que controla. Assim, o "sexo" é um ideal regulatório cuja materialidade é

> imposta: esta materialização ocorre (ou deixa de ocorrer) através de certas práticas altamente reguladas. [...] o "sexo" é um construto ideal que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é simples fato ou condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas (BUTLER, 2001, p. 153-154).

Butler (2001) ao afirmar isso, deixa claro como a categoria "sexo" produz e regula a inteligibilidade da materialidade dos corpos. Esse processo da materialidade ocorreria não de maneira estável, mas processual. É reiterada diariamente, como, por exemplo, nas portas dos banheiros, na seção de brinquedos do supermercado, nas cores usadas pelas crianças símbolos que "representam" o masculino e feminino.

Passemos então ao gênero que, conforme elucida Stoller (1968), é um termo multifacetado com forte arraigamento em fatores psicológicos e culturais. Em outras palavras, pode entender-se gênero como traços de masculinidade e de feminilidade encontrados em uma pessoa, os gostos, a forma de falar, de se vestir e etc. No que se refere aos estudos de gênero, Judith Butler é considerada uma das maiores filósofas pós-estruturalistas que se debruça sobre essas questões. Em relação às noções de gênero, Butler pensa gênero como um *efeito de poder*. Sobre isso, a autora diz que:

> Embora os cientistas sociais se refiram ao gênero como um "fator" ou "dimensão" da análise, ele também é aplicado a pessoas reais como uma "marca" de diferença biológica, linguística e/ou cultural. Nestes últimos casos, o gênero pode ser compreendido como um significado assumido por um corpo (já) diferenciado sexualmente; contudo, mesmo assim esse significado só existe em relação a outro significado oposto (BUTLER, 2003, p. 28, grifos nossos).

Entende-se, então, que a definição de gênero perpassa uma construção social ancorada no sexo biológico, em que apenas dois gêneros são aceitos, masculino (homem) e feminino (mulher). O que atualmente não é bem aceito, pois de acordo com Paiva (2016) a cidade de Nova York já reconhece mais de 30 gêneros em documentos oficiais de identificação. Além disso, em outro trabalho Freisleben e Oliveira (2021, p.56) mostram que a questão do gênero também pode ter consequências práticas:

> "De acordo com Querino(2020) no Canadá em 2017 e 2018, foram aprovadas duas leis: uma que proíbe o desrespeito à identidade de pessoas transgêneros, incluindo o nome social e pronomes e a outra que alterou um trecho do seu hino nacional, que traz uma estrofe que diz "a todos vossos filhos comanda", a lei então propõe substitui-la por "a todos nós comanda". Starlez e Dias(2021) mostram que nos Estados Unidos, as

> Universidade de Minnesota, Vermont e Harvard adotam políticas de identidade gênero que reconhecem os pronomes escolhidos pelos estudantes. Bonis (2019) mostra que na Alemanha foi aprovado um projeto de lei que permitirá que pessoas intersexuais optem por um terceiro gênero em suas certidões de nascimento, além de feminino e masculino. Já na Suécia, em 2015 uma das medidas adotadas foi a criação e a adição ao dicionário oficial (svensk ordbok) do país o pronome "hen", que é de gênero neutro."

Aprofundando um pouco mais a dicotomia sexo e gênero, é possível dizer que há uma problematização acerca dessa "natureza biológica" de homens e de mulheres. Butler mostra que em nossa sociedade há uma "mão invisível" ou como a autora cita: "ordem compulsória" que exige a coerência total entre um sexo, um gênero e um desejo/prática que são obrigatoriamente heterossexuais. Em outros termos: a criança está na barriga da mãe; se tiver pênis, é um menino, o qual será condicionado a sentir atração por meninas e se comportar com o padrão do masculino que essa sociedade conhece.

Indo de encontro à isso e para dar um fim a essa lógica que tende à reprodução, Butler (2003) destaca a necessidade de subverter a ordem compulsória, desmontando a obrigatoriedade entre sexo, gênero e desejo. Assim, para a filósofa, o conceito de gênero cabe à legitimação dessa ordem, na medida em que seria um instrumento expresso principalmente pela cultura e pelo discurso que inscreve o sexo e as diferenças sexuais fora do campo do social, isto é, o gênero aprisiona o sexo em uma natureza inalcançável à nossa crítica e desconstrução. Conforme:

> "O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado", defende Butler (2003, p. 25), "[...] tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos."

Dessa forma, para Butler esse tipo de movimento produz uma falsa noção de estabilidade de gênero na sociedade cuja matriz heterossexual estaria assegurada por dois sexos fixos e coerentes, os quais se opõem como todas as oposições binárias do pensamento ocidental: macho x fêmea, homem x mulher, etc. A autora vai mais longe e mostra que para esse processo se manter na sociedade ele precisa se marcar através da repetição de atos, gestos e signos, do âmbito cultural, que servem para corroborar a estigmatização e construção dos corpos masculinos e femininos tais como nós os vemos atualmente. Trata-se, portanto, de uma questão de performatividade. Para Butler, gênero é um ato intencional, um gesto performativo que produz significados tratando-se assim de uma questão de *performatividade* de gênero do sujeito.

Sujeito e performance em destaque: um olhar Butleriano

Butler (1998, p. 25) entende o sujeito como alguém que não se definiria por ontologias, naturais ou culturais. Logo, ele não estaria restrito à suposta diferença anatômico-fisiológica, anterior à linguagem, pré-discursiva, nem mesmo a uma folha branca ou corpo nu aguardando as marcas da cultura, do gênero. Tais elementos "naturais" ou "culturais", que descrevem os corpos e marcam identidades, lugares, papéis, trânsitos, relações sociais etc., não seriam despretensiosos, mas prescrições de padrões heteronormativos.

Nesse viés, essas prescrições são performances que estabilizam o sujeito em uma coerência dos gêneros, na inteligibilidade social de gêneros, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura cristalizada e binária, são efeitos de práticas reguladoras que visam a produzir uma substância, um ser "mulher", um sujeito feminino. É nesse terreno, que surge a questão do gênero e performance que pode indicar uma relação entre sujeito-performance-subjetividade, tendo em vista que esses conceitos podem ser discutidos pelas duas teorias.

A palavra performance abarca diversos sentidos e ao longo do tempo vem se (re)significando conforme os fenômenos sociais vão aparecendo, tanto que hoje se torna difícil usá-la sem uma explicação prévia. Por isso, o intuito, aqui, não é classificar o termo como um exercício meramente formal, ou por uma busca de um sentido denotativo que pudesse resgatar algum tipo de pureza do significado. A performance, quando relacionada ao gênero, é um tipo de ocorrência que pode se dar em qualquer corpo, desconectado (ou não) da ideia de que cada corpo corresponde a um gênero. Butler (2003) propõe repensar o corpo como uma "superfície politicamente regulada" em que muitas forças estão circunscritas nos comportamentos e expectativas sociais. A dimensão contingente do gênero como performance sugere a necessidade de repetição que, ao mesmo tempo em que é a reencenação de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente, é também, a cada vez, uma nova experiência de performance ou o que a autora chama de "repetição estilizada de atos" (Butler, 2003, p. 200). Essa nova experiência a qual Butler faz menção na passagem acima nos faz associar com a seguinte passagem de Teixeira e Flores (2011, p. 420):

> a linguística da enunciação, em especial a vertente benvenistiana, supõe que a organização do sistema linguístico se realiza de forma singular na e

> pela enunciação – única e irrepetível – então essa concepção de língua parece ser relevante para abordar aquilo que "não vai bem" na fala, uma vez que os distúrbios de linguagem têm particularidades muito específicas e muito próprias a cada locutor.

Servindo como um exemplo, de que é possível certa convergência entre alguns dos termos e conceitos usados em ambas teorias.

Tendo feitas as devidas definições de gênero, sexo, sujeito, performance e tendo colocado uma pequena amostra de como a teoria de Benveniste e Butler pode se aproximar, agora é chegada hora de fazer uma aproximação com a Linguística. Com base nisso, na próxima seção serão trazidos alguns conceitos dentro da Teoria de Émile Benveniste e em seguida, mobilizar esses conceitos de forma a gerar uma possível relação, pois assim como Benveniste (1996, p.222) acreditamos que: "bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver".

Na esteira dessas ideias, é importante refletir sobre: i) o lugar que a performance ocupa na vida do sujeito e ii) como a performance pode ser uma mecanismo de subjetividade, pois acredita-se também ser por meio dela que o sujeito se coloca no discurso. É pertinente corroborar a existência de outras formas de linguagem que estão intrinsecamente ligadas ao sujeito a partir de Meschonnic (1982) *apud* Silva e Milano (2013, p. 02), "[o]s gestos, o ritmo, a mímica, a entonação não estão no signo, mas no sujeito"; dando a entender que a voz assim como outros mecanismos de subjetividade não pode ser distanciada da linguagem.

Sociedade, língua e sujeito em uma perspectiva enunciativa-benvenistiana

Ao tratarmos a língua em seu sentido geral das *línguas naturais* (SAUSSURE, 2012, p. 41), uma vez que ela apresenta estruturas uniformes que regem seu uso de uma forma geral, pode parecer improdutivo sua correspondência com organismos muito moldáveis por dinâmicas temporais e intersubjetivas, no caso em específico, a sociedade. Refutar, por outro lado, uma relação intrínseca entre essas duas entidades, língua e sociedade, é ater-se a ideia de que tal correspondência seria uma relação simplista de causalidade entre linguagem e realidade. Não buscaremos, portanto, propor qualquer pensamento que se apoie na reciprocidade direta entre a realidade/sociedade e a linguagem utilizada para defini-la ou compô-la, pois compreenderemos aqui a língua, não em sua forma *descontextualizada*, e sim a partir de sua potência de utilização. Vale notar que utilizamos

o termo *potência* por não estarmos necessariamente tratando de um discurso já estabelecido, ao mesmo tempo em que não descartamos a língua em seu estado de uso, como ato enunciativo. Ou seja, o que estamos a discutir é a língua como ferramenta de enunciações que, como propõe Benveniste (1989, p. 69), ainda que utilizem signos cristalizados numa arbitrariedade de origem inalcançável, estão sempre em renovação, por serem sempre únicos em suas realizações.

A força da língua como *interpretante* (BENVENISTE, *op. cit.*, p. 97) estaria, portanto, justamente em sua capacidade de fazer-se fenômeno novo sempre que efetuado, sempre que o enunciado é realizado. Logo, poderíamos entender o ato enunciativo como uma atualização linguística determinada por seu contexto. Num curto intervalo de tempo, a repetição poderá parecer uma atualização de sentido quase imperceptível, ainda que existente, como num caso em que um enunciador pronuncie repetidas vezes o pronome "eu", mas ela jamais será nula. Não significa, porém, que tais atualizações irão corresponder a novos efeitos na sociedade. Tal capacidade de repetição e inovação é o que tornaria a língua como um receptáculo de significado capaz de conter entidades e fenômenos dos mais complexos.

Para além desse quadro *interpretante*, há outro aspecto próprio da língua que a permite, neste caso, ser elemento constituinte da sociedade. Benveniste[1] lembra sempre que a língua, mais do que estrutura constante e significante, é meio de comunicação entre os indivíduos falantes, ou seja, justamente por ser um receptáculo de sentido, a língua torna-se elo entre os membros da sociedade, sendo capaz de transmitir ideias, fatos, representações e narrativas que permeiam o imaginário coletivo. Num sentido mais atuante, a língua será parte de tudo aquilo que comporta, seja o indivíduo ou a sociedade, pois um jamais poderia ser sem que o outro se manifestasse e confirmasse pela linguagem aquilo que o primeiro pretende ser ou comunicar. Esse nível de afinação entre língua, sujeito e sociedade se faz tão intrínseco que acaba dando voltas nas definições de cada um desses elementos:

> Língua e sociedade são para os homens realidades inconscientes, uma e outra representam a natureza, se assim se pode dizer, o meio natural e a expressão natural, coisas que não podem ser concebidas como outras que não são e que não podem ser imaginadas como ausentes. Uma e outra são sempre herdadas, e não se imagina no exercício da língua e na prática da

[1] No *Problemas de Linguística Geral I* (1991), a segunda parte (*a comunicação*) é dedicada a esse caráter da língua [páginas 53 a 94].

> sociedade, neste nível fundamental, que tenha podido existir um começo tanto em uma quanto em outra. (BENVENISTE, 1989, p. 96)

Esse ponto de vista compreende esses dois elementos, língua e sociedade, como dados atemporais, levando quase ao entendimento da consonância entre ambos. A sociedade, em moldes como a temos, só seria possível havendo a língua, e a língua estabelece um pacto comunitário que leva o indivíduo a sociedade.

A partir de seu pensamento com enfoque enunciativo, notamos que Benveniste crê em uma sociedade como uma comunidade de sujeitos que compartilham sua experiência de mundo por meio da linguagem e da comunicação. Para o linguista a língua seria uma ferramenta de sobrevivência: "A língua nasce e se desenvolve no seio da comunidade humana, ela se elabora pelo mesmo processo que a sociedade, pelo esforço de produzir os meios de subsistência, de transformar a natureza e de multiplicar os instrumentos." (p. 97). Mas, se por um lado pensamos na sociedade como um conjunto de sujeitos que buscam uma troca visando a sobrevivência, numa visão mais fundamental e biológica, por outro, compreendemos que as trocas não se bastam nesse nível, passando então para o compartilhamento de discursos e de experiências subjetivas, subjetividade essa que será discutida a seguir.

Afunilando a discussão para questões de subjetividade e intersubjetividade

Se restringirmos o olhar da sociedade para o sujeito, vamos compreender uma nova dinâmica existente entre este e a linguagem. Para Benveniste, o sujeito/pessoa é dado por sua potencial ação enunciativa, podendo ser o enunciador, próprio ator enunciativo (o *eu* da enunciação), ou o enunciatário, a quem o ato enunciativo permanece como ação a devir, o *tu* propriamente dito da enunciação. Ocorre que desse ato nasce, não somente o enunciado, como também o próprio sujeito da enunciação. Nas palavras do linguista:

> "É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na *sua* realidade que é a do ser, o conceito de 'ego'.
> A 'subjetividade' de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como 'sujeito'. Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser ele mesmo [...] mas como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência." (1991, p. 286)

Como bem explicado, não se trata de um asseguramento da essência do *sujeito*, como experiência de si, o que a língua é capaz de oferecer. A determinação desse sujeito está em sua proposição como *eu* do ato enunciativo, ou seja, está no fato do *eu* da enunciação se colocar como um dos indivíduos da troca *eu*/*tu* da comunicação. Pode parecer um estatuto básico para a realização de troca, porém, veremos que essa subjetividade ultrapassa o simples desempenho de papéis comunicativos, alcançando então aspectos mais profundos do sujeito.

> Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos nunca o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem. (1991, p. 285)

É possível presumir, a partir dessa passagem de Benveniste, que a linguagem e o ser humano caminham lado a lado e quase sempre se interpelam, tanto pelo fato de ser fundamental para comunicação quanto para a expressão de traços da subjetividade aquém e além sujeito. Além disso, o destaque está na questão de o ser humano ter essa necessidade de falar e se comunicar para poder, então, ser definido, pela linguagem, como ser humano. Por outro lado, notamos que a definição do sujeito e de sua subjetividade torna-se tanto mais complexa à medida em que esse processo se faz pelas duas vias - é preciso mais que o ato afirmativo do *eu* da enunciação, seu interlocutor deve validar seu posicionamento e através de sua performance.

Vemos, portanto, através da ótica da teoria da enunciação, as relações sociais como vínculos intersubjetivos que se dão pelo e no discurso. Numa perspectiva puramente linguística, o que não é o pretendido aqui neste artigo, poderíamos entender o enunciado tão simplesmente como dispositivo para que tais relações fossem possíveis, sem a preocupação do modo como determinadas posições sócio-econômicas utilizam tais dispositivos para manutenção de seus estatutos. Uma vez que nos propomos a discutir esses aspectos do pensamento benvenistiano aliados à teoria social de gênero de Butler, compreenderemos que essas relações intersubjetivas determinadas pelo discurso ultrapassam o simples teor linguístico das relações sociais, chegando a conferir validade real ou legal para algumas reivindicações dos sujeitos, como veremos a seguir.

Aproximações e distanciamentos

Passemos agora a fazer algumas colocações que visam justapor e/ou afastar alguns termos das teorias discutidas acima. Primeiramente, olharemos para a Linguagem. Butler afirma que a linguagem é performática, pois, ao enunciar, faz algo existir; ela produz e conduz a existência social. Enquanto Benveniste coloca que a linguagem serve para viver. Assim, quando o indivíduo passa a ser sujeito via discurso, entendemos também como um ato performativo de inscrição pela e na linguagem. Em outras palavras, ao performar subjetividade pelo ato enunciativo emerge também uma performatividade de gênero para o sujeito se instaurar no discurso e suscitar diferentes relações interpessoais no meio social.

Além disso, é possível dizer que há uma aproximação entre o sujeito de Butler e o sujeito de Benveniste. Para Butler, o sujeito é uma estrutura linguística em formação e sua subjetividade não é dada, pois o sujeito está envolvido em um processo de devir. Ao passo que para Benveniste (1968, p.99/100, apud DESSONS, 2006, p.54), temos a seguinte afirmação:

> Ao declarar que a linguagem, "uma emanação irredutível do eu mais profundo de cada indivíduo, é ao mesmo tempo uma realidade supraindividual e coextensiva a toda a coletividade" (99), Benveniste enfatiza a impossibilidade de confinar o estudo do "sentido" linguístico em A "coincidência entre a linguagem como realidade objetiva, supraindividual e a produção individual da fala" torna a questão do sentido dos discursos (conjuntos linguísticos cujo vocabulário é um dos componentes) indissociável da noção de apropriação. Assim, cada indivíduo, "cada classe social, apropria-se de termos gerais, atribui-lhes referências específicas e assim os adapta à sua própria esfera de interesse [...] eles introduzem diferenciações lexicais" (100). (tradução nossa).

Tendo isso em mente, poderíamos associar esse aspecto de singularidade ao processo de devir do sujeito defendido por Butler. Pois, na medida que o *eu* da enunciação se faz ator desse ato comunicativo, colocando-se, portanto, em performance, também sua subjetividade é posta em modificação. Não podemos deixar de mencionar que esta modificação do sujeito por meio da enunciação passa também pela transformação da percepção que se tem do sujeito que performatiza esse enunciado. Em ambos os casos, num deles mais próximo da realização do sujeito em sua forma social e política, no outro, em sua forma de actante discursivo, compreendemos a configuração subjetiva pela língua e linguagem.

Faz-se mister, no entanto, ressaltar que esses dois aspectos, dentro dos quais o sujeito se realiza e compõe sua subjetividade, possuem diferentes graus dinâmicos e de independência da linguagem. Pois ainda que compreendamos a singularidade de ambos pelo ato discursivo, notamos as particularidades correspondentes ao que se reflete no mundo, de maneira política e social, tendo interferência de gestos e comportamentos, caso do sujeito em Butler, em oposição ao sujeito benvenistiano determinado também pela língua. E aqui ponderamos que esse sujeito por Benveniste não está exclusivamente manifestado no enunciado, ou seja, como se o discurso fosse condição única para a formação da subjetividade. Dentro de seu pensamento, muito vasto e profundo, podemos compreender que a caracterização que Benveniste dá à subjetividade e ao sujeito não extrapola, em grande parte, do viés enunciativo por conta de sua preocupação em entender os mecanismos que estavam por trás da comunicação humana, A partir de seus estudos, então, outros pensadores e pensadoras puderam avaliar outras esferas da determinação do sujeito.

Como visto, discutir sujeito, performatividade e subjetividade não é uma tarefa trivial, pois são conceitos distantes mas que ao mesmo tempo podem se relacionar. De um lado a performance que dentro de nosso contexto enunciativo advém da ideia de reconhecimento no/do outro que posteriormente evolui/conduz para uma ambientação e inserção em um grupo social, ou seja, a performatividade se refere aquilo que pode ser comum entre os indivíduos que compõem um grupo. Já o conceito de subjetividade é conhecido pelos estudiosos da enunciação como algo singular de cada indivíduo, o que faz com que os mesmos consigam enunciar e se diferenciar.

Imersos nesse cenário, é factível elencar o seguinte questionamento: como é possível que três aspectos tão diferentes *à priori* possam se relacionar? A resposta para essa pergunta está na própria enunciação, pois é nas situações de discurso[2] que o sujeito ao se apropriar da língua via linguagem no discurso performa em duas esferas: a enunciativa (sujeito da linguagem) e gendrificada (sujeito social).

