



VERSALETE

2013

Número ZERO



Reitor

Zaki Akel Sobrinho

Vice-Reitor

Rogério Mulinari

Revista Versalete

Publicação Semestral do Curso de Letras da UFPR

www.humanas.ufpr.br/portal/letras

www.revistaversalete.ufpr.br

Editoras

Nylcéa T. S. Pedra e Sandra M. Stroparo

Conselho Editorial

Alice Leal (Universidade de Viena), Ángel Pérez Martínez (Universidad del Pacífico), Bernardo G. Lins Brandão (UFPR), Caetano Waldrigues Galindo (UFPR), Dirce Waltrick do Amarante (UFSC), Francisco Carlos Fogaça (UFPR), Isabel Cristina Jasinski (UFPR), Jeniffer I. A. de Albuquerque (UTFPR), João Arthur Pugsley Grahl (UFPR), Jonathan Degenève (Université Paris III), Juan M. Carrasco González (Universidad de Extremadura, Espanha), Luiz Ernani Fritoli (UFPR), Luiz Maximiliano Santin Gardenal (UFPR), Marcelo Corrêa Sandmann (UFPR), María Beatriz Taboada (Universidad Autónoma de Entre Ríos), Martín Ramos Díaz (Universidad de Quintana Roo), Miguel Ángel Fernández Argüello (Universidad Nacional de Asunción), Naira de Almeida Nascimento (UTFPR), Patrícia de Araújo Rodrigues (UFPR), Paulo Henriques Britto (PUC), Perfecto E. Cuadrado (Universitat de les Illes Balears), Piotr Kilanowski (UFPR), Renata Praça de Souza Telles (UFPR), Rossana Aparecida Finau (UTFPR), Thiago Viti Mariano (UFPR), Cindy Mery Gavioli Prestes (doutoranda, UFPR), Maria Isabel da Silveira Bordini (mestranda, UFPR)

Pareceristas *ad hoc*

Adriano Scandolara, Alice Leal, Ana Beatriz M. Braun, Ana Carla V. Bellon, Angelita Martens, Antonio A. Nery, Arthur Victor F. Tertuliano, Bianca C. Buse, Caetano W. Galindo, Camila Marchioro, Catarina Portinho-Naujack, Cesar F. P. Carneiro, Cilene T. Kuczkowski, Cindy M. Gavioli-Prestes, Clarissa L. Comin, Crislaine L. Franco, Daniel F. Ribeiro, Daniel Martineschen, Daniela Z. Machado, Eduarda R. D. da Matta, Eliana S. G. Edmundo, Elianne V. M. Izquierdo, Filipe Reblin, Fernanda B. Boechat, Francisco R. S. Innocêncio, Franziska Lorke, Gabriel D. Rachwal, Geisa Mueller, Gisele Thiel della Cruz, Guida F. P. Bittencourt, Guilherme G. Flores, Gustavo C. Volaco, Homero G. de Farias Jr., Isabel C. Jasinski, Jacqueline C. S. Vignoli, Jaqueline Koehler, Jefferson A. de Araújo, João Paulo Partala, Joseane M. Prezotto, Juliana W. Shiohara, Karla R. Mendes, Karym C. Cavalheiro, Katrym Aline B. dos Santos, Kayron C. Beviláqua, Leandro D. Cardoso, Livy Maria R. Coelho, Luana de Conto, Luiz Ernani Fritoli, Marcelo Bourscheid, Marcos B. Carreira, Maria Isabel da S. Bordini, Mauro M. Berté, Mauro Scaramuzza Fo., Marina C. Legroski, Maristela dos Reis S. Gripp, Melanie P. Strasser, Naira de A. Nascimento, Patrícia da S. Cardoso, Phelipe de L. Cerdeira, Rebeca P. Queluz, Rodrigo G. de Araujo, Soraia C. Blank, Tassia Kleine, Tatiane Valéria R. de Carvalho, Thiago Viti Mariano, Tiago R. dos Santos, Wagner M. Pereira.

Revista Versalete

R. General Carneiro, 460, 11º andar, sala 1117
tel./fax (41) 3360-5098
Curitiba - Paraná - Brasil
www.revistaversalete.ufpr.br
versalete.revista@gmail.com

Volume 1, Número Zero, jan.-jun. 2013

Revisão e formatação dos textos

Ágata Bressan, Fabiany Heloisa Gonçalves, Gabriela Ribeiro, Margareth Carneiro,
Ronaldo Tazoniero Machado, Sara Duim Dias, Thayse Letícia Ferreira

Revisão dos textos em:

Espanhol: Nylcéa T. S. Pedra
Inglês: Caetano W. Galindo
Alemão: Alice Leal e Thiago Viti Mariano

Editoração Eletrônica

Eduardo Lauer (SCH/UFPR)

Design

Francis Haisi

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.
SISTEMA DE BIBLIOTECAS. BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

REVISTA Versalete / Curso de Letras da Universidade Federal do
Paraná; editoração: Nylcéa T.S. Pedra e Sandra M. Stroparo,
v.1, n. Zero(2013). Curitiba, PR : UFPR, 2013.

Periódico eletrônico: <http://www.revistaversalete.ufpr.br>
Semestral
ISSN: 2318-1028

1. Linguística – Periódicos eletrônicos. 2. Literatura –
Periódicos eletrônicos. 3. Tradução e interpretação –
Periódicos eletrônicos. I. Universidade Federal do Paraná. Curso
de Letras. II. Pedra, Nylcéa T.S. III. Stroparo, Sandra M.

CDD 20.ed. 400

Sirlei do Rocio Gdulla CRB-9ª/985



APRESENTAÇÃO

Este é o primeiro número da Revista **VERSALETE** e é com grande satisfação que o apresentamos a vocês.

Criamos a revista com a ideia de que ela pudesse ser preferencialmente um espaço para publicação de textos de alunos de graduação e pós-graduação, e o que temos agora em mãos já atesta não só o interesse que essa proposta pôde despertar entre alunos de vários níveis de formação, como também o vigor e a qualidade do trabalho de muitos alunos, que começam assim sua carreira de pesquisadores, ou aproveitam essa oportunidade para dar seguimento a um trajeto já iniciado.

O número inaugural se restringiu aos alunos da UFPR, mas a partir de agora a revista fica aberta para o recebimento de textos também de alunos de outras universidades.

Uma revista acadêmica é por definição um trabalho conjunto, uma coleção de esforços individuais. Mas mesmo a parte aparentemente unificada da sua produção, a coordenação, edição, formatação, apresentação final dos textos reunidos, só pôde se fazer graças ao empenho do Corpo Editorial e ao trabalho de professores e alunos. Mais de uma centena de pessoas, sem nem mencionarmos os autores, participaram da elaboração deste número, e é a todas elas que precisamos também agradecer.

Devemos especiais agradecimentos a todos os alunos das Pós-Graduações em Letras e História da UFPR e Literatura da UFSC, bem como aos professores da UFPR e da UTFPR que fizeram as leituras e pareceres dos textos que aqui estão. Ainda: apoios práticos e logísticos como no caso do design e do suporte informático também foram fundamentais para todo o processo.



Em um número de tema aberto é a variedade que rege o interesse, e não poderia ter sido diferente: entre os textos de **Estudos Linguísticos**, por exemplo, encontramos enfoques mais formais, discursivos e, especialmente, aplicados ao ensino e à aquisição de língua. Os textos de **Estudos Literários** apresentam uma variedade de temas e abordagens que vão da análise formal a leituras com orientações teóricas diversas, numa interessante representação das possibilidades e interesses desenvolvidos na área. Os **Estudos da Tradução**, em um viés pragmático e crítico, também não deixaram de se fazer presentes, caracterizando assim muito bem as três *ênfases* que determinam a formação dos alunos do curso de Letras da UFPR, *casa* acadêmica das editoras e origem intelectual da proposta da revista.