[2] Fazemos uso da definição de situações de discurso que constam no Dicionário de Linguística da Enunciação (2009, p. 218) que é: "circunstância irrepetível de apropriação da língua que instaura a interlocução e a instância espacial e temporal coextensiva e contemporânea da enunciação.".

Palavras finais

É tempo de fazermos nossas considerações finais e acreditamos que seja relevante retomar algumas questões. Neste texto, foi possível construir e sustentar a hipótese de que há relação entre subjetividade, performance e sujeito tendo como pano de fundo a Teoria de Benveniste e a Teoria de Butler. Acredita-se que no exercício de se colocar no discurso via apropriação da língua exista uma ruptura que mostra o movimento da exteriorização de subjetividade via performance enquanto sujeito.

Nesse viés, talvez este texto encoraje estudos de outros sistemas, vide Flores (2013, p. 159) : "Tema fértil para o debate seria examinar os termos pelos quais se poderia pensar nessa *semiologia da segunda geração* no estudo de sistemas como a música, a pintura, enfim artes em geral.". Ou então, por exemplo colocar essa questão da subjetividade e da performatividade em estudos sobre a voz, pois como já reiterado em outro trabalho de Oliveira (2020, p.105) a voz pode significar subsistência, expressando a subjetividade dos sujeitos (eu) e seu identificar social (indivíduo) para o reforço dos laços com outros (tu), tanto enunciativos quanto sociais. E, talvez, aí esteja o poder da voz, esse movimento concomitante que no discurso significa, singulariza e socializa.

Desse modo, buscando indicar e estreitar essa relação latente entre as duas teorias supracitadas, acreditamos que esse seja um "problema" que deva ser discutido de forma mais ampla, consideramos também estar contribuindo para estimular o fazer científico não somente para a chamada linguística da enunciação, mas para a linguística como um todo e, consequentemente, para as ciências humanas. Com isso, esperamos que este estudo possa ser útil para outras pesquisas que se voltem a aproximar a teoria de Benveniste a fenômenos e concepções da atualidade, visto que:

> "É na prática social, comum no exercício da língua, nesta relação de comunicação inter-humana que os traços comuns de seu funcionamento deverão ser descobertos, pois o homem é ainda e cada vez mais um objeto para ser descoberto, na dupla natureza que a linguagem fundamenta e instaura nele." (BENVENISTE, 1968/2005, p. 104).

REFERÊNCIAS

BADIR, S.; POLIS, S.; PROVENZANO, F. **Benveniste seria hoje um linguista da enunciação?** Tradução de Silvana Silva. ReVEL, vol. 18, n. 34, 2020.

BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**; trad. de Maria da Gloria Novak e Maria Luiza Neri. 3. ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991.

_____. **Problemas de Linguística Geral II**; trad. de Maria da Gloria Novak e Maria Luiza Neri. Campinas, SP: Pontes, 1989.

BUTLER, J. **Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-moderno**. Cadernos Pagu, 11, 11-28. 1998.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo**. In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DESSONS, G. **Benveniste: l'invention du discours**. Paris: Ed. Press, 2006

FLORES, V. **Introdução à teoria enunciativa de Benveniste**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

_____. **Problemas gerais de linguística**. Petrópolis, RJ:Editora Vozes, 2019.

FLORES, Valdir do Nascimento et al. (orgs). **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FREISLEBEN. L; OLIVEIRA, A. **A presença e o reconhecimento de todes, todas e todos: um olhar enunciativo e antropológico para linguagem neutra/inclusiva/não-binária**. Revista ideias, v. 30, n .1, jan.-jul. 2021.

LANS, L. **O corpo da roupa**. Dissertação (e Mestre em Sociologia, no Curso de Pós-Graduação em Sociologia) - Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Federal do Paraná. p. 342. 2016.

MELO, A. **Gênero, identidade e exclusão política em Judith Butler e Iris Young**. Kínesis, Vol. XIII, n° 34, julho 2021, p.364-393.

OAKLEY, A. **Sex, Gender and Society.** Nova York: Harper, 1972.

OLIVEIRA, A. **Efeito viral: um estudo sobre a incidência da voz no contexto pandêmico**. Revista Linguística Rio, v. 6, n. 1, mar.-jul. 2020.

SILVA, C; MILANO, L. **O lugar da voz na aquisição da linguagem**. Lume, 2013.

STOLLER, R. J. **Sex and gender: the development of masculinity and femininity** (1968). Londres: Karnac Books, 1984.

PAIVA, V. **Nova York agora reconhece 31 diferentes tipos de gênero**. Hypeness, Rio de Janeiro, 21 de setembro de 2020.

TEIXEIRA, M; FLORES, V. **Linguística da Enunciação: uma entrevista com Marlene Teixeira e Valdir Flores**. ReVEL, v. 9, n. 16, 2011.

Capítulo 4

NA SALA DE AULA: O VIR A SER DOS RECURSOS LEXICAIS E OS EFEITOS DE SENTIDO NO TERRITÓRIO DA PALAVRA LITERÁRIA NEOLÓGICA

Solange Maria Moreira de Campos

NA SALA DE AULA: O VIR A SER DOS RECURSOS LEXICAIS E OS EFEITOS DE SENTIDO NO TERRITÓRIO DA PALAVRA LITERÁRIA NEOLÓGICA

Solange Maria Moreira de Campos

Possui graduação em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; mestrado em Educação, Administração e Comunicação pela Universidade São Marcos (2001); sendo doutoranda em Estudos Linguisticos pela FALE/UFMG. Professora Titular de Literatura Infantil e Juvenil no Centro Universitário de Belo Horizonte-UNIBH.

Endereço para acessar o CV: http://lattes.cnpq.br/3635459674993087

> *O menino aprendeu a usar as palavras. Viu que podia fazer peraltagens com as palavras. E começou a fazer peraltagens.*
>
> (Manoel de Barros, 1999, p. 17)

1 INTRODUÇÃO

Nos tempos atuais, de forma emblemática, experimentos linguísticos e estilísticos de toda ordem são mobilizados em obras de ficção. Trata-se de uma realidade recorrente e a literatura constitui uma inegável fonte disseminadora de novos itens lexicais[3] e de seus efeitos de sentido nos textos, em especial aqueles que visitam as salas de aula no Ensino Fundamental por meio do trabalho desenvolvido pelos professores.

Nesse contexto em expansão, os estudos linguísticos voltados para o surgimento de palavras novas merecem destaque na produção literária de autores brasileiros contemporâneos que dedicam seus livros ao público jovem, em especial às crianças. Essa

[3] Neste estudo emprega-se o termo *neologismo* conforme propõe Ferraz (2006, p. 221): "A mudança linguística enseja, no que concerne ao léxico, duas ocorrências facilmente observáveis: a obsolescência de unidades que caem em desuso e o surgimento de novas unidades na língua". Portanto, o trabalho investigativo aqui proposto dá guarida a palavras ou expressões neológicas, com a finalidade de se pontuar um dos elementos básicos da poética contemporânea – a renovação lexical – que se realiza no tecido textual por meio da valorização de um dos recursos oferecidos por uma das particularidades do dinamismo da língua – a criação neológica – e oferecer mais uma possibilidade de trânsito dos textos ficcionais na sala de aula no que diz respeito à análise/exploração dos recursos lexicais e os efeitos de sentido apontados nos textos literários exemplificados.

literatura infantojuvenil merece relevo e o trabalho com as palavras constitui material muito pródigo para estudos em sala de aula de língua portuguesa, em especial com o léxico, pois proporciona discussões de natureza vária sobre os diferenciados processos de formação de palavras novas no português contemporâneo do Brasil. Afinal, a partir de seu surgimento, os neologismos – composto híbrido do latim *neo* (novo) e do grego *logos* (palavra) – cumprem um papel significativo enquanto fenômeno de inovação lexical e contribuem também para o desenvolvimento da competência e do capital lexical como fatores do sucesso escolar (DUARTE, 2011).

Levando-se em consideração a diversidade de gêneros discursivos e a literatura qualitativa que deve circular na escola e, por extensão, chegar às mãos dos alunos do Ensino Fundamental, uma ênfase necessita ser dada pelo professor aos aspectos lexicais e literários e os efeitos de sentido em situações de comunicação nas obras ficcionais. Isso evidencia a contribuição significativa do léxico[4], associada ao desenvolvimento da consciência linguística do estudante, um dos principais objetivos do ensino de língua materna. Considera-se a escola como uma das instituições que busca formar usuários competentes da língua capazes de produzir e compreender adequadamente, em diferentes momentos de interação comunicativa, textos escritos e orais, entre eles os que chegam às mãos desses leitores.

Por motivos que não serão aprofundados neste estudo, é preciso mencionar que, infelizmente, pouca importância tem sido dada ao estudo do léxico nos anos escolares iniciais e finais do Ensino Fundamental. No entanto esse problema merece menção e advertência tendo em vista as consequências negativas que daí podem resultar para os alunos. Em variadas e diferentes situações, já é possível observar a presença desses efeitos indesejados no seu desempenho oral e escrito quando eles revelam as suas limitações no âmbito lexical. As lacunas existentes precisam ser combatidas para abolir de vez esse cenário de insucessos na vida estudantil.

Por outro lado, salienta-se que o trabalho com o léxico na sala de aula precisa acontecer de modo integrado, a fim de proporcionar e ampliar a competência lexical dos estudantes, oportunizando-lhes a compreensão e a produção de textos escritos e orais em diferentes situações de interação comunicativa. Se isso ocorre, o professor valoriza as

[4] Em relação aos conceitos teóricos básicos da Lexicologia, segue-se, neste estudo, a orientação de Biderman (1996, p. 33): "O léxico é constituído por todos os elementos lexicais da língua: os *lexemas de valor lexical* (as palavras plenas) e os *lexemas de valor gramatical* (as palavras gramaticais, vocábulos-morfemas), chamados pelos linguistas de *gramemas*."

palavras como instrumentos poderosos, capazes de ampliar o acervo vocabular dos estudantes, pois o sucesso escolar, conforme já comprovado por estudiosos e pesquisadores[5], está diretamente relacionado a esse capital lexical constituído durante o aprendizado nesse período de escolarização.

Segundo Duarte (2011), o capital lexical

> Influencia e é influenciado pelo volume de leituras e pelo nível atingido na compreensão da leitura. Por sua vez, capital lexical, volume de leituras e nível atingido na compreensão da leitura são fatores que favorecem a qualidade da produção escrita, a qual tem efeitos positivos na compreensão da leitura.

Sobre o termo "competência léxica, Ferraz (2010, p. 3) esclarece que precisamos entendê-lo

> Em el sentido del conocimiento que se debe poseer para poder utilizar la palavra com propiedad como em el sentido de la capacidade de reconocer, aprender, recuperar y relacionar las distintas palavras a nível oral y escrito. [...] El uso adecuado de las palavras, que caracteriza el desarrollo de la competência léxica, muestra que la adquisición del léxico de uma lengua está relacionada diretamente com la aquisición de la fonologia, de la morfologia, de la sintaxis y de la semântica de esta lengua.

A partir dessas considerações iniciais, amplia-se a abordagem feita até o momento neste estudo canalizando-a para a necessidade de se compreender que o léxico de uma língua não é homogêneo: ele está sempre em constante renovação e superação. Ora recorre-se a vocábulos antigos, criam-se palavras novas às quais são atribuídos outros significados, oferta-se roupagem diferente e reutilização daquelas já existentes, demonstra-se a sua polivalência em diferentes contextos, valoriza-se o emprego plurívoco e polissêmico das palavras e a plussignificação, enfim, colocam-se as lexias no patamar de importância que elas merecem nos estudos lexicais. A dinamicidade da língua provoca esse fenômeno e a literatura é um dos universos de manifestação discursiva em que se instaura a presença de novos itens.

À luz dessas constatações, o texto literário constitui o *corpus* ideal para que se vivencie a língua em todas as suas possibilidades. Nele as palavras, sejam elas resultado ou não do fenômeno neológico, deslizam sobre a tessitura textual, executando movimentos sintáticos, morfológico, fonológicos, semânticos e pragmáticos,

---

[5] A esse respeito, consultar: DUARTE, Inês (Org.). *O conhecimento da língua*: desenvolver a consciência lexical. Lisboa: Ministério da Educação, 2011. Disponível na Web em: <https://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_linguistica.pdf>.

especialmente nas produções ficcionais cujo público-alvo são crianças e jovens, não por se querer desvendar a intencionalidade dos autores em si, mas pelos efeitos de sentido que as palavras podem produzir para tocar os leitores.

O escritor talentoso, conhecedor do sistema linguístico e, também, do universo e da mundividência infantil e juvenil, expressa-se valendo-se dos recursos da língua para gerar expressividade e dinamismo nos livros que escreve, transformando-os em algo sedutor e prazeroso para os destinatários. Consequentemente, é preciso reconhecer o enriquecimento linguístico e a revitalização do sistema em decorrência dos recursos lexicais explorados nos diversos gêneros, que se realizam funcional e esteticamente nos textos literários, prova cabal da dinamicidade do léxico no seu papel propagador da riqueza vocabular. Um ponto de interseção entre língua portuguesa e literatura se apresenta, então, na análise de tais recursos e dos efeitos de sentido produzidos nas páginas por onde as palavras circulam – e por extensão os neologismos – testemunho inequívoco do manejo habilidoso com que os escritores e poetas trabalham a língua para produzir literatura.

Os recursos expressivos da língua, ao transitarem esteticamente no cenário textual, em seus vários planos – morfológico, fonológico e léxico-visual – dão guarida à inventividade linguística dos artistas da palavra. Os procedimentos usados por eles resultam, pois, dessa mistura saudável de recursos e conferem à língua uma feição diversa e lúdica. O texto, então, esboça outra escultura, com a criação de um inusitado móbile lexical, rico em movimento e pródigo de significados[6]. As palavras se ligam como hastes finas ao todo do texto, giram livremente, incentivando os leitores/alunos, agora cúmplices e coautores, a lhes conferir (novos) sentidos.

As obras literárias selecionados nesta investigação, a partir da análise de passagens transcritas e de versos recortados, ainda que nos poucos exemplos trazidos, pressupõem a cumplicidade do leitor, elevado à instância de coprodutor que, como tal, redimensiona seu papel, convocado que é, constantemente, a participar. Nesses textos a palavra se territorializa, isto é, se (re)organiza e se torna chave para o estudo de que resulta imprescindível o enfoque discursivo. É por meio dela que se desnuda o processo

[6] Epstein (1986, p. 21), citando Peirce, afirma que "um signo é signo quando há alguém que possa interpretá-lo como signo de algo. O significado é então a interpretação desse signo [...]. O significado é a 'outra' face do signo, a face invisível, a 'outra coisa' pela qual está o 'algo'. Nesse âmbito, "o significado de uma palavra depende de quem a usa, quando a usa, onde, com que objetivos, em que circunstâncias e com que sucesso" (p. 23).

de geração de sentidos do texto, indicando que este se consuma como exercício de linguagem, por meio da qual se realiza o jogo com os signos linguísticos.

Nesse âmbito, o docente, conhecedor das artimanhas desse repositório vocabular, amplia o capital lexical de seus alunos, pois estes, com as ações e as variadas atividades realizadas pelo mestre, passam a atribuir significado a variados significantes da língua. Se de um lado os estudantes conferem sentidos a uma palavra ou às expressões novas presentes nos vários discursos disponibilizados em sala, de outro, seu interlocutor, o professor, posicionando-se em relação aos significados atribuídos, desencadeia uma espécie de troca negociada e, consequentemente, dá guarida a uma coconstrução de sentidos por parte desses enunciadores. A leitura, assim, deixa de ser um processo desconfortável, pouco significativo, para se transformar em um momento compensador, recheado de saberes e de sabores (BARTHES, 1987, p. 21), desvinculada do ato obrigatório em si.

Na esteira dessas primeiras conjecturas, este estudo veicula algumas reflexões acerca do vir a ser dos recursos lexicais e os efeitos de sentido identificados no território da palavra literária neológica, além de salientar a importância do léxico, da consciência e do capital lexical dos alunos na consolidação da competência escrita.

São múltiplos os aspectos da unidade lexical tratados pela Lexicologia, mas importam especialmente nesta investigação aqueles voltados para os recursos sonoros, visuais, pragmáticos, sintáticos e suas ligações com a semântica para se demonstrar de que maneira os escritores e poetas, ao criarem palavras novas, aproveitam essas virtualidades do sistema para manifestar a sua criatividade lexical, identificadas nos casos mais recorrentes encontrados.

A pesquisa move-se pela Linguística Aplicada e debruça-se sobre as escolhas lexicais, com a recolha e a análise de neologismos, tendo como *corpus* algumas obras literárias para crianças e jovens de autores brasileiros contemporâneos, entre as quais *O menino que não sonhava só* e *Zoonário*, de Antônio Barreto; *Clave de lua*, *Cantigamente* e *Manual de desculpas esfarrapadas* e *O gato de estimação,* de Leo Cunha; *Exercícios de ser criança*, de Manoel de Barros; e *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha.

Constrói-se o arcabouço teórico deste estudo tomando-se como fundamentos os conceitos de Duarte (2011) e de Ferraz (2020) acerca de capital e de consciência lexical como fatores de (in)sucesso escolar.

Na esteira das orientações de Goldstein (2020) e de Ramos (1972), apresenta-se uma breve análise de alguns recursos lexicais e os efeitos de sentido presentes nas produções literárias selecionadas. À luz de suas ideias, buscam-se não os sentidos pretendidos pelos escritores e poetas em si, mas procura-se traçar-lhes um significado com base nos seus elementos intrínsecos, ou seja, nos seus componentes materiais, com destaque para os estratos fônico, óptico e das unidades de sentido.

O quadro teórico se completa com a apropriação do termo *verbivocovisual*, tomado da poesia concreta[7], movimento artístico e cultural iniciado na década de 1950, no Brasil. A referida expressão encabeça parte dos títulos das seções constitutivas deste estudo, não como base para uma investigação acerca do Concretismo em si, mas pela contribuição na análise que se pretende fazer do *corpus* nos seus aspectos sintático, semântico, pragmático, gráfico, fônico e lexical, entre outros, que fundamentam a dimensão *verbivocovisual* pretendida. Neste estudo, tal dimensão se constrói e, consequentemente, solidifica-se na esteira do que propõe Liska (2016, p. 71):

> O léxico exerce um papel determinante na veiculação dos sentidos, que são o objeto da comunicação linguística. Em uma língua como o português, em que a palavra aparece como um tipo de "unidade natural de sentido" a expressão linguística acontece por meio do léxico, das palavras lexicais que integram os enunciados, às quais atribuímos sentidos no processo de interlocução. Além disso, a referência à realidade extralinguística dos falantes se dá pelos signos linguísticos, ou unidades lexicais, e todos os outros elementos significativos da língua, que abrangem os **sinais-palavra**[8] que demarcam os elementos desse universo, segundo o recorte feito pela língua e pela cultura correlatas.

Segundo Liska, o termo "sinais-palavra", proposto por Ferrarezi Jr. (*2010, p. 158) diz respeito a "qualquer elemento significativo por meio do qual expressamos um sentido e designamos uma referência". Serve-se dele, pois auxilia e amplia a compreensão que se

[7] O movimento da poesia concreta brasileira foi inaugurado por Augusto de Campos, Haroldo de Campos e Décio Pignatari, quando os três fundaram, em 1952, o grupo Noigandres e a revista homônima. "Como um grande guarda-chuva enciclopédico, a poesia concreta assimilou além dos movimentos teóricos e artísticos, o neologismo de James Joyce (palavras-valise como: "riocorrente", "pretrendentro", "mentecaptados"), o princípio cinematográfico de montagem (colisão de imagens) de Serguei Eisenstein, a música incidental de John Cage e muitas outras fontes textuais, visuais, sonoras e tecnológicas. É, efetivamente, através da confluência de imagem, forma, ritmo, som e movimento que se concebe o projeto 'verbivocovisual'. Ao trabalhar de forma integrada o som, a visualidade e o sentido das palavras, a poesia concreta propôs novos modos de fazer poesia, visando uma 'arte geral da palavra'. A expressão joyceana 'verbivocovisual' sintetiza essa proposta." (Poesia concreta: o projeto verbivocovisual. Belo Horizonte, 2007. Palácio das Artes, 04 a 28 out. 2007. Exposição).

[8] Grifo nosso.

quer dar ao enfoque *verbivocovisual* neste trabalho, isto é, à palavra neológica em algumas de suas faces: "É mais do que a palavra, mas é também a palavra. Inclui todos os recursos linguísticos disponíveis associados [a ela], bem como melodias e elementos não verbais" (FERRAREZI Jr., 2010, p. 158) para a sua análise.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLOGIA

No mundo em que vivemos, moldado pelas transformações, a linguagem perpassa as atividades individuais e coletivas do ser humano. Nesse universo em movimento, os estudos que se relacionam à linguagem merecem um lugar privilegiado, em especial aqueles que se voltam para a investigação dos recursos lexicais e os efeitos de sentido, principalmente quando o território é o da palavra literária neológica encontrada nos textos ficcionais que circulam na sala de aula da escola fundamental.