Apresentamos ainda duas outras seções que serão permanentes na revista: a do **Professor Convidado**, desta vez com um artigo de Caetano W. Galindo, e a do **Autor Convidado**, em que Daniel Galera responde a uma versão do conhecido *questionário Proust*, especialmente adaptada para abarcar temas relativos à literatura e principalmente à criação literária.

O trabalho foi de muitos, o trabalho foi muito, mas é apenas agora, oferecendo a vocês esse número concluído, e iniciando o que esperamos que seja uma longa trajetória para esta revista, que tudo passa a fazer sentido.

Boa leitura,

Nylcéa T. S. Pedra e Sandra M. Stroparo
Editoras



SUMÁRIO

SUMMARY

ESTUDOS LINGÜÍSTICOS LINGUISTIC STUDIES

Ensino de língua e literatura: revisando a teoria
Language and literature Teaching: reviewing the theory
10 Wagner Monteiro

Argumentação e progressão textual em produção acadêmica: uma análise de texto de alunos de Letras
Argumentation and textual progression in academic writing: analysing texts written by Letters students
23 Crislaine Lourenço Franco

(Re) pensando a avaliação no ensino de língua estrangeira na perspectiva do letramento crítico
(Re) thinking evaluation in foreign language teaching from the critical literacy perspective
36 Katia Bruginski Mulik
Karina A. R. F. Couto de Moraes

Produção de textos no ensino médio: por que professores e alunos têm dificuldades ao trabalhar com a textualidade?
Textual production in high school: why do instructors and learners face so many difficulties in working with textuality?
52 Kathleen Luiza Duarte

Aquisição de estrutura argumental: causa
Acquisition of argument structure: cause
62 Thayse Letícia Ferreira

Saber-ler ou saber-decifrar? algumas reflexões sobre a formação de leitores-atores no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira
Reading or decoding? Some reflections on the formation of critical readers in the teaching process of spanish as a second language
81 Thiago André Lisarte Bezerra



Das Mentale Lexikon und der Wortschatzerwerb

The mental lexicon and vocabulary acquisition

94 Aline Alves-Bergerhoff

ESTUDOS LITERÁRIOS

LITERARY STUDIES

Uma viagem à Índia, de Gonçalo M. Tavares: uma epopeia contemporânea

Uma viagem à Índia, by Gonçalo M. Tavares: a contemporary epic

113 Maria Isabel da Silveira Bordini

A representação da figura feminina em *A confissão de Lúcio*, de Mário de Sá-Carneiro

The representation of the female figure in A confissão de Lúcio, by Mário de Sá-Carneiro

126 Greicy Pinto Bellin

"Dark side of the moon": a linguagem como forma de resistência

"Dark side of the moon": the language as a means of resistance

139 Elianne Vanisse Martínez Izquierdo

La narrativa testimonial de Ángel Parra

Ángel Parra's testimonial narrative

149 Iamni Reche Bezerra

A difícil lição do *Ulysses*

Ulysses's hard learned lesson

161 Eduardo César Godarth

"Versos inscritos numa taça feita de crânio", de Byron: signos em rotação

"Lines inscribed upon a cup formed from a skull", by Byron: rotating signs

173 Deborah Raymann de Souza
Vinícius José Henrique da Costa Leonardi

Em nome de um ideal: a concepção de humanidade na obra *O evangelho segundo Jesus Cristo*

On behalf of an ideal: the conception of humanity in the book O evangelho segundo Jesus Cristo, by José Saramago

186 Diana Almeida Lourenço

Finnegans wake e o outro humanismo

Finnegans wake and the other humanism

199 Ana Caroline Ferreira Costa

O discurso do governo nos programas dos espetáculos do TCP: análise do caso *Um elefante no caos*

Governmental discourse in the playbills of the TCP: a case study of Um elefante no caos