O léxico, parte viva da língua, em face de seu dinamismo e mutabilidade, está constantemente se renovando. À luz do pensamento de Ferraz (2006, p. 219),

> Uma das características universais mais marcantes das línguas naturais é a mudança. Dada a dinamicidade da linguagem humana, podemos verificar o fenômeno da mudança se manifestando em todos os níveis linguísticos (fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático), mas de forma mais evidente no nível lexical. [...] A língua que não se atualiza acompanhando a atualização da sociedade corre o risco de desaparecer por estagnação.

Como afirmado anteriormente, este estudo se volta para a investigação dos recursos lexicais e os efeitos de sentido de neologismos, nos seus níveis semânticos, sintáticos, fonológicos e visuais, em alguns textos literários cujo público-alvo são crianças e jovens. A criação de palavras novas e a reutilização daquelas já existentes para conferir-lhes novos significados caracteriza um processo amplo de desenvolvimento da nossa língua, razão pela qual essa particularidade do léxico merece atenção do professor como interlocutor de seu alunado, a fim de ampliar o capital e a competência lexical desse público. Como também propõe Goldstein (2010, p. 90), "a língua é dinâmica, passa por constantes inovações."

Nessa instância, não se pode perder de vista que, no processo de (re)leitura mediado pelas discussões em sala, todo texto traz as suas marcas, mas abriga também aquelas outras determinadas pelo leitor/aluno, desde que mereçam acolhimento para os sentidos possíveis nele presentes. Significa dizer que toda palavra merece ser observada,

esmerilada, desnudada, pois ela não atinge o receptor sem um propósito. Esse mesmo procedimento se aplica aos neologismos. Quando se percebe no léxico uma nova palavra, uma nova acepção conferida a uma unidade lexical criada ou a um estrangeirismo proveniente de outro sistema linguístico, eles merecem esse trabalho de escavação em busca de seu "deciframento".

Assim posto, este estudo busca destacar o caráter *verbivocovisual* dos neologismos encontrados nas obras literárias componentes do *corpus*, com destaque para os recursos lexicais e os efeitos de sentido que os novos itens possibilitam, fundamentalmente nos seus níveis verbal, sonoro e óptico, que não devem ser vistos nem constituem entidades estanques, podendo coexistir na mesma palavra ou expressão neológica.

Do ponto de vista de sua organização, salientam-se três dimensões: 1. *Verbi*: o caráter palimpsesto das unidades léxicas; 2. *Voco*: o cântico das lexias e 3. *Visual*: os malabarismos lexicais. A metodologia utilizada para a recolha das formações neológicas destacadas no *corpus* compreende as seguintes entradas: lexema (o neologismos identificado), contexto (passagem transcrita do *corpus*), fonte (autor, obra consultada, data e página), recursos lexicais, interpretação (o contato com a nova palavra leva o leitor a refletir sobre os efeitos de sentido sugeridos em função dos processos pelos quais foi foram formados), atividade proposta. Tal abordagem está em sintonia com o termo "sinais-palavra", mencionado anteriormente neste trabalho, pois são mostrados os recursos linguísticos que resultaram nas criações neológicas exemplificadas.

Considerando-se o como público-alvo os alunos do Ensino Fundamental, os neologismos recolhidos encontram guarida no critério de exclusão lexicográfica e estão fundamentados em obras brasileiras de referência, representadas por dicionários escolares publicados em 2011 e constitutivos do acervo aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-Dicionários de 2012),: o *Dicionário Houaiss Conciso*, da editora Moderna; o *Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, da editora Lexicon; o *Dicionário UNESP do Português Contemporâneo*, da editora Piá; e o *Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara*, da editora Nova Fronteira.

3 ANÁLISE DO *CORPUS*

Na sala de aula, o trabalho do professor com os textos, em especial com a palavra, deve assemelhar-se ao do historiador quando executa minuciosamente a análise de um

palimpsesto: é de escavação, para trazer à tona o(s) sentido(s) pretendidos ou a serem desvendados. Assim, o texto primitivo, o que chega às mãos dos alunos, é "raspado" cuidadosamente para dar lugar a outro(s), na decifração, na tradução, na produção de novas instâncias de significação somente possíveis na relação interacional exitosa entre esses dois atores. Na esteira do pensamento de Barthes (1990, p. 39), "nenhuma superfície é virgem: tudo já nos chega áspero, descontínuo, desigual, marcado por algum acidente: o grão do papel, as manchas, a trama, o entrelaçado de traços, os diagramas, as palavras". Estas, por sua vez, embora no seu contexto de uso já tragam em si aqueles sentidos intrínsecos, também estão à cata de leitores para, ao decifrá-las, conferir-lhes outros mais.

Segundo Bakhtin (2008, p. 233) "o que faz da palavra uma palavra é a sua significação (1995, p. 49)". Portanto, sob o viés bakhtiniano, enfatiza-se que trabalhar a palavra nos textos se associa a um movimento dialógico, porém constantemente mutável, no qual as interações discursivo-enunciativas encontram-se repletas de relações semânticas permeadas por estilos de linguagem, pontos de vista, vozes sociais, visões de mundo, valores sócio-históricos e ideológicos, dialetos, enfim, um sem número de situações de comunicação. Assim, o dialogismo deve ser entendido como as relações de sentido engendradas entre enunciados no âmbito discursivo. Como se depreende, para o pensador russo, e sem aprofundamento na sua proposta teórica acerca do dialogismo neste estudo, o material privilegiado da comunicação é a palavra, pois ela

> não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para outro, de um grupo social para outro, de uma geração para outra. Nesse processo ela não perde o seu caminho nem pode libertar-se até o fim do poder daqueles contextos concretos que integrou (BAKHTIN, 2008 [1963], p. 233).

Considerando-se a relação professor/aluno e os textos que circulam na sala de aula, significa dizer que as palavras existem nas situações nas quais são empregadas. Assim sendo, suas variações e os seus contextos de uso não podem ser ignorados nem elas podem passar despercebidas. Por esse aspecto significativo, entender os sentidos que evocam é construí-los no contexto em que elas aparecem. Reforça-se aqui a metáfora da palavra palimpsesta proposta para esta dimensão e o processo de escavação para decifrá-la.

3.1 *Verbi*: o caráter palimpsesto das unidades léxicas

A primeira dimensão deste trabalho – "*Verbi*: o caráter palimpsesto das unidades léxicas" –aborda algumas formas neológicas buscadas no *corpus* considerando-se os seguintes processos formais de criação: por sufixação, por prefixação, por composição, por sintagmação, além dos neologismos semânticos. Os neologismos se encontram, no que tange à formação, num lugar especial dos estudos morfológicos, envolvendo aspectos que englobam, entre outros, as questões pragmática e estilística e, em suma, constituem uma presença inevitável na língua viva.

O estudo de neologia pode dividir-se em dois campos: neologia na língua e neologia na literatura. Apesar de, nos dois casos, haver um objetivo comum – o sucesso na comunicação –, existe um aspecto que afasta a abordagem de estudo uma da outra. Os neologismos utilizados na língua, se empregados em diversos contextos de comunicação e se bem aceitos pelos usuários, podem ser dicionarizados. Já as palavras criadas para um conto, um romance ou um poema ficam presas a esse contexto e, diferentemente dos neologismos empregados em contextos de comunicação comuns, têm um valor de momento e estilístico. Sendo assim, no primeiro caso, podem ser abordados os processos de formação do neologismo, a sua frequência e a sua aceitação, fazendo-se, portanto, um estudo linguístico; e, no segundo caso, objeto mais específico do estudo aqui apresentado, é investigada a expressividade das criações de palavras dentro daquele contexto literário, fazendo-se, pois, um estudo estilístico.

Escritores e poetas chamam a atenção para a sua maneira própria de escrever, suas pretensas intenções, sua tentativa de se desviar da linguagem comum e imprimir certa marca pessoal, seu modo peculiar de exprimir ou mesmo comunicar "emoções ou pensamentos", como indica Monteiro (1991, p. 9). A língua, especialmente nos textos literários, transforma-se em grande aliada no propósito criador desses autores, tanto no nível da palavra, como no da frase ou no da enunciação.

Mas é no nível lexical que as criações mais interessam neste trabalho, pois se sabe que os processos de formação de novas palavras não só enriquecem o léxico como também facultam à nova unidade um valor expressivo, principalmente quando essas unidades lexicais não se mostram disponíveis no sistema da língua e há a necessidade de criá-las.

Para esta primeira dimensão foram escolhidos os neologismos a seguir.

a)

Lexema	"Zoonário".
Contexto	"Como encontrar esse bicho de sete cabeças, oito, às vezes vinte, trinta pernas, patas, asas, orelhas escamas, olhos, garras e dentes de sabre? Melhor consultar um <*zoonário*> antes que esse bicho acabe..."
Fonte	*Zoonário*, de Antônio Barreto, 2001, p. 9-10.
Recursos lexicais	Formação por sufixação (-ário). Sufixo nominal; substantivo; expressa a ideia de "coletivo", "coleção".
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	"Zoonário" dá título ao livro. Com ele, o autor descobre que as palavras, além de seu aspecto lúdico, escondem significados e abrem possibilidades de criações inusitadas e bem-humoradas para nomear os personagens desse dicionário de bichos, como, por exemplo: "abelharaca, formigato, iguanagaio,onçapeia, quatibutelho, urubaleia, ypsilesma" entre outros. Por ser um dicionário de bicho, como tal constitui uma compilação parcial das unidades léxicas da língua dos animais fictícios inventados pelo autor.
Atividade proposta	Produzir um "Verfrutário", um dicionário de verduras e frutas, e criar nomes de personagens e suas respectivas características, à semelhança dos bichos inventados pelo autor, empregando o processo de sufixação e o cruzamento lexical. Em seguida, produzir uma coletânea para ser ilustrada com desenhos/imagens que os representam.

b)

Lexemas	"Megavacas"; "hiperpanela".
Contexto	"<*Megavacas*>, o fazendeiro, quer vacas polivalentes. [...] Gordureiro, o verdureiro, sonha com uma panela de um quilômetro e meio: uma <*hiperpanela*>, para poder fritar o peixe do pescador."
Fonte	*O menino que não sonhava só* (2000, p. 7).
Recursos lexicais	Formação por prefixação.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	Os prefixos /-mega/ e /-hiper/ foram usados no texto para transmitir a ideia de "excesso". Os habitantes da cidade "Imagina Só" se alimentavam de sonhos. Quanto mais sonhavam, mais comiam. E de tanto sonhar, todos estavam engordando. Por esse motivo, as palavras criadas sinalizam para essa característica das pessoas e das coisas daquele lugarejo.
Atividade proposta	Investigar outros prefixos gregos e latinos. Cada grupo de alunos deve produzir um elenco de neologismos a partir dos prefixos encontrados. Selecionar alguns e construir minicontos empregando os neologismos escolhidos. Em seguida, criar um livro artesanal com os textos escritos.

c)

Lexema	"Pros íntimos dos moicanos".
Contexto	"A camiseta – *t-shir,* pros <*íntimos dos moicanos*> – é superficial por natureza e quem apela pra seriedade costuma se dar mal. (2004, p. 79).
Fonte	*Manual de desculpas esfarrapadas*, de Leo Cunha.
Recursos lexicais	Formação por sintagmação: estrutura sintática é lexicalizada (Prep + Art + A+ Prep + Art + N). Considera-se um caso de desautomatização fraseológica, pois modifica-se o significado codificado na expressão matriz "último dos moicanos" (que passa a ser uma combinação livre de palavras).
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos*)**	O sintagma apresenta um viés irônico e provocativo. O autor faz uma crítica bem-humorada às mensagens impressas nas camisetas, dizendo preferir aquelas "que não tentam ser "filosóficas nem engajadas

	demais". Identifica-se um intertexto parodiando a obra literária e a série televisiva "O último dos moicanos", cujo sentido diz respeito à esperança, à luta a favor de um povo: os Moicanos, um grupo indígena extinto que habitou os EUA. Essa releitura cômica do título da obra de ficção apresenta a aproxima do original, porém subvertendo-o, ou seja, com sentido inverso do que deseja conotar, e desconstruindo a seriedade que evoca no texto-fonte.
Atividade proposta	Os grupos realizarão uma pesquisa sobre o gênero paródia. Em seguida, à semelhança da Hortiflix – paródias de filmes realizadas pela Hortifruti em uma campanha a fim de promover suas frutas e verdura – criar textos paródicos para divulgar, na escola, a leitura de obras literárias de qualidade. Em seguida, publicar os resultados no Instagram da turma.

d)

Lexema	"Suco-da-vaqueira".
Contexto	"Suco de vaca, ora! Que está no <*suco-da-vaqueira*>."
Fonte	*Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha.
Recursos lexicais	Formação por composição.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	Marcelo é um menino criativo e questionador, cuja diversão é inventar novos nomes para objetos e situações do cotidiano. "Suco de vaca" é o leite, que está no "suco-de-vaqueira", ou seja, na leiteira. Em outras palavras, a criação de neologismos é para ele uma atitude natural, lúdica, bem-humorada. Para ele, "mexedorzinbo" é colherinha, cadeira é "sentador", travesseiro é "cabeceiro", boa noite é "bom lunário", por exemplo. Como afirma a autora, "ele inventou um jeito diferente de falar".
Atividade proposta	Produzir uma crônica para ser publicada no jornal da escola, cujo relato seja bem-humorado e no qual as palavras inventadas devem sobressair para chamar a atenção do leitor.

e)

Lexema	"Hipóteses".
Contexto	"<*Hipóteses*>: uns bichinhos microscópicos, formados por ideias luminosas, e dos quais [o hipopóculos] se alimenta."
Fonte	*Zoonário* (2001, p. 4-5).
Recursos lexicais	Neologismo semântico: Enquanto a neologia formal cria um item lexical cujo significante é totalmente inédito, a neologia semântica é processada sem nenhuma mudança formal, ocorrendo apenas uma significação nova para o mesmo segmento fonológico. Portanto, a novidade se dá no significado e não na estrutura do significante.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	O hipopóculos, como o próprio nome enseja, usa óculos e é um animal em extinção, segundo o narrador, porque "tem ideias próprias, luminosas", já que, segundo ele, nos dias de hoje quase ninguém as tem. Por essa razão, esse bicho vive sob ameaças de ser caçado e preso.
Atividade proposta	Sugerir uma roda de conversas sobre a censura e liberdade de expressão, discutida não apenas sob o ponto de vista histórico, mas contemporâneo. Ao mesmo tempo, inventar palavras que possam ressignificar esses conceitos. Produzir um podcast, que será o primeiro de muitos outros criados pelos grupos sobre outros, e partilhar com todos da escola.

3.2 *Voco*: o cântico das lexias[9]

A segunda dimensão deste estudo – "*Voco*: o cântico das lexias" – privilegia o estrato fônico identificado nas novas lexias, em algumas de suas faces, e seus efeitos de sentidos nos textos dos escritores e poetas selecionados. A escolha vocabular recai sobre o seu valor essencialmente plástico, dinâmico e expressivo, pelo paralelismo entre o som e o sentido que projetam, com soluções muito originais, no contexto em que estão empregadas. Trata-se de mais uma forma de trabalhar a língua portuguesa na sala de aula, com o aproveitamento das relações estabelecidas nos campos lexical, semântico e sonoro da palavra. A leitura das obras literárias indicadas pelo professor deve explorar, portanto, a musicalidade recorrente nas novas lexias e como estas são grafadas nos variados gêneros.

Outra imagem acústica habitual usada pelos autores são as onomatopeias e seu elo com o referente, elemento que a motiva. A interpretação linguística proposta neste trabalho apresenta-a como um recurso oportunizado pelo sistema fonético-fonológico da língua, nas suas múltiplas variações. Como afirma Ramos (1972, p. 45), "a utilização de elementos sonoros como recurso expressivo [torna] a 'pintura sonora' um meio estilístico fundamental em determinadas épocas da história literária".

Para esta segunda dimensão foram escolhidos os neologismos a seguir.

8a)

Lexema	"Cantigamente.
Contexto	"<*Cantigamente*>", / os meninos iam sempre pro infinito / pra lá do ouro todo do arco-íris." (2012, p. 6)
Fonte	*Cantigamente*, de Leo Cunha
Recursos lexicais	Criação de um neologismo indicativo de circunstância de tempo.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	O neologismo sugere uma revisita à infância quando "as crianças inventavam o mundo", por meio da memória e das cantigas. O poema apela para uma atitude mnemônica do leitor para recuperar na mente do leitor um tempo de relembranças. Destaca-se a sonoridade provocada pela nasalização dos fonemas /a/ e /e/, que remetem às canções de toda ordem: de ninar, folclóricas, populares entre outras. A palavra em si é cantante e musical.
Atividade proposta	Criação de outros advérbios com o sufixo "mente".

[9] O termo "lexia" deve ser entendido como a palavra em uso, manifestada nas passagens transcritas dos textos exemplificados neste estudo.

b)

Lexema	"Baladainha".
Contexto	"Essa balada / <*baladainha*> / é para a fada / da poesia." (2001, p. 10).
Fonte	Clave de lua, de Leo Cunha.
Recursos lexicais	Cruzamento: balada + ladainha
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	Semelhante às litanias, no poema a palavra sugere uma curta invocação na qual o sujeito lírico homenageia a poesia, produzindo um efeito encantatório pela alusão à figura da "fada". O termo sugere a cantoria e a recitação, enfatizadas pela repetição da vogal "a" e o eco provocado pelo fonema "i". A alusão "balada" e a "ladainha" indicam pontos comuns com o elemento sonoro próprio da música, assim como a repetição do verso "Essa balada" no início de cada estrofe.
Atividade proposta	

c)

Lexema	"ZEBRAZUUuuuuummmmm..."
Contexto	
Fonte	*Zoonário* (2001, p. 14).
Recursos lexicais	Onomatopeia.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	A repetição da vogal /u/ e da consoante /m/ intenta reproduzir, sonoramente, o galope do animal e ao barulho que faz na sua correria. Pode-se inferir, ainda, o zumbido da abelha, associado ao tropel da zebra, pois, no livro o autor inventa animais inusitados com as fusões onomástica que vai criando. A imagem também sugere o deslocamento do animal, em caracol e desordenado. A disposição onomatopaica na grafia da palavra é um significante material desse movimento circular e convulsivo do quadrúpede, uma imagem acústica que não se concretiza sem o recurso dado à dimensão sonora da palavra.
Atividade proposta	Dividir a sala em grupos e solicitar a cada um a criação de outros animais, descrevendo-os e apresentando suas características, tal como sugere o autor. Em seguida, reuni-los em um novo dicionário de bichos que será disponibilizado para leitura na biblioteca.

3.3 *Visual*: os malabarismos lexicais

Nas obras literárias contemporâneas, independentemente do tipo de formação neológica, é possível notar a inventividade dos autores como usuários da língua e sua habilidade para produzir novas palavras. Nesse sentido, um dos neologismos muito presentes é o neologismo gráfico. Observa-se no *corpus* o uso de alguns artifícios como a fragmentação do signo, o emprego de ícones, de símbolos e de imagens, estilos ou

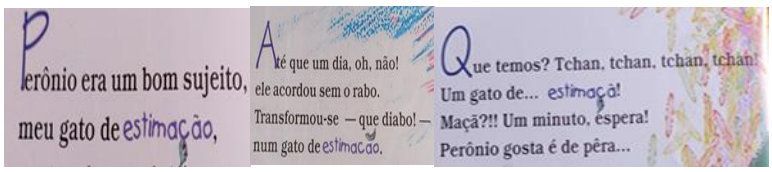
formatação de letras, eliminação ou alterações gráficas nas sílabas ou fonemas, para citar alguns, executando com a palavra malabarismos de toda ordem, pois, em sua forma de grafar inovadora, elas não encontram guarida nos dicionários pesquisados.

Para se avaliar a importância do estrato óptico na grafia dos novos itens lexicais é necessário considerar que eles, segundo se apresentam no textos, deixam de existir nas instâncias de significação pretendidas pelos autores caso sejam simplesmente escritos conforme aparecem nos dicionários ou ainda com outros tipos de caracteres que não os escolhidos. Eles organizam as novas unidades lexicais de maneira a desenhar a figura daquilo que elas procuram representar, pois o elemento visual funciona como significante adicional, uma voz a mais na polifonia do texto. Pode-se afirmar ainda que, além de acrescentarem uma nova dimensão às palavras, escritores e poetas saem da norma para serem os criadores de um co-sistema morfológico.

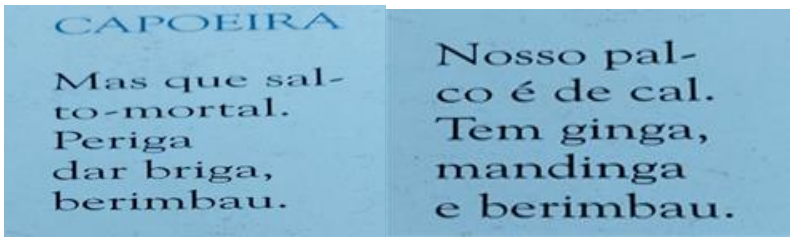
Torna-se importante salientar que a sugestão figurativa e, portanto, a realização gráfica neológica, mais do que nunca, tem sido identificada e constitui parte integrantes das obras literárias na contemporaneidade, razão pela qual torna-se importante reconhecer a contribuição dos artistas da palavra nesses processos experimentais.

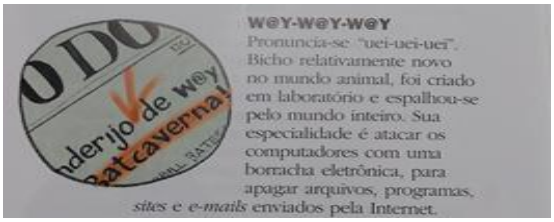
Para esta terceira dimensão, foram escolhidos os neologismos a seguir.

a)

Lexema	"Estimacão" / "Estimaçã".
Contexto	
Fonte	*O gato de estimação*, de Leo Cunha (1996, p. 2; 4; 12).
Recursos lexicais	Formatação diferenciada da grafia e das letras das palavras.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	Na grafia da palavra "estimação", imagem do rabo do gato substitui a cedilha. Ao perdê-lo, vai compor a nova palavra – "estimacão" – mas representando o til na sílaba final do termo. Já em "estimaçã", recupera seu rabo, mas não é mais o mesmo felino de antes. Imageticamente este passa a ser um não gato e quase um cachorro, que, segundo o narrador, gosta de maçã e não de pera.
Atividade proposta	Criar neologismos conjugando palavra e imagem, à semelhança do termo inventado pelo autor, e registrá-los em um mural, a fim de que possam ser vistos por toda a comunidade escolar (intra e extra muros) e, ao mesmo tempo, motivar outros alunos a fazê-lo.

b)

Lexema	"Sal / to"; "pal / co".
Contexto	
Fonte	*Clave de Lua* (2001, p. 17)
Recursos lexicais	Fragmentação do signo.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	A feição plástica dos signos "salto" e "palco" indica uma realidade espacial cuja organização, no espaço branco do papel, indica os movimentos do capoeirista, sua "ginga" enquanto joga a capoeira. Se as palavras fossem escritas como aparecem no dicionário, a expressividade buscada ficaria comprometida. O fato de as palavras estarem interrompidas no final dos versos é reforça o arranjo gráfico, a potencialidade expressiva da grafia, baseada tanto na disposição plástica quanto na solução dinâmica além da associação dos neologismos a aspectos da cultura.
Atividade proposta	Investigar outras manifestações culturais na dança e criar poemas empregando recursos gráficos similares aos propostos por Leo Cunha.

Lexema	"W@y- W@y- W@y".
Contexto	
Fonte	*Zoonário* (2001, p. 12).
Recursos lexicais	Neologismo gráfico com emprego de um símbolo gráfico. Trata-se de uma tentativa de comunicação formal e um meio de representação e simbolização.
Interpretação (efeitos de sentido sugeridos)	No seu contexto de uso e descrito de forma bem-humorada, pode ser interpretado como um "supervírus", pois, como afirma o narrador, "sua especialidade é atacar computadores". Esse monstro invisível se esconde em uma "Batcaverna", razão pela qual possui superpoderes.
Atividade proposta	Pesquisa sobre os super-heróis dos mangás e dos quadrinhos, especialmente o Batman, e destacar as características dos protagonistas e vilões nessas histórias e, ao mesmo tempo, justificar a analogia feita entre o "W@y- W@y- W@y" e aquele personagem fictício.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos propósitos deste estudo ensejou uma reflexão acerca dos recursos lexicais e os efeitos de sentido identificados no território da palavra literária neológica, em obras de alguns escritores e poetas contemporâneos, além de salientar a importância do léxico, da consciência e do capital lexical dos alunos na consolidação da leitura e da escrita. Mas importa especialmente apontar alguns recursos formais, sonoros, visuais identificados no corpus e suas ligações com a semântica para se demonstrar de que maneira esses autores, ao criarem palavras novas, aproveitam as virtualidades do sistema para manifestar a sua criatividade lexical.

Esses aspectos são demonstrados por meio de uma proposta investigativa em três dimensões, respectivamente denominadas: *Verbi*: o caráter palimpsesto das unidades léxicas; *Voco*: o cântico das lexias; e *Visual*: os malabarismos lexicais. As primeiras palavras que encabeçaram cada uma delas (*Verbi, Voco* e *Visual*) contribuíram para a análise que se pretendeu fazer do *corpus*, em especial nos seus aspectos formal, sonoro e gráfico, que fundamentaram o caráter *verbivocovisual* dos novos itens lexicais. Neste estudo, tal dimensão se construiu e, consequentemente, solidificou-se com base no termo "sinais-palavra", à luz do entendimento de que os neologismos se formam a partir dos recursos linguísticos disponíveis e elementos não verbais.

Os resultados iniciais deste estudo revelam que, por meio da exploração de tais recursos nos textos, entre outros aspectos, a imersão dos alunos do Ensino Fundamental nos anos finais de sua escolarização no que tange à língua materna oportuniza-lhes experiências exitosas de compreensão das palavras, em especial a partir da construção de novos itens lexicais. Esse movimento permite-lhes atribuir sentidos, reconstruir esses significados em diferentes ajustamentos por meio das interações estabelecidas não só com os textos, mas também com seu professor/interlocutor. Nesse constante transitar, os alunos não só alimentam a dinamicidade da língua, mas a transformam e são por ela transformados.

Demonstra-se que os signos, por si só, adquirem inéditas texturas, impulsionados por construções experienciadas e analisadas, pois as palavras, material de que se servem os autores, movimentam-se em combinações malabares, para proporcionar efeitos plurívocos à ficção. Ao deslizarem bailarinas no tecido materializado pela escrita, constituem, a um só tempo, instrumentos para o jogo e companhias no ato de jogar.

Transformam-se em peças que enfatizam essa ludicidade, conclamando os leitores, alunos e professores à participação na brincadeira. O jogo de palavras instiga a sua inteligência e mostra as infinitas possibilidades ofertadas pelos recursos lexicais e os sentidos pretendidos, explorados nas leituras, tanto da sala de aula como em outros universos.

Com tais considerações, coloca-se em evidência, neste estudo, o ensino do léxico, com vistas a contribuir para o trabalho do professor do Ensino Fundamental, ressaltando a importância da leitura de textos literários no espaço escolar, nos seus variados gêneros, mas, sobretudo, na ênfase aos aspectos relativos à criatividade discursiva e à inovação semântico-lexical perpetradass nos textos. Esse trabalho é possível, como se pôde comprovar a partir das análises dos neologismos e sua contribuição para o aprimoramento da consciência, da competência e do capital lexical dos usuários da língua, particularmente os alunos, condições necessárias para a compreensão e o entendimento das palavras e, por extensão, a interpretação dos sentidos advindos dos textos, além de seu relacionamento com outros elementos do léxico.

Por fim, ao se pontuar um dos elementos básicos da poética contemporânea – a renovação lexical – que se realiza no tecido textual por meio da valorização dos recursos oferecidos pela língua e, a partir dela, sugeriu-se uma nova possibilidade dos estudos linguísticos e da literatura na escola.

Referências

BARROS, Manoel de. Exercícios de ser *criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BAKHTIN, M (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; 1995.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoievski*. Tradução do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 4 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1963]..

BARRETO, Antônio. *O menino que não sonhava só*. São Paulo: Mercuryo, 2000.

BARRETO, Antônio. *Zoonário*. São Paulo: Mercuryo, 2001.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Léxico e vocabulário fundamental*. São Paulo: Alfa, 1996.

BORBA, F. da S. *Dicionário UNESP do Português Contemporâneo*. Curitiba: Piá, 2011.

CUNHA, Leo. *Clave de lua*. São Paulo: Paulinas, 2001.

CUNHA, Leo. *Manual de desculpas esfarrapadas* – casos de humor. São Pau- lo: FTD, 2004.

CUNHA, Leo. *Cantigamente*. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteiro, 2012.

DUARTE, Inês (Org.). *O conhecimento da língua*: desenvolver a consciência lexical. Lisboa: Ministério da Educação, 2011. Disponível na Web em: <https://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_linguistica.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

FERRAZ, Aderlande P. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, Maria Cândida Costa de (Org.). *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG-FALE, 2006.

FERRAZ, Aderlande P. El Desarrollo de la competencia léxica desde el uso de material auténtico en la ensenañanza de PLE. In: *IX Congreso Internacional de Linguística General*. Valladolid, 21 a 23 de junio de 2010.

FERRAZ, Aderlande P. Do observatório de neologia para a sala de aula. In: CARDOSO, E. A.; GIL, B. D.; ARAUJO, M. (Org.). *Os estudos lexicais em diferentes perspecticas* [recurso eletrônico] : volume VIII. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.

GEIGER, P. *Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexicon, 2011.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer. *Recursos lexicais e efeitos de sentido*. In: CARDOSO, E. A.; GIL, B. D.; ARAUJO, M. (Org.). *Os estudos lexicais em diferentes perspecticas* [recurso eletrônico] : volume VIII. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.

HOMEM DE MELO, Chico. *O outro nome do bicho*. São Paulo: Scipione, 2007.

LISKA, Geraldo José Rodrigues. Humor e estudo da palavra em sala de aula. In: FERRAZ, A. P. (Org.). *O léxico do português em estudo na sala de aula*. Araraquara: Letraria, 2016.

PALO, M. J.; OLIVEIRA, M. R. D. *Literatura infantil*: voz de criança. São Paulo: Ática, 2006.

PINSKY, Mirna. *Pequenininha*. Belo Horizonte: Miguilim, 1998.

POESIA concreta: o projeto verbivocovisual. Belo Horizonte, 2007. Palácio das Artes, 04 a 28 out. 2007. Exposição.

RAMOS, M Luisa. *Fenomenologia da obra literária*. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

VILAR, M. S (Ed.). *Dicionário Houaiss Conciso*. Rio de Janeiro: Moderna, 2011.

Capítulo 5

ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE PAUTADA NO GÊNERO SOB A ÓTICA DA LSF

João Paulo Bulhões e Mattos

ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE PAUTADA NO GÊNERO SOB A ÓTICA DA LSF

João Paulo Bulhões e Mattos

Doutorando em estudos da linguagem na PUC-Rio

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir uma perspectiva do ensino do gênero artigo de opinião no livro didático Geração Alpha de língua portuguesa da Editora SM. Para isso, lanço mão das teorias linguísticas da LSF de Vian Jr e Lima-lopes (2005) que embasam uma visão social da linguagem e a compreensão do gênero dentro desta corrente para uso dentro do cotidiano escolar para que os alunos se apropriem de pontos de vista e argumentem com propriedade. Esses sentidos parecem problematizar a visão de linguagem tradicional, que desejamos questionar e que os professores sejam munidos de novos olhares de práticas pedagógicas com o material didático numa visão epilinguística e não reprodutora do ensino tradicional da gramática.

Palavras-chave: Artigo de opinião; Gênero; Proposta Didática.

ABSTRACT

This article aims to discuss a perspective of teaching the opinion article genre in the textbook Geração Alpha in Portuguese by Editora SM. For this, I make use of the linguistic theories of the LSF by Vian Jr and Lima-lopes (2005) that support a social vision of language and the understanding of the genre within this current for use within the school routine so that students can appropriate points of view. View and argue properly. These meanings seem to problematize the view of traditional language, which we wish to question, and teachers are provided with new perspectives of pedagogical practices with the didactic material in an epilinguistic and non-reproductive view of the traditional teaching of grammar.

Keywords: Opinion article; Genre; Didactic.

INTRODUÇÃO

A Linguística Sistêmico Funcional (doravante LSF) foi criada por Halliday na década de 60, com o objetivo de oferecer uma descrição científica da natureza e função da linguagem para compreender como a linguagem se comportaria na vida social.

Fuzer (2018) afirma que

> Conhecer o todo para reconhecer aspectos relevantes da linguagem na realização de propósitos sociocomunicativos é fundamental na tarefa de descrever e analisar o funcionamento da linguagem e, por extensão, reconhecer e descrever gêneros na perspectiva sistêmico-funcional. (FUZER, 2018, p.270)

Alguns autores, como Martin (2014) consideram que o tecnicismo da área pode ser um complicador, mas também denota a riqueza desta vertente funcional dos estudos da linguagem e consideram que ela pode trazer contribuições importantes para os estudos da linguagem nos diversos discursos que estão presentes na vida social.

Entre os muitos estudos possíveis que temos com pesquisadores do mundo todo, o âmbito educacional tem ganhado especial destaque, principalmente na América Latina em língua espanhola e portuguesa. A proposta deste trabalho é (i) usar a teoria de gênero proposta por Martin na LSF para reconhecer aspectos relevantes no ensino de língua de portuguesa e (ii) sistematizar os subsídios da teoria para a compreensão da instanciação do gênero artigo de opinião nos materiais didáticos usados no segundo distrito da cidade de Cabo Frio. A idéia é fazer uma proposta de análise de uma atividade que será aplicada para uma turma de oitavo ano com uma pré-leitura, leitura do texto e debate sobre como o texto foi construído. Depois os alunos instanciarão o gênero construindo para o tema (refugiados) argumentos a favor e contra.

Para tanto será necessário ensinar sobre a estrutura do gênero ou, em outras palavras, trabalhar a arquitetura da linguagem concebida na teoria LSF para que assim os alunos percebam como o gênero foi construído. Principalmente, o artigo de opinião que tem uma estrutura peculiar com a tese na introdução e o desenvolvimento dos argumentos nos parágrafos subsequentes.

Com respaldo da teoria LSF para embasamento do trabalho, analisarei a o gênero artigo de opinião apresentado num livro didático do 8º ano abordando o tema da migração e do drama dos refugiados em muitos países, com delineamento do percurso de leitura do gênero artigo de opinião na perspectiva de aspectos fundamentais da linguagem dentro do gênero proposto para este estudo. Depois detalharei a forma proposta da instanciação da estrutura gramatical.

1 CONCEPÇÃO DA LINGUAGEM E O CONCEITO DE GÊNERO SEGUNDO A LSF

Para a Linguística Sistêmico Funcional, a linguagem é compreendida como um dos sistemas semióticos que respaldam nossa vida em sociedade (Fuzer, 2018, p.273), ou seja, um sistema que gera sentidos / significados. Deste modo o potencial de significados que a linguagem pode gerar é aberto e muito amplo. Novos sentidos podem ser criados através do uso da linguagem a qualquer momento nas interações sociais. A grande proposta da LSF é dar significado potencial aos textos, incluindo o potencial para realização de gêneros dentro de uma dada cultura.

Halliday (1994 e 2009) já destacava ser a realização um dos conceitos mais importantes dentro da perspectiva sistêmico-funcional. Realização se origina pelo fato de a língua ser um sistema estratificado, ligada pela relação entre a linguagem e o contexto de produção. A linguagem entendida como um sistema abstrato e com potencial de realização de significados, faz com que seja necessária a descrição do sistema para que possamos analisar a instanciação dele. Dito de outra maneira, a realização estabelece relações entre os estratos linguísticos, enquanto a instanciação estabelece relação entre o sistema e o texto. De acordo com Halliday (2009), cada texto é instância de algum sistema de linguagem.

A teoria sugere que quando analisamos um conjunto de texto de mesma natureza, podemos identificar padrões existentes neles, mesmo que tenham alguma variação, mas um padrão é possível ser identificado. Os muitos textos encontrados na vida social são usos da linguagem dentro de determinados contextos. Os textos podem ser compreendidos como registro ou padrões de instanciação de todo um sistema atrelado ao contexto de sua produção. E onde fica o gênero dentro do escopo da linguagem?

A abordagem do gênero na perspectiva da LSF foi atribuída a Escola de Sidney, mas Martin (2014) corrige o equívoco alegando que o estudo de gênero, segundo a LSF, foi usado para se referir à intervenção pedagógica na escrita proposta por estudiosos australianos com base na teoria. Ele ainda reforça que a noção de gênero deriva dos programas de letramento escolar da cidade de Sidney, que focava na habilidade de escrita em escolas primárias e assim essa perspectiva quanto ao gênero dentro da LSF se desenvolveu.

O autor se baseia na concepção de gênero bakhtiniana e também na relação entre texto e contexto proposta por Halliday e Hasan (1989). OrlandoVian Junior faz uma interessante reflexão quanto a contribuição da LSF sobre os estudos de gênero

> A perspectiva funcional adotada nesses estudos tem como foco a organização da linguagem e sua relação com o uso e o modo como a linguagem e o contexto social em que é produzida se interrelacionam, de modo que um realize o outro. Central aqui, portanto, é o conceito de instanciação: a língua traduz elementos do contexto social e é por este retraduzida. (VIAN JR, 2013, p.30)

Percebemos na citação que o contexto de produção do gênero é importante para que possamos compreender como ele se organiza quanto à linguagem e sua materialização. Logo, o contexto e a linguagem são funcionalmente diferentes, mesmo que estejam conectados. Halliday articula a linguagem em três grandes metafunções: a ideacional, a interpressoal e a textual. Segundo Vian Jr (2013) estas 3 metafunções realizam o registro e o gênero em termos da língua(gem).

Martin ainda amplia a configuração do sistema da linguagem proposta por Halliday que inicialmente compreende a linguagem com um sistema de significados e destaca a importância do contexto de cultura como mais significativo do que o contexto de registro. Assim, para que possamos entender como uso influencia a língua, é preciso analisar as interações autênticas para ver como ela se materializa dentro de um uso contextual motivado.

Ao compreender o contexto de cultura, podemos descrever o propósito de interação que nos levam a organizar um texto em determinados estágios ou etapas. O gênero estrutura-se em estágios, conforme a definição proposta pela Escola de Sidney, que comporta um processo social orientado para este objetivo. Já o contexto de situação está ligado diretamente ao registro e à situação de realização do texto.

De acordo com a visão funcional, partindo da relação entre gênero e registro, o gênero pode ser visto por dois ângulos: a) o registro sendo o ponto de partida para a análise e b) o registro promoveria a instanciação do gênero.

Martin propõe uma estratificação mais ampliada do sistema de linguagem, que inclui o gênero como instância do contexto de cultura, transcendendo as metafunções. Vejamos esse esquema proposto pelo autor.

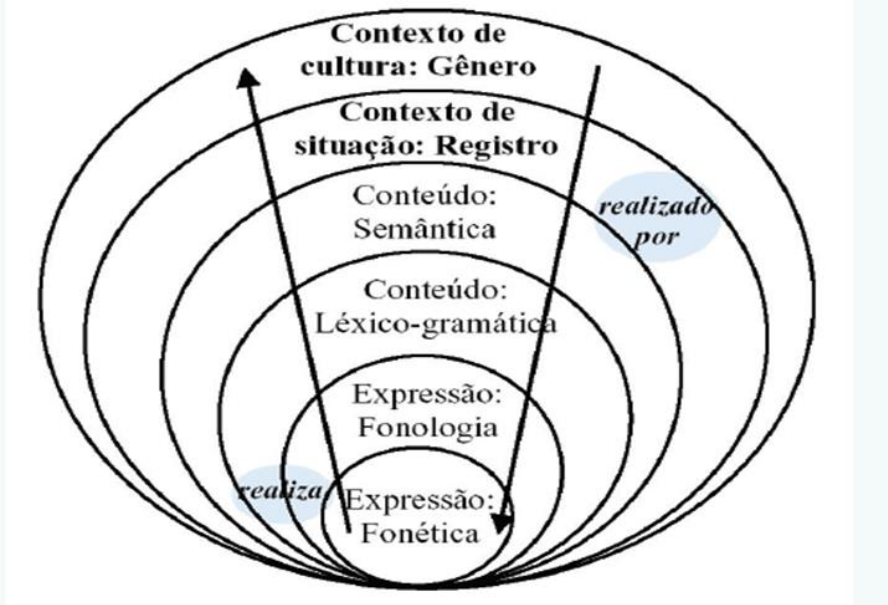


Figura 1: Estratificação da linguagem. Reprodução: Fuzer, 2018.