212 Clarissa Loyola Comin



A cidade e as serras: uma leitura

A cidade e as serras: a reading

225 Sérgio Luiz Ferreira de Freitas

A temporalidade em "O inimigo", de Charles Baudelaire

Temporality in "The enemy", by Charles Baudelaire

236 Ana Paula Morales Delavigne Bueno

Suelen Ariane Campiolo Trevizan

Ana Lorena Gonzalez Yamashita

Para além da emoção criativa: uma leitura de Anátema, de Camilo Castelo Branco

Beyond creative emotion: an interpretation of Anátema, by Camilo Castelo Branco

247 Caroline Aparecida de Vargas

Aspectos de humor e favor em Amor de perdição

Aspects of humor and favor in Amor de perdição

257 Fernando Vidal Variani

A identidade do sujeito pós-moderno segundo Bauman em Noturno indiano, de Antonio Tabucchi

The identity of the post-modern subject according to Bauman in Antonio Tabucchi's Indian Nocturne

268 Arthur Victor Ferreira Tertuliano

O limiar intransponível no espaço literário em La invención de Morel

The uncrossable threshold in La invención de Morel's literary space

278 Juliana Weinrich Shiohara

Arte como possibilidade de transcendência, uma leitura de As intermitências da morte, de José Saramago

Art as a possibility of transcendence, a reading of As intermitências da morte, by José Saramago

290 Diamila Medeiros dos Santos

Aspectos do doppelgänger em The bedroom secrets of the master chefs de Irvine Welsh

Aspects of doppelgänger in Irvine Welsh's The bedroom secrets of the master chefs

302 Pedro Yuri Nascimento Andrade

ESTUDOS DA TRADUÇÃO

TRANSLATION STUDIES

O sonho de um fingidor

A faker's dream

314 Juliana Medianeira von Mühlen



PROFESSOR CONVIDADO
GUEST PROFESSOR

O que não se pode dizer

What cannot be said

327 Caetano Waldrigues Galindo

AUTOR CONVIDADO
GUEST AUTHOR

344 Daniel Galera



ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

LINGUISTIC STUDIES

ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA: REVISANDO A TEORIA

LANGUAGE AND LITERATURE TEACHING: REVIEWING THE THEORY

Wagner Monteiro¹

RESUMO: O discurso literário desempenha um papel primordial no desenvolvimento linguístico, tanto em Língua Materna como em Língua Estrangeira. É a partir da aproximação do texto literário que os horizontes semânticos, retóricos e expressivos do aluno se desenvolvem efetivamente. O presente artigo apresenta algumas das principais correntes teóricas na linguística aplicada, desmistificando a ideia de que a tradução implícita é prejudicial no ensino de idiomas.

Palavras-chave: ensino de literatura; tradução implícita; ideologia literária.

ABSTRACT: Literary discourse plays a role in language development, both in the Mother Language and in a Foreign Language. Literature is therefore an amplifier in the world of meanings and in the mental and cultural world of the students. This article presents some of the main theories in educational linguistics, demystifying the mistaken idea that implicit translation is harmful in language teaching.

Keywords: literature teaching; implicit translation; literature ideology.

1. INTRODUÇÃO

Hoje, nós educadores deparamo-nos com um grande dilema: numa sociedade em que somente é valorizado aquilo que efetivamente nos coloca em uma melhor posição no mercado de trabalho, por que ensinar literatura? Como fazer com que a literatura seja vista pelo aluno como algo essencial para sua formação? Carreter (1973 apud GONZÁLEZ NIETO, 2001) destaca que já na década de 70 havia uma descrença frente ao ensino de literatura de uma forma geral, que fazia que o próprio autor se

¹ Mestrando em Letras, Estudos literários, UFPR.

questionasse se um manual baseado no ensino de literatura valeria a pena: “[...] que sentido há em publicar um livro sobre as maneiras de ensinar algo que está em descrédito? Os estudos literários estão perdendo envergadura e tendem à extinção...” (GONZÁLEZ NIETO, 2001, p. 318).