Na figura acima, percebemos que o contexto de situação e de cultura são fatores extralinguísticos. Os textos instanciados pelos gêneros aproximam-se por seus propósitos sociais dentro dos contextos de cultura e por etapas equivalentes o esquema, mas se distanciam pela realização linguística de registro, ligado ao contexto de situação.

Cada gênero também se materializa por meio de etapas de escrita, tidas com relativamente estáveis em sua organização, sendo algumas destas etapas obrigatórias para marcarem a característica do gênero.

Vian Jr e Lima-Lopes (2005) recuperam os conceitos da Escola de Sidney define dois pontos de partida para a análise sobre o conceito de gênero, a depender da perspectiva do registro como o ponto de partida para a discussão e análise:

a) considera-se que a estrutura do texto é a realização de várias escolhas no nível do registro, assim as combinações possíveis são produtos do contexto. Para os pesquisadores da LSF, o contexto de situação é originado dos estágios de um gênero pela sua realização. O contexto de cultura (doravante CC) teria por objetivo a descrição do contexto em que ocorre a interação.
b) Se formos compreender o registro como instanciador do gênero, o registro funciona como um iniciador do gênero, assim podemos dizer que o registro se organiza conforme as escolhas feitas nos níveis do campo, relações e do modo, apontando para a diversidade metafuncional no nível da linguagem materializada pela léxico-gramática, já o gênero se faz no nível dos processos sociais.

A cultura pode ser compreendida como um sistema de gêneros, logo os processos sociais ganham destaque. Temos dois exemplos, um vem do Brasil com a literatura de cordel, que tem sua materialização em um contexto social específico, preponderante no interior do Nordeste, com forte oralidade e termos regionais. Outro exemplo cultural é o Haicai, que materializam a linguagem em contextos específicos do Japão.

Pela questão social atrelada aos gêneros, os linguístas sistêmico-funcionais têm se debruçado sobre a constituição dos gêneros. Para eles as relações sociais e os padrões linguísticos não se resolvem completamente, dada a característica mutável do gênero se está diretamente relacionado com CC ou Contexto de Situação (doravante CS)

Dada essa perspectiva, afirmam Vian Jr (2005) que o registro medeia a instanciação do gênero com a aparição de elementos específicos da situação em que surge.

A diferença entre estas duas perspectivas expostas nos parágrafos anteriores é o ponto de partida. Conforme Vian Jr (2013), Martin parte do gênero e Hasan do registro. Para Martin, o gênero determina e seleciona previamente as variáveis de registro, atrelando-as as partes específicas da estrutura textual. O contexto de cultura é tido como um pano de fundo em que a interação está inserida.

Vian Jr (2013) ainda elenca que as categorias campo, relações e modo condicionam-se pela função social que as interações trazem por sua relação em a função da cultura. Dito de outra forma, as combinações campo-relações-modo só se evidenciam a partir do momento que se define o contexto de cultura.

O autor brasileiro quando aborda a perspectiva teleológica para análise de gêneros discursivos, considera que o contexto possui papel importante na análise dos gêneros e destaca que os contextos culturais e situacionais do gênero em que são produzidos, devem ser levados em consideração.

Os artigos de opinião são gêneros que os articulistas defendem um ponto de vista para o leitor da mídia (geralmente um leitor de jornal). Vejamos a estrutura do artigo na tabela abaixo

Introdução	Geralmente o primeiro parágrafo traz a tese sobre o assunto. Essa tese direciona a condução do autor sobre o tema
Desenvolvimento	Contém os argumentos que são fundamentais para a tese. Eles devem corroborar com a tese para convencer o leitor do ponto de vista.
Conclusão	O autor retoma a tese e seu ponto de vista sobre o assunto.

No momento posterior à leitura do gênero artigo de opinião, os alunos reconstruirão a estrutura básica do gênero (introdução, desenvolvimento, conclusão) para que eles identifiquem nos textos os parágrafos que contém a tese, os argumentos e a ideia de fechamento do artigo, para posteriormente eles serem capazes de identificar no texto em qual parte esta a tese que defende o ponto de vista do autor, como ele desenvolve o argumento da tese nos parágrafos do desenvolvimento e como ele conclui a sua defesa de ponto de vista.

2 PROPOSTA DIDÁTICA PARA ENSINO DE ARTIGO DE OPINIÃO NO LIVRO DIDÁTICO GERAÇÃO ALPHA (ED SM)

O livro da Editora SM geração alpha de língua portuguesa inicia com uma leitura de uma imagem que tem relação com o texto a ser lido na unidade. A imagem é de um barco que leva os migrantes a saírem de seus países por diversos motivos. Algumas perguntas são feitas para estimular o debate inicial. Destaco a quarta pergunta: Supondo que famílias, fugindo de condições difíceis chagassem ao Brasil nesse barco da foto. O que motivaria você a acolhê-las?

Para responder a esta provocação, o livro didático requisita a solidariedade para com os imigrantes, discutindo a temática do acolhimento solidário aos que chegam, incentivando o debate sobre o assunto.

Neste ponto, os alunos são já iniciaram a prática da argumentação e da defesa de pontos de vista e contra-argumentos.

O livro sugere antes da leitura que os alunos, com base no título do artigo (Uma resposta global aos refugiados), deem sua opinião e definam qual é o posicionamento do autor quanto ao tema. O título do artigo não é muito claro nesta questão. Este posicionamento a favor dos refugiados só fica evidente com a leitura da introdução do texto, que no caso do artigo de opinião, possui a tese do articulista em seu primeiro parágrafo. O posicionamento fica claro na leitura pela escolha lexical feita pelo autor para construir seu argumento, por exemplo como vemos nos trechos entre as aspas, “suscetível à manipulação por parte dos demagogos” ou “Nós contra eles é unificador irresponsável e atemporal”, apenas para exemplificar o que quero demonstrar.

A partir deste ponto, os alunos devem recuperar no texto a idéia principal dos parágrafos para compreender como a argumentação foi construída pelo autor. Assim, já

começam a instanciar argumentos / contra argumentos para construir o seu repertório sobre o tema.

Ao analisar o segundo parágrafo do artigo de opinião, verificamos uma coordenada com a conjunção e (e vemos uma crescente xenofobia - muitas vezes irrompendo em violência). Destaco duas escolhas lexicais feitas pelo autor, que são as palavras xenofobia e violência. São vocábulos muito marcantes e que trazem cargas emotivas lexicais muito fortes para o discurso do artigo.

Observando o terceiro parágrafo, o autor estrutura sua argumentação com a relevância da cúpula da ONU e os líderes com os ânimos alterados. Evidencia o drama das pessoas em movimento. No quinto parágrafo, o destaque está na estatística de refugiados que dos 244 milhões de migrantes, temos 65 milhões de pessoas que se deslocara à força e destes 65 milhões, a metade são de crianças. No sexto parágrafo, elenca os perigos do deslocamento (contrabandistas, prisão, discriminação). Destaca que a guerra prolonga o tempo de permanência em outros países. No oitavo, o argumento usado é de que 86% dos refugiados estão em países em desenvolvimento, que não possuem condições e estrutura para recebê-los.

Nos últimos parágrafos, observamos que o tema principal é a solidariedade entre os refugiados e utiliza a metáfora do barco para demonstrar que todos precisam de oportunidade e dignidade. Desta forma a ideia é que os alunos reconstruam a estrutura do artigo de opinião (introdução – tese, desenvolvimento- argumentos e a conclusão com a retomada dos pontos de vista do articulista).

Depois da leitura e dos destaques feitos, requisitaria dos alunos seus pontos de vista com a expressão “Penso que...”. Espera-se que os alunos articulem orações subordinadas substantivas, mesmo que o texto tenha uma característica com orações coordenadas e subordinadas reduzidas de gerúndio e também até orações adjetivas com conectivos de pronome relativo.

Os exercícios contextualizam as coordenadas e seus aspectos semânticos tanto da coordenada quanto da subordinada adverbial. Para os alunos fixarem e compreenderem mais os termos com as conjunções e o sentido, a sugestão é que sejam criados cartões com os parágrafos para que os alunos restabeleçam o texto. Assim os alunos poderiam instanciar as conjunções com o mesmo sentido semântico, desta forma vão compreender como experimentação das possibilidades de frases, desta forma a simples classificação e

memorização não levaria a compreensão e internalização dos construtos gramaticais. A seguir darei um exemplo:

1. **Já que** a maioria não compareceu, a professora adiou a atividade.

Os alunos devem apontar a conjunção destacada da oração e depois substituir por uma equivalente. Espera-se que os alunos substituam por uma conjunção como visto que e que classifiquem a oração em uma subordinada adverbial causal.

Resposta esperada: Visto que a maioria não compareceu, a professora adiou a atividade (oração subordinada adverbial causal).

Para deixar clara a questão do sentido, o professor pode perguntar aos alunos a relação que a oração subordinada se relaciona com a oração principal. Desta forma os alunos instanciariam as construções de subordinação. O mesmo exercício pode ser feito com as orações coordenadas na seção língua na real. Destaco que precisamos explicar que a relação entre as orações na coordenada não é igual a da subordinada.

Depois de praticar, os alunos seriam instigados a apontar diferenças entre as orações coordenadas e subordinadas (adverbiais e substantivas).Portanto, a instanciação do gênero artigo de opinião proporcionaria maior consciência linguística e dos aspectos semânticos que articulam as orações coordenadas e subordinadas. A proposta de abordagem do artigo de opinião, de acordo com a perspectiva da Linguística Sistêmico Funcional, foi de pensar como a prévia leitura da imagem, e posterior leitura do texto e posicionamento de ponto de vista e prática da análise gramatical das conjunções com um processo criativo e não memorizante do mesmo.

A seguir, vou demonstrar por meio de duas tabelas que poderiam fazer os alunos construírem as relações semânticas propostas no parágrafo anterior. Primeiramente o professor deve destacar cada categoria de oração coordenada, individualmente, das conjunções e das relações de sentido. Em um segundo momento, os alunos fariam as relações da classificação, com a conjunção e sua relação de sentido para estabelecer as correlações.

Depois disto, os alunos fariam trocas de conjunções com o mesmo sentido dentro de uma frase que o docente traria para que eles percebam que independente da troca o sentido permanece o mesmo, tudo de forma lúdica e menos mecânica. Só depois faríamos a classificação proposta na página 224.

Classificação	Conjunções e locuções conjuntivas	Relação de sentido
adversativa	Mas , porém, contudo, no entanto, entretanto e todavia	Ressalva, contraste
aditiva	E, nem, não sei, mas também	acréscimo
conclusiva	Portanto, logo, pois, por conseguinte	conclusão
explicativa	Que, pois, porque	Justificativa, explicação
alternativa	Ou... ou , ora... ora	Exclusão ou alternância

Tabela 1: Tabela semântica de orações coordenadas. Adaptado do livro Geração Alpha (8º ano, p.223)

O mesmo processo explicitado nas coordenadas seria feito com as adverbiais, para que a fixação do conteúdo gramatical não seja tão mecânico e que eles entendam as conjunções da perspectiva semântica. A tabela abaixo é a exemplificação do mesmo processo que fizemos com as coordenadas.

Classificação	Conjunções e locuções conjuntivas	Relação de sentido
causal	Já que, porque, como, visto que	Causa / motivo
concessiva	Ainda que, se bem que, embora, mesmo que	concessão
conformativa	Segundo, como, conforme	conformidade
condicional	Caso, se, desde que	condição
consecutiva	De modo que, tanto que	consequência
comparativa	Assim como, como, que, masi que, menos que	comparação
final	A fim de que, para que	finalidade
temporal	Logo que, quando, antes que	tempo
proporcional	À medida que, à proporção que, quanto mais... mais	proporção

Tabela 2: Tabela semântica de orações subordinadas. Adaptado do livro Geração Alpha (8º ano, p.223)

Como defendido pela LSF, a questão do sentido ou semântica vem além de fatores linguísticos e estão contidos na construção semântica, conforme verificamos no esquema de estratificação da linguagem trazida neste trabalho. Então faz sentido frisar a questão da semântica para fixar posteriormente a questão da classificação dos termos e das conjunções, sem desconsiderar os sentidos que a língua produz. Em anexo estão as folhas do livro analisado para fins de conferência das atividades propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi propor uma leitura de um artigo de opinião com o suporte da LSF. Segundo o autor australiano Martin, analisar os gêneros permite aos pesquisadores e professores contrastar as diferenças existentes nas manifestações sociais, que podem se diferenciar a partir dos propósitos e seus estágios.

Esse tipo de perspectiva permite que os docentes conjuguem a proposta pedagógica com a necessidade dos aprendizes, fazendo com que os objetivos de ensino e aprendizagem sejam claros e bem definidos.

A proposta de análise parte de uma necessidade prática com olhar atento à aplicação social imediata, o que confere à Linguística um caráter de ciência social aplicada. Perpassamos pela exposição da estrutura do gênero com os alunos, leitura, reforço da estrutura com um texto real e autêntico e depois instanciamos as regras linguísticas.

Não pretendemos esgotar possibilidades, mas dar instrumento por meio desta proposta para que os alunos se apropriem da argumentação e da estrutura do artigo de opinião de uma maneira não tão obvia e que instigue-os a argumentar.

REFERÊNCIAS

FUZER, .C; CABRAL. S. Introdução. In: _____. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

FUZER, C. **Realizações linguísticas e instanciação de gêneros na perspectiva sistêmico-funcional**. D.E.L.T.A., 34.1, 2018 (269-304).

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. **O conceito de "Estrutura Potencial do Gênero"** de Ruqaya Hasan. In José Luiz Meurer; Adair Bonini; Désirée Motta-Roth (orgs. Gêneros: Teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

NOGUEIRA, E. **Geração Alpha língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais: 9º ano**/ Everaldo Nogueira, Greta Marchetti, Mirella L. Cleto ; organizadora SM Educação ; obra coletiva – 2ª Ed. – São Paulo : Edições SM, 2018.

VIAN JR., O.; LIMA-LOPES, R. **A perspectiva teleológica de Martin para análise dos gêneros textuais**. In José Luiz Meurer; Adair Bonini; Désirée Motta-Roth (orgs). Gêneros: Teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

ANEXOS

Capítulo 1

EU PENSO QUE...

O QUE VEM A SEGUIR

No artigo de opinião a seguir, o autor trata de uma das maiores crises humanitárias da atualidade. Em sua opinião, que crise é essa? Com base no título do artigo, é possível saber o posicionamento do articulista sobre o assunto?

TEXTO

opinião

TENDÊNCIAS/DEBATES

BAN KI-MOON

Uma resposta global aos refugiados

Nenhuma outra questão da agenda global é mais suscetível à manipulação por parte dos demagogos do que a dos refugiados e migrantes. "Nós" contra "eles" é um unificador irresponsável e atemporal, usado ao longo da história para obscurecer nossa humanidade comum.

A diferença agora é que, mais do que nunca, as pessoas estão em movimento, numa época em que narrativas se espalham com velocidade viral, e vemos uma crescente xenofobia – muitas vezes irrompendo em violência.

A Cúpula da ONU para Refugiados e Migrantes, realizada na semana passada em Nova York, representa um avanço em um ponto de ruptura. Com tantas vozes estridentes dominando o debate, governos de todo o mundo respondem em tons balanceados que podem produzir resultados reais, se as promessas forem cumpridas.

A cúpula marcou a primeira reunião de líderes para discutir esse importante tema. Adotou um acordo histórico de consenso, a Declaração de Nova York, que define uma abordagem pragmática e baseada em princípios para enfrentar os desafios de pessoas em movimento.

Há 244 milhões de migrantes no mundo; mais de 65 milhões de pessoas estão deslocadas à força. Metade delas são crianças.

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

Refugiados enfrentam graves perigos em suas jornadas por segurança. Quando chegam a outros países, muitos sofrem discriminação – alguns são até presos. As vias legais são escassas, enquanto contrabandistas sem escrúpulos se aproveitam da situação, cobrando taxas exorbitantes por uma chance arriscada de escapar.

As guerras se tornaram mais duradouras, e os refugiados encontram dificuldades de voltar para casa. O tempo de deslocamento se estende, em alguns casos, por gerações.

Ao contrário do que em geral se pensa, a grande maioria dos refugiados não está em países ricos: 86% se deslocaram para regiões em desenvolvimento.

Esses países, por sua vez, raramente possuem condições de atendê-los de maneira adequada. No ano passado, apelos humanitários das Nações Unidas receberam pouco mais de metade dos recursos solicitados.

Os desafios são enormes, mas não devemos esquecer os benefícios. Com a abordagem certa, refugiados e migrantes podem trazer ganhos para ambas as sociedades, a de recepção e a de origem. É central, nesse processo, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, nosso plano global de paz e prosperidade em um planeta saudável.

A cúpula em Nova York contou com depoimentos de pessoas diretamente afetadas. Uma delas foi a síria Yusra Mardini, que competiu nos Jogos Olímpicos do Rio pela nova equipe de refugiados estabelecida para os atletas que, como outros milhões, foram forçados a sair de suas terras natais.

Antes de nadar em competições, Yusra foi posta à prova para salvar vidas. No ano passado, deixou a Síria em um barco superlotado. Quando o motor parou, ela e sua irmã, junto a outros do grupo, mergulharam no mar Egeu e, por longas três horas, empurraram o barco até a costa. Chegaram exaustas, mas provaram o poder da solidariedade humana para nos levar à segurança.

A humanidade está junta em um só barco. Promover o medo, culpar o outro ou tornar as minorias bodes expiatórios apenas aumentará os perigos para todos.

Líderes sábios entendem que devemos, em vez de nos esforçar para salvar todos, otimizar as contribuições de cada um, orientando nosso barco comum para um destino compartilhado: um futuro de oportunidades e dignidade para todos.

BAN KI-MOON, 71, é secretário-geral da ONU – Organização das Nações Unidas. Foi diplomata e ministro das Relações Exteriores e do Comércio da Coreia do Sul.

Folha de S.Paulo, 25 set. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2016/09/1816587-uma-resposta-global-aos-refugiados.shtml>. Acesso em: 1º out. 2018.

bode expiatório: pessoa ou grupo de pessoas que recebe a culpa por atos alheios.

demagogo: aquele que tenta, por meio do discurso, manipular pessoas de forma interesseira, simulando comprometimento com as demandas populares.

xenofobia: sentimento de aversão ao estrangeiro.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU)

A ONU é uma organização intergovernamental criada em 1945, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, com a intenção de evitar outro grande conflito como aquele. Atualmente, a organização conta com 193 países-membros, incluindo o Brasil (um dos 51 membros fundadores). Os principais objetivos da ONU são: manter a segurança e a paz mundial, promover os direitos humanos, auxiliar no desenvolvimento econômico e no progresso social, proteger o meio ambiente e prover ajuda humanitária de diversos tipos.

Entrada do escritório das Nações Unidas em Genebra, na Suíça. Foto de 2016.

Não escreva no livro.

217

AUTOR

Ban Ki-Moon nasceu em 13 de junho de 1944 em Eumseong, uma pequena vila agrícola em Chungcheong do Norte, na Coreia do Sul. Diplomata de carreira no Ministério de Relações Exteriores e Comércio da Coreia do Sul, Ban Ki-Moon passou a integrar o serviço diplomático logo após se formar na universidade, tendo exercido seu primeiro posto em Nova Déhli, na Índia. Depois foi Ministro do Exterior da Coreia do Sul e, em outubro de 2006, foi eleito o oitavo Secretário-Geral pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Reeleito em 2011, teve seu mandato prorrogado até 1º de janeiro de 2017. Durante o período em que esteve na função, conduziu várias reformas para a manutenção da paz e a contratação de empregados na Organização das Nações Unidas (ONU). Ajudou, por exemplo, a persuadir o presidente sudanês Omar al-Bashir a autorizar que forças de paz entrassem no Sudão e, em vários momentos, alertou o ex-presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, sobre o aquecimento global. Ban recebeu vários prêmios e honrarias, como o Prêmio James A. van Fleet pela Korea Society, em Nova York, por suas contribuições à amizade entre os Estados Unidos e a República da Coreia.