Nessa mesma década de avanços industriais e tecnológicos em todo o mundo — no Brasil vivia-se sob o “milagre econômico” —, a sociedade parecia não se importar mais com valores culturais e humanísticos. As ciências humanas começavam a perder espaço e o valor humanitário da literatura, que Candido (1977) expõe como bem essencial da humanidade (assim como comida, moradia, etc.), passava despercebido. Outro teórico de base sociológica que também ressalta a importância do “capital imaterial” na formação humana é Pierre Bordieu. A informação, tida pelo autor como capital cultural [imaterial, portanto] constitui-se “um instrumento de distinção entre aqueles que a detém e os que não a possuem” (BOURDIEU apud SCHETTINO, 2006, p. 35). Bourdieu vai ainda mais longe e ressalta que o capital cultural corresponde ao “conjunto das qualificações intelectuais adquiridas no sistema escolar ou transmitidas pela família”. Portanto, pensar que uma sociedade capitalista, industrializada, não precisa de literatura é deixar de lado sua capacidade fomentadora cultural e intelectual. Como bem ressalta Bourdieu, mesmo em uma sociedade focada no mercado de trabalho — em que o ensino técnico está tanto em voga — o capital imaterial acaba por se constituir um diferencial para aqueles que o detém.

O ensino de literatura perde então seu foco artístico e se centra na história da literatura. O que se vê é um ensino de períodos literários em detrimento de análises de obras propriamente ditas. Ou seja, a literatura passa a ser vista como uma disciplina que busca apresentar o cânone literário, ajudando na construção do ideal ufanista de ditadores como Francisco Franco, na Espanha, e de Emílio Médici, no Brasil:

[...] Tampouco se pode ignorar a importância que se concede na tradição escolar ao conhecimento da história literária, o que também influencia nos fins e nos

conteúdos. [...] A formação do cânon nos estudos literários não é mais que o exemplo da necessidade das comunidades humanas de estabilizar seu passado, adaptar-se ao presente e projetar seu futuro (MIGNOLO, 1991 apud GONZÁLEZ NIETO, 2001, p. 329).

Por outro lado, a partir de um aprofundamento nos estudos bakhtinianos, observa-se que o texto literário deixa de ser pensado como exemplo de “boa escrita” e passa a ser pensada como um fenômeno comunicativo, como um “discurso reconhecido socialmente”, já que, também para González Nieto (2001) a língua está diretamente relacionada às atividades humanas, não possuindo qualquer significado quando deslocada destas. O texto literário passa a ser visto, pois, como um conjunto — macrotexto — de enunciados que de nenhuma maneira devem ser pensados como inflexíveis, ou seja, eles estão contextualizados historicamente (VILLALBA, 2009). A partir do pensamento bakhtiniano, o ensino de língua e literatura se configura diferentemente da visão tradicional, que se baseia na abordagem da gramática e tradução. O texto literário (exemplificado aqui por ser o foco da minha pesquisa, mas válido para qualquer texto) é pensado como fruto de uma sociedade organizada, com sua idiossincrasia. Ou seja, o *Quixote* não deve ser pensado apenas como um texto de Miguel de Cervantes, deslocado de todo seu contexto sócio-histórico, mas entendido como fruto de uma prática social, vigente na época.

A leitura e a competência literária passam, dessa maneira, a ser fundamentais no ensino. O ensino da literatura faz-se obrigatório, principalmente no ensino de LM (língua materna), mas nem sempre está presente no ensino de língua estrangeira (LE). Isso acontece principalmente porque diversos materiais baseados na abordagem comunicativa nem sempre se dão conta de que a inserção de literatura no ensino de LE amplia os horizontes semânticos e retóricos do aluno, além de fazer com que haja um maior trabalho intercultural, já que manifestações autênticas são apresentadas para o aprendiz (GONZÁLEZ NIETO, 2001).

Santoro julga o ensino de língua indissociável da literatura e expõe o porquê em dois tópicos:

1. A língua da literatura é língua em funcionamento, é discurso, que desenvolve e atualiza todas as possibilidades da linguagem, mostrando as maneiras como ela pode significar e até antecipando o ainda não dito;
2. A literatura não pode nem ser estudada, nem apresentada no ensino, se não for considerada como linguagem e se não for analisada como construção de sentido(s), a partir dos mecanismos linguísticos que a constituem (SANTORO, 2007, p. 24).