OUTRAS FONTES

ABELLÁN, L. União Europeia propõe a criação de centros de imigrantes fora das fronteiras do bloco. *El País*. Disponível em: <http://linkte.me/w61i3>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MARQUES, M. Mais da metade dos refugiados reconhecidos pelo Brasil podem ter deixado o país. *G1*. Disponível em: <http://linkte.me/xdy17>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MENDONÇA, H. Com 40 000 venezue-

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

Neste capítulo, a leitura e interpretação do artigo de opinião procuram aprofundar o estudo desse gênero, iniciado na unidade 8 do 7º ano desta coleção. As atividades propostas na seção *Texto em estudo* buscam levar os alunos a analisar e compreender os tipos de argumento usados (dados estatísticos e exemplos), avaliando a força deles para convencer o leitor. No final do capítulo, os alunos poderão escrever um artigo de opinião, de modo a levá-los a vivenciar, de forma significativa, o papel de articulista, compreendendo as condições de produção e circulação do gênero e participar das práticas de linguagem do campo jornalístico. Nas seções *Língua em estudo* e *A língua na real* os alunos identificam conjunções coordenativas e subordinativas em orações (EF08LP12) e seus efeitos de sentido.

1. Retome as hipóteses levantadas no boxe *O que vem a seguir* e responda:
   a) A crise tratada no artigo é a mesma que você havia imaginado antes da leitura do texto? Explique.
   b) De que forma o posicionamento do articulista se relaciona com o título dado ao artigo de opinião? Debata com os colegas.
2. No texto, além dos termos *refugiados* e *migrantes*, o articulista utiliza outras duas expressões para se referir a pessoas que estão nessas condições.
   a) Que expressões são essas?
   b) Qual das expressões indica explicitamente que a migração não é voluntária?
   c) Em sua opinião, por que os refugiados se deslocam de forma não voluntária de seus países de origem?
3. A crise de refugiados foi considerada, por alguns, a maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial, provocando alerta internacional.
   a) Nos dois primeiros parágrafos do artigo de opinião, qual é o posicionamento do articulista sobre esse assunto?
   b) Você concorda com o ponto de vista do articulista apresentado no início do texto? Justifique sua resposta.

ANOTE AÍ!

A **introdução** refere-se ao início do artigo de opinião e é uma das partes essenciais da estrutura desse gênero. Ela pode ser apresentada de várias formas – por exemplo, por meio de um **questionamento** dirigido diretamente ao leitor, por meio de uma **exemplificação** ou, ainda, de uma **tese**, a qual tem por objetivo introduzir o assunto e expressar o ponto de vista do articulista em relação a ele.

4. Segundo o artigo de opinião, houve uma reunião da Cúpula da ONU para Refugiados e Migrantes organizada na época de produção do artigo. Sobre ela, responda:
   a) Qual foi a importância da Cúpula na questão?
   b) Que documento histórico resultou desse evento?
   c) O articulista deixa claro que acredita que o que foi acordado nesse encontro pode dar certo se uma condição for cumprida. Qual é ela?
5. Para convencer o leitor do seu ponto de vista sobre o assunto tratado, o articulista recorre a várias estratégias argumentativas. Observe exemplos de uma delas.

   I. Há 244 milhões de migrantes no mundo; mais de 65 milhões de pessoas estão deslocadas à força. Metade delas são crianças.
   II. Ao contrário do que em geral se pensa, a grande maioria dos refugiados não está em países ricos: 86% se deslocaram para regiões em desenvolvimento.

   a) Que dados foram apresentados nesses argumentos?
   b) Explique a importância desse tipo de dados em argumentos.
   c) O que o argumento I busca despertar no leitor?
   d) O argumento II rebate uma ideia recorrente usada para discutir o tema dos refugiados. Qual é essa ideia? Como o articulista prova que ela é falsa?

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

6. Para convencer o leitor acerca dos perigos que os refugiados enfrentam, o articulista apresenta um exemplo, citando a atleta olímpica síria Yusra Mardini.
   a) Qual foi o desafio enfrentado por Yusra?
   b) Que efeito se espera causar no leitor com a apresentação de um exemplo desses? Que valores do articulista a atitude da atleta demonstra?
   c) A conclusão do artigo retoma esse argumento. Ela o reforça ou o invalida? Justifique a resposta.

7. Releia este trecho extraído do artigo de opinião:

> Os desafios são enormes, mas não devemos esquecer os benefícios. Com a abordagem certa, refugiados e migrantes podem trazer ganhos para ambas as sociedades, a de recepção e a de origem.

   a) O articulista cita a xenofobia como uma das consequências indesejáveis do processo de deslocamento de pessoas. De que forma o argumento presente no trecho acima pode combater comportamentos discriminatórios?
   b) Em sua opinião, os benefícios do acolhimento de refugiados superam os desafios e problemas enfrentados por quem os acolhe? Debata o assunto com os colegas, considerando estas dicas:
      - Expresse seu ponto de vista de maneira objetiva e apresente argumentos consistentes, mostrando que sua opinião tem fundamento.
      - Se não concordar com um ponto de vista, manifeste-se de maneira educada e aponte seus motivos, usando expressões como: "Entendi seu ponto de vista, mas não concordo com ele porque..."; "Na minha opinião, o que realmente acontece é que... por isso..."; etc.

8. Leia a seguir o significado da palavra *etnocentrismo*.

> s.m. visão de mundo característica de quem considera o seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importante do que os demais

Houaiss eletrônico: dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM.

   - De que modo uma visão de mundo etnocêntrica pode estar relacionada à crescente xenofobia mencionada pelo articulista? Levante hipóteses com os colegas seguindo as dicas propostas na questão anterior.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. O artigo lido foi publicado em um veículo de grande circulação nacional, na coluna Tendências/Debates, que faz parte da seção Opinião desse periódico.
   - Consulte um exemplar do jornal impresso ou *on-line*. Qual é o objetivo dessa coluna e que público ela procura atingir? O artigo de opinião "Uma resposta global aos refugiados" é coerente com a proposta dessa coluna? Explique.

10. O articulista Ban Ki-Moon foi secretário-geral da ONU de 2007 a 2017. Por que isso o qualifica ou lhe dá autoridade para tratar da crise dos refugiados?

ANOTE AÍ!

Em um artigo de opinião, para **persuadir o leitor**, o articulista emprega **argumentos**, os quais têm por objetivo **validar sua ideia** e, em alguns casos, propor uma mudança de atitude. Para fortalecer sua tese, o autor seleciona os **tipos de argumento** que o **público-alvo** pode considerar mais convincentes, como **dados estatísticos** e **exemplos**.

SÉTIMA ARTE

***Bem-vindo*. Direção: Philippe Lioret. França, 2009 (110 min).**
O filme conta a história de um garoto curdo que quer chegar à Inglaterra para reencontrar sua namorada, que vive nesse país. Durante seu percurso, ele é levado a um campo de refugiados na França. Então, para atingir seu objetivo, ele precisa aprender a nadar para conseguir atravessar os 32 km do Canal da Mancha que o separam da Inglaterra.

Não escreva no livro.

219

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

IA EM ESTUDO

CONJUNÇÃO

1. Leia os trechos a seguir, extraídos do artigo "Uma resposta global aos refugiados".

I. As guerras se tornaram mais duradouras, **e** os refugiados encontram dificuldades de voltar para casa.
II. Os desafios são enormes, **mas** não devemos esquecer os benefícios.

a) Que relação a palavra *e* estabelece entre a oração que ela introduz e a oração anterior? Explique.
b) E a palavra *mas*, que relação estabelece entre as orações? Explique.
c) Com base nas suas respostas aos itens *a* e *b*, explique por que essas palavras são importantes em um texto.

ANOTE AÍ!

As **conjunções**, também chamadas de **conectivos**, têm por objetivo conectar orações ou termos semelhantes da mesma oração. Quando uma expressão (formada por mais de uma palavra) desempenha a função de uma conjunção, ela é chamada de **locução conjuntiva**. Ao conectar orações, as conjunções estabelecem **relação de sentido** entre as partes de um texto. Para saber o sentido expresso por uma conjunção, é importante analisar o contexto em que ela foi empregada. As conjunções, palavras invariáveis, são classificadas como **coordenativas** ou **subordinativas**.

CONJUNÇÃO COORDENATIVA

2. Leia, a seguir, um trecho de notícia.

Em vez de doar dinheiro para organizações que prestam ajuda, o casal Christopher e Regina Catrambone gastou metade de suas economias (aproximadamente US$ 7 milhões, ou cerca de R$ 27 milhões) para criar sua própria ONG e equipá-la com um barco para resgatar náufragos no mar.

"Já havia instituições ajudando os migrantes na Europa, **mas** as pessoas estavam morrendo no mar **e** ninguém estava fazendo nada. Se os governos não agem é responsabilidade da sociedade civil responder. A Moas (Migrant Offshore Aid Station) foi a primeira ONG a ir ao mar resgatar pessoas", conta Regina à BBC Brasil. [...]

Carolina Montenegro. Família italiana usa fortuna para resgatar refugiados no Mediterrâneo. *G1*, 15 set. 2015. Disponível em: «http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/familia-italiana-usa-fortuna-para-resgatar-refugiados-no-mediterraneo.html». Acesso em: 9 maio 2017.

a) Explique o emprego da conjunção *mas* em destaque no trecho, relacionando-a à motivação da família em querer ajudar os refugiados náufragos.
b) De que forma o emprego da conjunção *e* complementa e enfatiza os motivos pelos quais a família resolveu agir?
c) As orações iniciadas pelas conjunções *e* e *mas* em destaque precisam uma da outra para que seus sentidos estejam completos? Explique.

ANOTE AÍ!

Quando uma conjunção relaciona termos em uma mesma oração ou orações independentes, ela é chamada de **conjunção coordenativa**.

Não escreva no livro.

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

Conheça, a seguir, a classificação de algumas conjunções coordenativas e as relações de sentido expressas por elas.

CLASSIFICAÇÃO	CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS	RELAÇÃO DE SENTIDO
adversativa	mas, porém, contudo, no entanto, entretanto, todavia	ressalva, contraste
aditiva	e, nem, não só... mas também	acréscimo
conclusiva	portanto, logo, pois, por conseguinte	conclusão
explicativa	pois, porque, que	justificativa, explicação
alternativa	ou, ou... ou, seja... seja, quer... quer, ora... ora	exclusão ou alternância

CONJUNÇÃO SUBORDINATIVA

3. Leia as orações a seguir, extraídas do artigo "Uma resposta global aos refugiados".

I. A cúpula marcou a primeira reunião de líderes **para** discutir esse importante tema.
II. **Antes** de nadar em competições, Yusra foi posta à prova para salvar vidas.

a) Cada uma das conjunções em destaque introduz uma oração. Entre essas orações, há dependência ou independência sintática?
b) Com base na sua resposta anterior, essas conjunções podem ser classificadas como coordenativas? Por quê?
c) Qual é a relação de sentido que cada uma das conjunções expressa?

ANOTE AÍ!

As **conjunções subordinativas** conectam duas orações: uma principal e sua subordinada. Entre elas, há uma relação de dependência sintática: a oração subordinada completa a oração principal. Essas conjunções podem ser classificadas como **conjunção subordinativa integrante** (*se* ou *que*) ou **conjunção subordinativa adverbial**.

As conjunções subordinativas adverbiais exprimem a circunstância adverbial referente ao que é enunciado na oração principal e são classificadas de acordo com a relação de sentido que exprimem. Confira, no quadro abaixo, algumas conjunções e locuções conjuntivas subordinativas adverbiais.

CLASSIFICAÇÃO	CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS	RELAÇÃO DE SENTIDO
causal	já que, porque, como, visto que	causa, motivo
concessiva	ainda que, se bem que, embora, mesmo que	concessão
conformativa	segundo, como, conforme	conformidade
condicional	caso, se, desde que	condição
consecutiva	de modo que, tanto que	consequência
comparativa	assim como, como, que, mais que, menos que	comparação
final	a fim de que, para que	finalidade
temporal	logo que, quando, antes que	tempo
proporcional	à medida que, à proporção que, quanto mais... mais	proporção

Não escreva no livro.

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

ATIVIDADES

1. Leia a tira, em que a personagem Snoopy está brincando como se fosse um importante aviador da Primeira Guerra Mundial.

Charles M. Schulz. *Ninguém mais tem o espírito aventureiro*. Porto Alegre: L&PM, 2014. p.

a) Snoopy relata, empregando a 3ª pessoa, uma série de ações. Essas ações são praticadas por quem? Que efeito de sentido isso atribui à tira?

b) No segundo quadrinho, foram empregadas conjunções coordenativas e subordinativas. Identifique-as.

2. Indique o sentido expresso pelas conjunções e locuções conjuntivas em destaque em cada uma das orações a seguir.

a) **Se** não almoçarem logo, as crianças ficarão com fome.

b) Rafael é **tão** estudioso **quanto** Mateus.

c) **Quando** chegar em casa, vou fazer uma sopa.

d) Todos ficam mais cansados **à medida que** a noite chega.

e) Ana Paula está exausta, **pois** nadou dois quilômetros.

f) Augusta só deve embarcar amanhã, **visto que** perdeu o voo de hoje.

g) Procedemos **conforme** nos foi orientado pela gerência.

h) **Caso** não nos encontre em casa, deixe a encomenda no apartamento ao lado.

i) Cheguei ao cinema cedo **para que** pudesse escolher o melhor lugar.

j) **Como** poucas pessoas confirmaram presença, Igor cancelou o evento.

k) **Já que** a maioria não compareceu, a professora adiou a atividade.

l) **Ainda que** chova, teremos aula de educação física.

3. Reescreva as frases abaixo em seu caderno, completando as lacunas com as conjunções coerentes com os sentidos expressos pelos enunciados.

a) Estamos estudando a situação ★ vamos apresentar propostas para o problema.

b) Nós vamos ajudar, ★ muita gente também esteja contribuindo.

c) Você tem bons argumentos, ★ pode escrever um artigo de opinião bem interessante.

d) Este drama diminuirá, ★ as pessoas se conscientizem de sua gravidade.

e) Elas conhecem bem o tema, ★ estudaram bastante.

f) ★ cuidamos do nosso próximo, ★ seremos muito individualistas.

g) O tema é discutido exaustivamente ★ que se tomem providências.

h) Eduardo não foi bem no exame ★ não estudou o suficiente.

i) ★ Amanda tenha feito o possível, não conseguiu chegar a tempo na reunião.

j) ★ seu irmão, Rodrigo gostaria de se tornar um músico de sucesso.

k) Nós precisamos ajudar, ★ há muita gente que tem passado fome.

Fonte: NOGUEIRA et all, 2018.

Capítulo 6

LISBELA E O PRISIONEIRO: UMA ANÁLISE INTERSEMIÓTICA

Arikerly de Santana Pinto
Karine Pereira dos Santos

LISBELA E O PRISIONEIRO: UMA ANÁLISE INTERSEMIÓTICA

Arikerly de Santana Pinto

Pós-graduanda em Linguagem e práticas sociais (IFPE), licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE) e Pedagogia (UNIFAVENI). Email: arikerlysantana@gmail.com.

Karine Pereira dos Santos

Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa (FAVENI); pós-graduanda em Linguagem e Práticas Sociais pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE). Email: karinesantos2307@gmail.com.

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma pesquisa inicial acerca do texto literário e seus mecanismos de construção de sentido, para isso observou-se as regularidades e divergências presentes nas semioses analisadas da obra Lisbela e o Prisioneiro em seu texto original, escrito por Osman de Lins, e no filme dirigido pelo cineasta Guel Arraes. Diante disso, este estudo fundamenta-se em Jouve (2012), Hutcheon (2011), Frugoli (2006), Koch (2012) e Jakobson (2003). Desse modo, a metodologia dessa pesquisa é de caráter intersemiótico e de abordagem comparada segundo Fachin (2001) e é de cunho bibliográfico, pois baseia-se na análise e interpretação de materiais Fonseca (2002). Para isso utilizamos os métodos explicativos e exploratórios de acordo com Gil (2007). Contudo ao analisar as duas obras foi observado pontos de convergência e pontos de divergências. O principal ponto convergente presente no processo de adaptação de Lisbela e o Prisioneiro, diz respeito à estrutura narrativa que compõem as obras, por tratar-se de uma adaptação é natural identificamos divergências existente entre as obras de saída e obra de chegada, as maiores diferenças ficam por conta do nível discursivo, e dos elementos condizentes com o tempo, espaço e pelo processo de inserção dos autores do discurso, ou seja, é o plano de expressão quem dita grande parte das divergências em função das propriedades inerentes a cada suporte.

Palavras-chave: Análise intersemiótica. Lisbela e o prisioneiro. Sentidos.

ABSTRACT

This work is an initial research about the literary text and its mechanisms of construction of meaning, for that it was observed the regularities and divergences present in the analyzed semioses of the work Lisbela e o Prisioneiro in its original text, written by Osman de Lins , and in the film

directed by filmmaker Guel Arraes. Therefore, this study is based on Jouve (2012), Hutcheon (2011), Frugoli (2006), Koch (2012) and Jakobson (2003). Thus, the methodology of this research has an intersemiotic character and a comparative approach according to Fachin (2001) and is bibliographic in nature, as it is based on the analysis and interpretation of Fonseca (2002) materials. For this, we used explanatory and exploratory methods according to Gil (2007). However, when analyzing the two works, points of convergence and points of divergence were observed. The main convergent point present in the adaptation process of Lisbela and the Prisoner concerns the narrative structure that compose the works, as it is an adaptation, it is natural to identify existing divergences between the outgoing works and the incoming work, the biggest differences are due to the discursive level, and the elements consistent with time, space and the process of insertion of the authors of the discourse, that is, it is the plane of expression that dictates a large part of the divergences due to the inherent properties of each support.
Keywords: Intersemiotic analysis. Lisbela and the prisoner. Senses.

1 INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre o que é literatura e suas implicações. Em razão disso, este trabalho busca compreender como esse questionamento reverbera no campo cinematográfico, além de analisar a obra literária Lisbela e o Prisioneiro, de Osman Lins, e o seu filme, dirigido por Guel Arraes.

A obra de Osman Lins é um dos clássicos da literatura brasileira, marcada pelo regionalismo, foi publicada em 1960. Em 1964 chegou às telas da TV em forma de minissérie e, 42 anos depois, chegou, finalmente, ao cinema. A obra é dividida em apenas três atos e a história passa-se em Vitória de Santo Antão - PE, cidade natal de Osman Lins.

Sabendo que a linguagem falada ou escrita é um sistema de signos intencionais, analisamos também os sentidos de acordo com Jouve (2012), a fim de compreendermos como ocorre esse processo de significação em diferentes semioses, neste caso, o texto literário e cinema. Além disso, observamos a intertextualidade presente em Lisbela e o prisioneiro em conformidade com Koch (2012).

Dessa forma, este trabalho trata-se de uma pesquisa de tradução intersemiótica inicial acerca do texto literário e seus mecanismos de construção de sentido, para isso observou também as regularidades e divergências presentes nas semioses analisadas. Desse modo, trata-se de uma pesquisa de caráter intersemiótico e de abordagem

comparativa, uma vez que busca investigar e analisar as semelhanças e diferenças de Lisbela e o prisioneiro.

Ao analisar as duas obras foi observado pontos de convergência e pontos de divergências entre a obra de saída e a obra de chegada, como principal ponto convergente identificamos à estrutura narrativa que compõem as obras, a preocupação do diretor Guel Arraes, em manter o plano narrativo primordial, e boa parte dos diálogos dos personagens. Dessa maneira, embora a narrativa permaneça com boa parte de sua estrutura inalterada, as maiores diferenças ficam por conta do nível discursivo, pelo processo de inserção dos autores do discurso, ou seja, por conta do plano de expressão em função das propriedades inerentes a cada suporte, e dos elementos condizentes com o tempo, espaço.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

"O que é literatura?". Essa ainda é uma das questões que prevalece nos estudos literários e que não há uma resposta concreta. Há os que consideram como literatura apenas os textos eruditos e há aqueles que só consideram o que fazem parte do cânone, mas e as obras escritas por mulheres negras, como Carolina Maria de Jesus, por exemplo, não seriam literatura?. Essa visão reducionista do que pode ou não ser literatura reverbera para além do texto literário em si, como as adaptações cinematográficas de obras literárias.

> Para alguns, conforme argumenta Robert Stam, a literatura sempre possuirá uma superioridade axiomática sobre qualquer adaptação, por serem uma forma de arte mais antiga. Porém, essa hierarquia também envolve o que ele chama de iconofobia (uma desconfiança em relação ao visual) e logofilia (a sacralização da palavra). (STAM, 2000, p. 58 apud HUTCHEON, 2011, p. 24)

Não há como negar a influência da literatura no cinema. Há inúmeras obras que foram adaptadas para as telas, como *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, *Vidas Secas,* de Graciliano Ramos, *O auto da compadecida,* de Ariano Suassuna, *Lisbela e o Prisioneiro,* de Osman Lins, entre tantas outras. Conforme Hutcheon (2011, p. 22), a arte deriva de outra; as histórias nascem de outras histórias, como um verdadeiro encadeamento. Nesse processo de adaptação ocorre, inevitavelmente, mudanças, visto que o suporte muda. Uma das principais mudanças ocorre na recepção do código e também na sua produção.

Na literatura, as palavras são decodificadas e transformadas em imagens na mente do leitor; já, no cinema, as imagens são transformadas em código verbal.

> O filme tem que mostrar com imagens, pois um filme é feito antes de tudo para os olhos (e para os ouvidos). Quando se adapta um romance para o cinema, o roteirista e o diretor terão que valer-se de uma série de subterfúgios para respeitar esse princípio e, ao mesmo tempo, obter uma forma cinematográfica capaz de traduzir a forma romanesca. Nesse sentido, não se pode falar de infidelidade do filme em relação ao romance. Não é com o romance que o filme está "casado", mas com o olhar do espectador. O espectador padrão exige respeito incondicional aos mecanismos de enunciação do cinema clássico (decupagem, continuidade e regras de montagem, sistema de estrelato, regras de cenografia, iluminação, figurino etc.) (PEREIRA, 2019, p. 50)

Seguindo a proposta teórica de Jakobson (2003, p. 2) para uma tipologia básica das traduções:

> 1 - A tradução intralingual ou reformulação (rewording) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
> 2 - A tradução interlingual ou tradução propriamente dita consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
> 3 - A tradução intersemiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais.

A definição de texto transmutado, conforme proposta de Jakobson, será o termo utilizado para definirmos em nossas análises a adaptação do texto literário/teatral de Osman Lins para o filme dirigido por Guel Arraes, ou seja, a reorganização dos signos verbais para os signos não-verbais. (FRUGOLI, 2006, p. 75-76)

Diante disso, podemos observar que as modificações realizadas, no cinema, podem estar relacionadas aos sentidos (JOUVE, 2012), de modo que o diretor e o roteirista, ao fazer a adaptação, podem induzir uma aproximação entre o sentido pretendido (a intenção do autor) e o sentido percebido (a interpretação do leitor), mas, no caso, manifesta-se através do olhar do roteirista sobre o possível público daquela obra, por isso, em algumas adaptações, há grandes divergências entre a obra literária e o filme.

Em Lisbela e o Prisioneiro notamos uma mudança singela na representação da personagem Lisbela. Na obra escrita, a personagem ocupa uma posição secundária, visto que não apresenta autonomia e nem um grande espaço dentro da narrativa, pois suas falas e ações estão condicionadas ao seu amado Leléu e, anteriormente, ao seu noivo e ao seu pai. Entretanto, no filme, Lisbela é verdadeiramente protagonista da (sua) história. O filme

começa com ela explicando a estrutura do romance cinematográfico e, num processo metonímico, adianta ao espectador o desenrolar da sua narrativa.

Além disso, observamos como foi realizada a construção da forma na produção cinematográfica, isto é, o plano de expressão e de conteúdo. No plano da expressão, notamos, em algumas cenas, a sobreposição de Lisbela em relação a Leléu, visto que utilizaram o contraste de luz para evidenciar isso, como na cena do gorila (anexo 1), em que Lisbela aparece com um vestido branco enquanto Leléu está fantasiado de gorila. No plano do conteúdo, tomando como base também a cena do gorila (anexo 1), observamos que o vestido branco de Lisbela simboliza sua pureza, inocência, ingenuidade, enquanto que a posição de Leléu, quase que escondido na cena, simboliza sua cafajestagem malandra, alguém que se esconde atrás da pilantragem e da lábia.

Diante disso, compreendemos que "todo pensamento é um signo, dirige-se a outro" (PIERCE, 2004, p. 52), isto significa que todo signo é construído a partir de outro signo, assim formando um grande encadeamento de signos que nos ajudam a compreender o significado da forma (plano de expressão e de conteúdo).

3 METODOLOGIA

Este trabalho é de caráter intersemiótico, com uma abordagem comparativa, uma vez que "consiste em investigar coisas ou fatos e explicá-los segundo suas semelhanças e suas diferenças" (FACHIN, 2001). Dessa forma, essa abordagem possibilita compreender os mecanismos de construção de sentido entre as diferentes semioses, para isso utilizamos o método explicativo, pois "preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos" (GIL, 2007).

Além disso, pode ser classificado em exploratório, pois "tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses" (CÓRDOVA, 2009, p. 35), e é de cunho bibliográfico, pois baseia-se na análise e interpretação de materiais (FONSECA, 2002).

4 ANÁLISE

A peça de teatro *Lisbela e o Prisioneiro* de Osman Lins, conta a história de Leléu, um malandro que está preso e que por conta de algumas atitudes também está ameaçado

de morte por Francisco Evandro, um matador de aluguel que prometeu vingança. A fim de fugir da cadeia, Leléu acaba por se envolver com a filha do Tenente Guedes, Lisbela. Dessa forma, de dentro da cela, ele monta um esquema que envolve uma série de acontecimentos na tentativa de escapar não só da prisão, mas também da morte e enfim conseguir ficar com Lisbela.

Embora a personagem seja o título da obra, na peça, Lisbela é basicamente retratada como elemento secundário da trama, pois suas participações são limitadas se comparadas ao filme. Já na obra fílmica com título homônimo, dirigida por Guel Arraes, Lisbela apresenta-se de forma muito mais relevante, ganhando peso dramático, e, por consequente, fazendo jus ao título. O perfil contestador de Lisbela, quando aplicado à sociedade atual, associa-se ao conceito de empoderamento feminino, pois a personagem se impõe contra às vontades do noivo e do pai, para conquistar o poder de assumir sua vida, escolhendo ficar com Leléu e garantindo o direito de traçar seu próprio destino. O que pode ser explicitado no filme pelo conceito de enquadramento, uma prática usado no cinema, na qual:

> A prática do enquadramento com referencial simbólico é sutilmente utilizada em Lisbela e o Prisioneiro. Identificamos que a simbologia explorada através desse recurso fica por conta dos constantes enquadramentos de grades e ambientes fechados nas cenas que possuem Lisbela em foco: a utilização desse recurso possui o objetivo claro de mostrar as limitações e barreiras impostas pelo pai e namorado da moça de família. (FRUGOLI, 2006,p. 54)

Assim como Lisbela, o cinema ganha maior destaque no filme, na peça há referência ao cinema, mas de modo sutil. Jaborandi, o cinéfilo da peça, empresta essa sua característica a Lisbela, pois no filme é focalizando várias vezes a personagem no cinema, o filme também apresenta trechos dos episódios vistos por ela, os quais dialogam o tempo todo com a história vivida por Lisbela, Leléu e Douglas.

A relação intertextual entre o roteiro original e a obra adaptada de *Lisbela e o Prisioneiro* se define logo no início das primeiras cenas, nas quais se explicita tal condição. O vínculo entre o texto de partida e o de chegada é expresso nos letreiros do filme, classificando-o como uma produção “baseada na peça de Osman Lins”.

Por isso, podemos dizer então que a obra fílmica de Lisbela e o Prisioneiro, representa exatamente uma adaptação narrativa da literatura para o cinema. Pois, os textos originais utilizados nos processos de transmutação servem como alicerce para o decorrer das tramas, não se aplicando na íntegra, pois, antes de qualquer influência, a obra cinematográfica deve preservar suas características e autonomia fílmica. "O conteúdo transposto deve ser visto em primeiro lugar como uma unidade autônoma e única, devido à peculiaridade de cada suporte e às propriedades inerentes a cada formato textual". (FRUGOLI, 2006, p.79)

Em ambas as obras, o plano narrativo principal se desenvolve entre os personagens Leléu e Lisbela, em relação a conquista do amor, ou seja, ganhar o amor versus perder o amor, a diferença está no desdobramento da história. No filme, o amor parece ser ainda mais complicado, a trama ganha mais um destaque ao envolver uma outra face do amor, o de Inaura por Lelé, fruto de uma traição.

A seguir, com a intenção de facilitar a compreensão do plano narrativo de ambas as obras, montamos um quadro demonstrativo.

Obra **LITERÁRIA/TEATRAL**			
Plano narrativo	Amor	Vingança	
Sujeito	Leléu	Leléu	
Anti-sujeito	Dr. Noêmio	Frederico	
Objeto de valor	Lisbela	Vingança	

Obra **FÍLMICA**			
Plano narrativo	Amor	Traição	Amor
Sujeito	Leléu	Leléu	Lisbela
Anti-sujeito	Douglas	Frederico	Inaura
Objeto de valor	Lisbela	Vingança	Leléu

Fonte: (as autoras)

A respeito dos personagens, podemos observar outro ponto importante quando relacionadas às obras de partida e de chegada, comparada a peça, o filme aparece com um número de personagens reduzido. Isso ocorre devido ao fato de algumas funções e características dos personagens da obra literária acabarem incorporadas em um único personagem da obra adaptada, como nos sugere o quadro abaixo.

Personagens e Características Obra Literária/Teatral	**Personagens e Características Obra Fílmica**
Lisbela (filha do Tenente Guedes)	**Lisbela** (filha do Tenente Guedes, apaixonada, aficionada por cinema)
Leléu (aramista e prisioneiro)	**Leléu** (malandro conquistador e prisioneiro)
Dr. Noêmio (advogado e noivo de Lisbela)	**Douglas** (playboy e noivo de Lisbela)
Frederico Evandro (assassino profissional)	**Frederico Evandro** (assassino profissional)
Inaura (irmã de Frederico Evandro)	**Inaura** (mulher de Frederico Evandro)
Tenente Guedes (delegado e pai de Lisbela)	**Tenente Guedes** (delegado e pai de Lisbela)
Citonho (velho carcereiro)	**Citonho** (carcereiro e criador de passarinhos)
Francisquinha (amante de Citonho)	**Francisquinha** (amante de Citonho)
Jaborandi (soldado e corneteiro, apaixonado, aficionado por cinema)	
Heliodoro (cabo de destacamento)	
Juvenal (soldado)	

Tãozinho (vendedor ambulante de passarinhos)	
Testa-Seca (prisioneiro)	
Paraíba (prisioneiro)	
Lapiau (amigo de Leléu do circo)	

Fonte: (as autoras)

Quanto ao figurino explorado no filme, é possível observar a simbologia por trás de cada vestimenta, a qual se preocupa com a construção de estereótipos, capazes de enfatizar características psicológicas e artísticas dos personagem em questão, como segue nas imagens.

Leléu (mulherengo e canastrão)

Lisbela (ingênua e sonhadora)

Frederico Evandro (temido matador)

Ten. Guedes e Citonho (autoridade)

Douglas (playboy)

Inaura (sensual e sedutora)

Outro ponto significativo é o cenário constitutivo do filme, no qual a caracterização do Nordeste brasileiro é exaltada através de cores quentes, com oobjetivo de reforçar as características típicas das periferias nordestinas. Podemos identificar ainda na obra fílmica de *Lisbela e o Prisioneiro*, dirigida por Guel Arraes uma consistente existência de elementos metalingüísticos, ou seja, de estratégias utilizadas pelo diretor e sua equipe, operando na constituição do filme com a intenção de mostrar ao espectador a própria teoria do cinema e a arte da produção cinematográfica.

Ao destacarmos em nossa análise os elementos intertextuais de Lisbela e o Prisioneiro, observamos que a obra literária/teatral de Osman Lins, não utiliza este recurso em sua produção, pois caracteriza-se como uma obra original e autônoma, porém, ao voltarmos nossa atenção para a obra dirigida por Guel Arraes, veremos que este recurso é constantemente a utilizado durante o filme.

Tomando como exemplo de intertextualidade em Lisbela e o Prisioneiro, a obra cinematográfica de Woody Allen, intitulada de A Rosa Púrpura do Cairo, podemos destacar que a semelhança existente entre o filme de Woody Allen e o de Guel Arraes, deve-se ao fato que as personagens Cecília e Lisbela, possuem praticamente as mesmas características, ou seja, ambas vivem em um mundo privado de liberdade, procuram refúgio nas obras cinematográficas, fantasiam com os atores de cinema as suas próprias vidas, e entrelaçam-se entre a vida real e o mundo ficcional.

5 CONCLUSÃO

O estudo realizado teve como objetivo principal analisar o processo intersemiótico na adaptação da obra *Lisbela e o Prisioneiro* da peça de Osman de Lins para o filme de Guel

Arraes, voltando a atenção para os elementos de cada suporte e a maneira como ocorreu o processo de transmutação de um meio para outro.

Ao analisar as duas obras foi observado pontos de convergência e pontos de divergências. O principal ponto convergente presente no processo de adaptação de Lisbela e o Prisioneiro, diz respeito à estrutura narrativa que compõem as obras, identificamos uma certa preocupação do diretor Guel Arraes, em manter o plano narrativo primordial, e grande fidelidade na transposição do conteúdo, ou seja, a ideia principal e boa parte dos diálogos dos personagens, sendo assim, coerente em manter o mesmo título na adaptação.

Porém, por tratar-se de uma adaptação é natural identificamos divergências existente entre as obras de saída e obra de chegada, uma das principais diferenças existente entre a obra original e a adaptada, equivale ao fato de que na peça, Inaura é irmã de Frederico Evandro, enquanto no filme, a personagem surge como mulher do assassino profissional. Outra divergência é encontrada no personagem do noivo de Lisbela, na peça Dr. Noêmio é um advogado formado na cidade grande (Recife), enquanto no filme Douglas é um playboy, rico, que fala com sotaque carioca por ter passados alguns anos no Rio de Janeiro devido aos estudos.

Contudo, entre a obra de saída e a obra de chegada, as maiores diferenças ficam por conta do nível discursivo, e dos elementos condizentes com o tempo, espaço e pelo processo de inserção dos autores do discurso. Dessa maneira, embora a narrativa permaneça com boa parte de sua estrutura inalterada, é o plano de expressão quem dita grande parte das divergências em função das propriedades inerentes a cada suporte.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. L. A contribuição de Peirce. In: . **Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola, 2004.

CÓRDOVA, F.P; SILVEIRA, D.F. A pesquisa científica. In.: GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. (org). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. cap. 2.

FRUGOLI, Ivan Daliberto**. Lisbela e o prisioneiro: do texto verbal à transmutação audiovisual.** Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Paulista. Área de Concentração: Comunicação e Cultura Midiática. Orientação: Profª. Anna Maria Balogh. São Paulo, 2006. 133 f.

LINS, Osman. **Lisbela e o Prisioneiro**. Rio de Janeiro: Letras e Artes, 1964.

LISBELA e o Prisioneiro. Direção de Guel Arraes. Brasil: Paula Lavigne; Fox Film do Brasil, 2003.

JAKOBSON, R. Aspectos linguísticos da tradução. In: JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2003.

JOUVE, V. O sentido em todos os seus estados. In: . **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; Cavalcante, M. M. Intertextualidade stricto sensu. In: . **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2012.

HUTCHEON, L.; O'FLYNN, S. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

PEREIRA, Olga Arantes. **Cinema e Literatura: dois sistemas semióticos distintos**. Kalíope, São Paulo, v. 10, 2009.

Capítulo 7

A LITERATURA E OS TEMAS TABUS

Cléa Coitinho Escosteguy

A LITERATURA E OS TEMAS TABUS

Cléa Coitinho Escosteguy

Graduada em Língua Portuguesa e Literatura, Mestra em Processos e Manifestações Culturais, Doutoranda em Processos e Manifestações Culturais, e-mail escosteguyclea@gmail.com

RESUMO

O tema deste artigo traz a reflexão sobre dois assuntos que permeiam os espaços escolares, mas são vistos como temas perturbadores: a questão de gênero e homofobia na escola. Estes temas são muitas vezes denominados de temas tabus, pois não são vistos com bons olhos perante o estabelecimento de ensino, nem pelas famílias dos alunos. A importância se dá por estarem entre todos os sujeitos sociais e precisam ser trabalhados, tanto nos anos iniciais como nos finais. Desse modo, podemos desafiar a educação para um novo olhar aos temas considerados tabus. Precisamos reforçar o papel da literatura infantil e infanto-juvenil na luta contra o discurso sexista, machista e conservador. Para viabilização deste trabalho, partiu-se de uma investigação de cunho bibliográfico. Ancorou-se em alguns autores como: Diaz (2008), Louro (2004), Silva (2018) e em uma reflexão a partir das obras literárias, pelas quais é possível abordar e desmistificar o tema.

Palavras-chave: Literatura. Educação. Temas tabus.

ABSTRACT

The theme of this article reflects on two subjects that permeate school spaces, but are seen as disturbing themes: the issue of gender and homophobia at school. These themes are often called taboo themes, as they are not seen with good eyes before the educational establishment or by the students' families. The importance is given because they are among all social subjects and need to be worked on, both in the early and late years. In this way, we can challenge education for a new look at the themes considered taboo. We need to reinforce the role of children's and children's literature in the fight against sexist, sexist and conservative discourse. In order to make this work viable, a bibliographic investigation was started. It was anchored in some authors such as: Diaz (2008), Louro (2004), Silva (2018) and in a reflection based on literary works, through which it is possible to approach and demystify the theme.

Keywords: Literature. Education. Taboo topics.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como intuito fomentar uma discussão sobre a questão de gênero e homofobia, temas considerados perturbadores ou até marginalizados na literatura infantil e infanto-juvenil. Contudo, ressalta-se a importância de serem abordados no espaço da sala de aula e nos planejamentos dos professores. É, pois, urgente que nos encorajemos e nos preparemos para escolher obras literárias que possibilitem ao aluno, pensar sobre o tema, a fim de construir conhecimento e, acima de tudo, a consciência da necessidade de respeitar o outro.

Na sociedade brasileira, a questão da discriminação tem sido um problema constante, não porque tenha crescido de alguns anos para cá, pois ela sempre existiu, mas porque tem se tornado mais visível, principalmente a partir do advento de algumas leis, ainda insuficientes, mas importantes na determinação dos direitos daqueles que há tempos vêm sendo postos às margens da sociedade e esquecidos pelo sistema legal.

Para tanto, este estudo trata também de ampliar as possibilidades do trabalho pedagógico para serem desenvolvidas com alunos de todas as idades tendo como principal recurso as obras de literatura. A utilização das obras literárias como um recurso pedagógico possibilita que professores possam desmistificar as concepções que foram construídas no meio social aos quais as crianças estão inseridas.

São considerados temas tabus aqueles que causam instabilidade no leitor ou sensações um tanto amargos: a questão de gênero e homofobia. É urgente que possamos nos encorajar e nos preparar para escolher obras literárias que possibilitem ao aluno, em primeiro lugar o pensar sobre o tema, que o faça construir um conhecimento e acima de tudo respeitar o outro.

Espera-se que essa discussão auxilie os professores na construção de uma visão mais humana e emancipatória em relação aos temas citados. Além disso, que esta reflexão permita aos alunos e professores uma forma de expressão mais plena, diminuindo os efeitos das imposições de normas e regras que favoreçam o preconceito, a dominação masculina ou feminina, para combater a homofobia, promoverem maior socialização, para que os alunos desenvolvam seu potencial artístico, esportivo e de liderança. Assim, a escola poderá ser um espaço prazeroso, onde não haja proibição, muito menos, preconceitos.

Sexualidade e Gênero: uma reflexão sobre novas construções

As mudanças na sociedade perpassam os muros da escola e vai trazendo um novo olhar, menos tradicional, para alguns temas e este novo olhar exige uma nova postura, tanto de conteúdo a serem trabalhados, como também no que diz respeito à formação dos professores.

É necessário que haja uma mudança de paradigmas, com a invenção de novos "saberfazeres" (ALVES, 2001), que tragam uma nova proposta de formação, marcada pela quebra de estereótipos, de conceitos cristalizados e de novos planejamentos pedagógicos. Sobretudo, é preciso que adotemos uma prática de reconhecer o lugar da escola como lugar de saber, de (re) criação, (des) aprendizagens e também de "inteligência, imaginação, memória e solidariedade", ressaltando ainda um ambiente de novas possibilidades e de "grande diversidade" (ALVES, 2001, p. 3)

Educar para a diversidade é mostrar que todos somos diferentes: "[...] existem tantas sexualidades quanto existem sujeitos no mundo, existem tantos currículos praticados sobre sexualidade quanto professores e professoras no mundo" (CAETANO, 2013, p. 14.) Desse modo, os próprios professores concebem para si a responsabilidade de atuarem como controladores das manifestações das sexualidades infantis, com o objetivo de lapidarem os comportamentos que consideram mais apropriados para meninos e meninas, reproduzindo aquilo que ouvem ou veem em relação às concepções de gênero.

Elas aprendem desde cedo, por exemplo, que rosa é cor de menina e azul é cor de menino. Daí acontece muitas vezes, do menino não querer pintar com lápis de cor de rosa porque isso é coisa de menina. E se ele quer brincar na casinha com as bonecas ou com as panelinhas as próprias meninas se sentem incomodadas (BIAGIO, 2005, p.34).

Essa demarcação de lugares que a autora aborda começa muito cedo, já no ingresso da criança na educação infantil, porque se reproduz o que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos, e esse reflexo, seguindo as relações sociais, vão se tornando a realidade da criança, que passa a compartilhar da mesma visão de mundo dos adultos. Nesse caso, estabelecem, historicamente, no âmbito social, uma distinção das ações, gestos, papéis, comportamentos e atribuições de cada gênero.

No próximo tópico, tratar-se-á de outro tema que surge também em meio à sombra, a homofobia, pois é um tema tabu que perpassa a sociedade.

A Homofobia combatida através da ficção

Vivemos em uma época de grande conturbação social: na política, na cultura, nas relações sociais, na segurança etc. No entanto, não é difícil perceber que todas essas conturbações são advindas de outros fatores, que são os desafios encontrados no sistema de ensino, resultante da má qualidade do processo educacional à qual os cidadãos vêm sendo submetidos em sua formação básica escolar.

Na sociedade brasileira, a questão da discriminação tem sido um problema constante, mas porque tem se tornado mais visível, principalmente a partir do advento de algumas leis ainda insuficientes, mas importantes na determinação dos direitos daqueles que há tempos vêm sendo postos às margens da sociedade e esquecidos pelo sistema.

Nestas condições é que as mulheres, os negros, os índios, os homossexuais e outros grupos desfavorecidos politicamente vêm sendo vitimados não somente pelo preconceito rude, verbal e fisicamente, mas também pelo estereótipo, pelo descaso e pela representação que segrega os cidadãos no sentido de reconhecer um status elevado a certos grupos tidos como "melhores" e desfavorecendo todos os outros que não se enquadram dentro do padrão de normalidade preestabelecido pela sociedade.

Sendo assim, procurar-se-á, no decorrer das reflexões, analisar de que forma a escola, usando como "arma" principal a literatura infanto-juvenil, dentro da sua funcionalidade como a arte da palavra, com os seus recursos linguísticos e estéticos, pode contribuir para a discussão e a problematização de alguns aspectos relacionados à diversidade de gênero e sexual. Além disso, será evidenciado como essa literatura pode contribuir para despertar no leitor reflexões acerca das diversidades sexuais cada vez mais visíveis na sociedade atual.

Temos visto perpetuar-se uma visão segundo a qual a escola não apenas transmite ou constrói conhecimento, mas o faz reproduzindo padrões sociais, perpetuando concepções, valores sociais, fabricando sujeitos e legitimando relações de poder. O que é nítido também é que o campo da educação tem se constituído como um espaço disciplinador, fugindo de sua real função.

A escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos fortemente preconceituosos, reduzindo a figura do "outro", considerando-o "estranho", "inferior", "pecador", "doente", "pervertido", "criminoso" ou "contagioso" todos aqueles e aquelas que não se enquadram com o único componente valorizado pela heteronormatividade

(WARNER, 1993 IN JUNQUEIRA, 2009) centrados no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente "normal".

Segundo a Professora Guacira Lopes Louro, mesmo no espaço da educação iremos encontrar a segregação e o preconceito,

> [...] os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/ gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam (LOURO, 2004b, 27)

A escola, infelizmente, configura-se ainda como lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidas muitas crianças e jovens LGBT – muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas de homofobia, negação, auto culpabilização, auto aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

Lembremos aqui o caso do pequeno Romeo Clarke, (NOVA ESCOLA, 2014) de5 anos que adora usar seus mais de 100 vestidos para as atividades do dia a dia. Clarke virou notícia quando no projeto de contra turno que ele frequentava na cidade de Rugby, no Reino Unido, considerou as roupas impróprias. O menino ficou afastado até que decidisse - palavras da instituição - "se vestir de acordo com seu gênero".

Quando eclode o machismo, a homofobia ou o preconceito aos transgêneros, pais e professores agem rápido para pôr panos quentes e, sempre que possível, fazer de conta que nada ocorreu. Então, a escola, que deveria abraçar as diferenças, se transforma no ambiente mais opressivo que existe.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo de abordagem qualitativa, com objetivo de explorar materiais bibliográficos e documentais, apresenta uma análise de como os chamados "temas tabu" estão sendo trazidos para dentro da sala de aula. Ressalta-se que a escolha do tema se dá pelo fato de ser pouco trabalhado nas escolas, e quando isso acontece, é de forma bastante superficial. Parece que o trabalho realizado em torno de obras literárias que versam sobre

esses delicados assuntos - a questão de gênero e a homofobia - contribui para um progressivo despertar.

Assim, ao mesmo tempo em que é combatida a banalização do assunto, é criado um contexto para a sua gradual entrada nos espaços escolares.

A análise baseia-se, principalmente, nas contribuições de Diaz (2008), Garner (1997) e Silva (2018). Serão apresentadas obras literárias que oferecem recursos para uma discussão e reflexão, sensibilizando o aluno e proporcionando abertura e liberdade de pensamento e expressão.

A partir dos procedimentos metodológicos evidenciados, passamos à apresentação de obras literárias que irão subsidiar a prática dos professores.

RESULTADOS E ANÁLISES

Os temas tabus na sala de aula: evitar ou encarar?

É importante que se possa pensar sobre este questionamento, mas o que é primordial é responder a ele, embasados em autores que defendem e estudam a real importância de trazermos até os alunos obras que não sejam simplórias e se dediquem apenas ao politicamente correto.

Segundo Fanan Diaz, em palestra realizada, "são os adultos que reforçam o ar sombrio que estes temas apresentam e ainda, resistem a inclusão destes, nos debates e conversas com as crianças e adolescentes". Segundo o autor, os livros que ele denomina "perturbadores" são significativos e necessários para oportunizar o crescimento e desencadear reflexões. Portanto, é preciso enxergar a função social da Literatura, que é provocar, na criança, novas formas de pensar, levando-a a mudar não apenas os paradigmas, mas também seu ponto de vista como cidadã, atuando de modo inteligente em busca da compreensão e revitalização do mundo em que vive.

É importante considerar que essas relações construídas socialmente, em relação aos temas tabus, do mesmo modo que podem ocorrer de forma saudável e empática, podem ainda, desenvolver-se de forma contrária, consequentemente, legitimando preconceitos decorrentes da heterossexualidade normativa, da divisão sexual do trabalho e da rigidez de estereótipos de gênero, atingindo pessoas e grupos que ocupam os mesmos espaços sociais.

A escola é um desses espaços sociais, embora sejam considerados locais de convivência sociocultural, respeito e valorização da diversidade, organizada com o propósito de ensinar/aprender a condição humana, têm assumido um lugar de legitimação e perpetuação dos preconceitos de gênero, sexo, etnia, etc. tornando necessário repensarmos as práticas ali desenvolvidas de modo que, em seu percurso, sejam viabilizadas condições de problematização da temática proposta.

Assim, a literatura entra como um instrumento de mediação e problematização das relações de gêneros e sexualidades construídas pelo imaginário social, para que, após a leitura das obras, crianças e adultos possam discutir os temas, estabelecendo relações entre as personagens e suas histórias fictícias com situações do seu cotidiano, produzindo um cenário de liberdade e representação das ideias e valores dos sujeitos envolvidos de modo que os professores não sejam meros transmissores/as de informação e atuem como produtores culturais profundamente implicados/as nas questões públicas educacionais e sociais. Conforme Abramovitch,

> É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. (1989, p.17)

Ao abrir o livro e contar a história, o professor oferece ao aluno a oportunidade de refletir, através da ficção, sobre assuntos que fazem parte da vida e das relações sociais, criando um caminho para a expressão e problematização. Sugere-se, então, a leitura e a discussão de diversas obras literárias, de um viés não sexista que provocarão diálogos sobre desigualdades de gênero, marcadores sociais de gênero, identidades de gênero, sexualidade, oferecendo a possibilidade de problematizar os regimes de verdade que governam as crianças e contribuir para uma educação em que as diversidades sejam respeitadas e aceitas como legítimas da nossa sociedade plural.

Para auxiliar os professores na busca de obras que trazem em seu conteúdo a questão dos gêneros e sexualidade, seguem algumas sugestões: O Príncipe Cinderelo, de Babette Cole; Menina não entra de Telma Guimarães Andrade; Até as princesas soltam pum, de Ilan Brenman, e Ceci tem Pipi?De Thierry Lenain.

É importante lembrar que somente a leitura das obras e imagens não garantirá a reflexão das temáticas propostas pelas crianças, é necessário que os professores criem

perguntas reflexivas com o objetivo de contrapor a realidade vivenciada pelas crianças às questões colocadas pela obra. Quando demonstram interesse por seu corpo e de colegas, bem como apresentam questionamentos sobre a sua identidade - por exemplo, sobre como vieram ao mundo -, as crianças devem ser ouvidas e atendidas. Na verdade, é nesses momentos que o professor deve intervir com propriedade e segurança. Espera-se que, com essas sugestões, possam ser ampliadas as possibilidades de discussão a respeito desse assunto.

Quando se pensa no espaço escolar, vem a pergunta: "Qual o lugar da literatura infanto-juvenil na sociedade atual? Qual o seu espaço? Qual a sua posição em relação aos temas considerados tabus, mais especificamente, a homofobia? De que forma ela pode auxiliar no combate do preconceito?" Para refletir e responder aos questionamentos pode-se pensar que as crianças precisam se aproximar do tema de forma natural, sem pressão nem diretrizes e nada melhor do que trazer a ficção para abrir o caminho do bate papo em sala de aula.

Portanto, pode-se dar o primeiro passo com a obra O menino que brincava de ser , de Georgina da Costa Martins, que traz uma visão bastante clara de tudo que já foi citado até aqui. Isso porque a obra afirma o posicionamento de que a literatura infanto-juvenil é um meio expressivo de se problematizar as interrogações referentes às diversidades sexuais, em relação ao subjetivo, ético e estético na abordagem de uma temática considerada tão polêmica e controversa pela sociedade.

Figura1- Obra literária: "O Menino que brincava de ser"

Fonte: Capa da segunda edição- Editora DCL

O menino que brincava de ser conta a vivência do garoto Dudu diante de questionamentos referentes à sua identidade de gênero, que foge aos padrões de normalidade conforme seus familiares e uma boa parcela da sociedade. Por gostar das personagens femininas, Dudu, quando parte para suas brincadeiras, veste-se de mulher para representá-las. Por causa dessas performances femininas desempenhadas pelo protagonista, ele se torna vítima, pois não é aceito e é reprimido por sua família, principalmente por parte do seu pai, sendo vítima de agressões verbais e até físicas por parte dele, além de sofrer na pele o preconceito de outros familiares.

Ao trazer esta leitura para o espaço da sala de aula é oportunizada a discussão sobre o "Dudu" e neste momento é possível trazer para a conversa outros "Dudus" que estão presentes na escola ou na família dos alunos. É claro na narrativa, que o fato de Dudu pertencer ou não a uma identidade de gênero e sexual diferente da norma estabelecida não entra em debate no grupo da família, pois, para eles, um menino se vestir de menina, por exemplo – é suficiente para trazer à tona uma carga de estereótipo, de preconceito e de discriminação, além de uma tentativa por parte dos familiares de restabelecer a normalidade heterossexual.

Algumas citações da obra literária podem ser destacadas e enfatizadas no grupo de alunos para que possam refletir e trabalhar a empatia, se perguntando, por exemplo, se ficariam felizes ou se seria agradável estarem na mesma situação.

Outro dia, na escola, o Rafa, um menino que gostava de bater em todo mundo, chamou-o assim. – Olha lá a mulherzinha – gritou, bem no meio do pátio. Um monte de gente ficou rindo dele. (MARTINS, 2000, p. 16).

O Rafa, assim que o viu, começou a rir e disse baixinho em seu ouvido: – Nunca vi mulherzinha jogar bola! (MARTINS, 2000, p. 16).

Fica legitimado, nessas passagens da obra literária, que os constrangimentos provocados a Dudu têm uma abrangência bem maior que o familiar, alcançando todos os ambientes frequentados por ele. Em relação ao preconceito e à discriminação, grande parte da sociedade é conivente: "Um monte de gente ficou rindo dele" (MARTINS, 2000, p. 16) Esse fato reafirma que tanto aquele que atua diretamente na ofensa quanto aquele que é cúmplice do ato se torna os responsáveis pela manutenção do preconceito e da discriminação em nossa sociedade, quando se cala, consente e aceita.

Outras obras literárias circulam pelas escolas e sua presença nas salas de aula não fomenta apenas a discussão de preconceitos de gênero e orientação sexual, mas

principalmente no direito da criança ao conhecimento, pois as crianças têm sexo e gênero e a sexualidade faz parte da vida e do corpo desde o nascimento. Crianças sabem fazer reflexão, questionar e se posicionar. É mais do que justo que elas possam discutir essas relações com seus pares, multiplicar estas discussões em suas casas, com família e amigos para contaminar, no bom sentido, com empatia e respeito, derrubando a homofobia.

Sendo assim, para auxiliar os professores na busca de obras que trazem em seu conteúdo a questão da orientação sexual e combate a homofobia, seguem algumas sugestões: O Menino Perfeito; de Bernat Cormandt; Minhas duas avós, de Ana Teixeira; Meus Dois Pais, de Walcyr Carrasco; Olívia Tem Dois Papais, de Márcia Leite; Amor Entre Meninas, de Shirley Souza.

Por tudo o que foi apresentado, acredita-se que as obras literárias que tenham estes temas, ditos "perturbadores possam ser incorporadas a matriz curricular de uma escola, como também nos cursos de formação de professores. Para isso, faz-se necessário que o professor saiba promover e intermediar o debate, instigando uma discussão saudável e eticamente desejável, buscando-se (re) pensar o assunto abordado pela obra literária.

Considerações finais

Parta formar leitor literário crítico é preciso oferecer possibilidades de abertura para o diálogo. Trazer obras literárias que tematizam os conflitos e dramas humanos podem possibilitar aos leitores – mesmo que crianças e adolescentes – pensarem sobre suas próprias vidas e experiências e ressignificá-las. Os textos ditos "perturbadores" podem suscitar importantes discussões em sala de aula, inclusive permitindo ao leitor encontrar no professor, a confiança para relatar seu cotidiano e relações que experimentam no âmbito particular.

O espaço escolar tem o compromisso com a formação do leitor literário sensível, e é necessário prepará-lo para os enfrentamentos que a realidade o coloca apoiada pela fruição estética, o diálogo e as trocas de experiências de vida que a literatura infantil pode oferecer.

Assim, as práticas discursivas presentes na literatura infantil e infanto-juvenil brasileira contemporânea dentro de um panorama que engloba toda essa diversidade, tanto sexual e de gênero quanto de outras diversidades, têm por objetivo colocar em pauta

as diferentes identidades culturais que perpassam a sociedade, além de instigar a reflexão crítica e um novo olhar acerca daqueles que foram historicamente marginalizados na e pela sociedade.

Mais do que interpelar a maneira como os alunos veem a si mesmos, percebe-se que os discursos e as práticas que circulam no espaço da escola também produzem a forma como os alunos que não são homossexuais produzem significados sobre a

homossexualidade. Em um espaço que está pautado em uma divisão de gênero e parte do pressuposto de que o normal é a heterossexualidade, qual é o espaço do gay na escola? Teria ele um espaço legítimo na escola? Ou apenas lhe cabe a marginalização? Ao trazer os temas tabus para o contexto da literatura, em especial a produzida para alunos, coloca-se em discussão temas que outrora (e, infelizmente, ainda hoje) são vistos como promíscuos, perigosos, devassos ou mesmo imorais

No entanto, sabe-se que somente a existência destes livros não é suficiente para que aconteçam debates e problematizações, é preciso que a escola se proponha a ser um espaço de transformação. Espera-se que a escola produza sujeitos sensíveis e abertos a transformações, que reflitam sobre suas verdades, que estejam disponíveis aos acontecimentos que lhe passam.

É de suma importância chamar a atenção dos professores sobre a necessidade de tecer estratégias para trabalhar as questões de gênero e homofobia, com crianças no âmbito escolar, sugerindo alguns livros de literatura infantil e infanto-juvenil, com conteúdo considerados não sexistas, para que crianças possam ter acesso a novas narrativas que ajudem a tornar seus pensamentos plurais.

Desse modo, é de suma importância, desafiar e convidar a educação para um novo olhar aos temas considerados tabus. Precisamos reforçar o papel da literatura infantil e infanto-juvenil na luta contra o discurso sexista, machista e conservador.

Referências

ABRAMOVITCH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.

ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não entra**. São Paulo: Editora do Brasil, 2006.

ALVES, N; OLIVEIRA, I. B. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. São Paulo: Ed. Petrópolis: 2001.

BIAGIO, R. **Meninas de azul, meninos de rosa**. Revista Criança: do Professor de Educação Infantil. Brasília, p. 33-7, setembro. 2005.

BRENMAN, Ilan. **Até as princesas soltam pum**. São Paulo: Brinque-Book, 2009.

CAETANO, Márcio. **Currículos praticados e a construção da heteronormatividade. In:** ALEXSANDRO, Rodrigues; CORRÊA, Barreto Maria Aparecida Santos. (Org.). Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas. Vitória/ES: Edufes, 2013.

CARRASCO, Walcyr. **Meus Dois Pais**. São Paulo: Editora Ática, 2010.

COLE, Babette. **O Príncipe Cinderelo**. São Paulo: Ed. Martins Fontes. 2006.

CORMAND, Bernat. **O Menino Perfeito**. Editora Livros da Matriz, 2017.

DÍAZ, Fanuel Hanán, **Conferencia Seminario Internacional de Promoción de la Lectura Placer de Leer Encuentros con la Literatura. Fundación C&A** – CEDILIJ. Buenos Aires, Argentina, octubre 2008.

JUNQUEIRA, R. D (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas.** Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, Brasília, 2009.

LEITE, Márcia. **Olívia Tem Dois Papais**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

LENAIN, Thierry. **Ceci tem Pipi?** São Paulo: Companhia das letrinhas, 2010.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoriaqueer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, Georgina da Costa. **O menino que brincava de ser**. São Paulo: DCL 2000.

SOUZA, Shirley. **Amor Entre Meninas**. São Paulo: Editora Panda Books, 2006.

TEIXEIRA, Ana. **Minhas duas avós**. São Paulo: Editora Pólen, 2017.

AUTORES

Arikerly de Santana Pinto

Pós-graduanda em Linguagem e práticas sociais (IFPE), licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE) e Pedagogia (UNIFAVENI).

Arthur Marques de Oliveira

Doutorando em Informática e Educação pelo PGIE-UFRGS (2023). Mestre em Estudos da Linguagem pelo PPGLET-UFRGS (2021-2023) - Graduado em Gestão de Sistemas de Informação pelo Centro Universitário Uniftec e Graduando em Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Além disso, é professor de língua portuguesa e informática (Grau Técnico) e organizador do site Estudos Saussurianos e Estudos Benvenistianos (UFRGS). Seus interesses de pesquisa compreendem: a) estudos transdisciplinaridade b) estudos enunciativos-antropológicos; c) sociolinguística e estudos de gênero; d) Produções didáticas mediadas por tecnologia e e) Epistemologia da Linguística e História das Ideias Linguísticas, com foco nos legados de Ferdinand de Saussure e Émile Benveniste.

Camila Santos Ferreira

Mestranda em Educação Contemporânea (UFPE), licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE) e Pedagogia (UNIFAVENI).

Cléa Coitinho Escosteguy

Professora, Graduada em Letras, Mestre e doutora em Processos e Manifestações Culturais.

Jessika Kétula Rodrigues Vilela

Licenciada em Letras – Português/Inglês (UFRPE).

João Paulo Bulhões e Mattos

Doutorando em estudos da linguagem na PUC-Rio.

Juracy Assmann Saraiva

Professora, Pós-Doutora em Teoria Literária, Feevale.

Karine Pereira dos Santos

Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa (FAVENI); pós-graduanda em Linguagem e Práticas Sociais pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).

Marco Aurelio Travinski de Almeida

Integrante do Grupo de Estudos de Poéticas Experimentais (GEPOEX-USP) e do Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC-FFLCH-USP), graduando em Letras (Português e Francês) pela Universidade de São Paulo.

Solange Maria Moreira de Campos

Possui graduação em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; mestrado em Educação, Administração e Comunicação pela Universidade São Marcos (2001); sendo doutoranda em Estudos Linguisticos pela FALE/UFMG. Professora Titular de Literatura Infantil e Juvenil no Centro Universitário de Belo Horizonte-UNIBH. Endereço para acessar o CV: http://lattes.cnpq.br/3635459674993087.

EDITORA UNION

ISBN 978-658488526-4

9 786584 885264