Segundo a autora, a aprendizagem, inclusive de fatos gramaticais e de como o texto funciona (pensando no seu discurso implícito), é possível a partir de atividades literárias em aulas de LE. Ou seja, percebemos quão relevante é o texto literariamente na “função discursiva dos fatos gramaticais” (SANTORO, 2007). Elementos gramaticais contidos no texto são refletidos na função poética. O professor, dessa forma, pode fazer com que o texto literário seja trabalhado e que língua e literatura não se dissociem:

Acontece que, por exemplo, no plano fônico, a presença de vogais abertas ou fechadas, de rimas, assonâncias ou aliterações pode indicar e recriar elementos essenciais do sentido; no plano sintático, pode-se observar o alcance de escolhas como o paralelismo ou a simetria e, no plano semântico, ver como a metáfora ou a metonímia provocam mudanças na percepção do sentido dos textos (SANTORO, 2007, p. 26).

Os conhecimentos linguísticos, muitas vezes vistos como o objetivo principal de uma aula de LE, são apresentados aqui como essenciais para a leitura e compreensão do texto literário. Somente a partir desses conhecimentos, o aluno poderá “reconhecer e descobrir o poético, o literário, o estético dos textos e, pelo literário, descobrir a complexidade da língua” (SANTORO, 2007, p. 25) e principalmente descobrir como a língua-alvo funciona em uso.

Outro ponto que vale a pena destacar é que assim como a literatura pode contribuir para uma aula de LE, a recíproca também é verdadeira. Isto é, por meio da aproximação com o literário em outra língua, também se está aprendendo a “ler” literatura, a diminuir o estranhamento com esse tipo de texto, a refletir sobre o funcionamento desse tipo de manifestação escrita.

Deve ficar claro, portanto, que não há como dissociar língua e literatura e é com essa premissa que seguirei. Bolognini (1995 apud PEDROSO, 2003) também ressalta o papel importante do discurso, do trabalho com a linguagem, como exposto acima: “Não há cultura sem linguagem, e não há linguagem sem cultura. E o papel normativo da cultura, dentro desse quadro, se dá pela linguagem, pelo discurso” (PEDROSO, 2003, p. 78).

Esse trabalho intercultural assinalado, por outro lado, ainda é pensado como único objetivo de análise do texto literário no ensino de LE, conforme expõe Pedroso:

O que surpreende, quando se trata de justificar a escolha de um trecho literário, é que o que determina a escolha é o seu conteúdo cultural explícito: A Real Força Aérea na Segunda Guerra Mundial, a corrida ao ouro na Califórnia, o índio na sociedade americana, o povoamento dos Estados Unidos ou a Guerra do Vietnã. Neles prevalece o histórico muito frequentemente e não os implícitos culturais que permitem que o estudante compreenda o sentido do que lê. Pelo contrário, recorre-se ao conteúdo cultural explícito para acessar ao conhecimento do país cuja língua é estudada: o trecho literário não é objeto de estudo, mas um pretexto (PEDROSO, 2003, p. 67).

Pensar no ensino de literatura em língua estrangeira levando em conta apenas um trabalho intercultural não é, a meu ver, a melhor opção. A abordagem literária também deve ser pensada na aceleração e aperfeiçoamento da produção discursiva. Assim, uma tarefa literária que utilize o texto apenas como pretexto é equivocada e reducionista, pois não permite que os alunos elaborem questionamentos e, assim, a tarefa se autoconclui e os objetivos pedagógicos se limitam.

Colomer relaciona aquilo que deve ser levado em conta pelos professores de língua ao escolherem um texto literário:

- a) Inicialmente e ainda que possa parecer algo óbvio, *provocar nos alunos a experiência da comunicação literária*, fazendo com que a literatura não seja vista como algo exclusivamente escolar, mas como um fenômeno social compartilhado. É uma ideia sobre a qual incidem Brioschi e Di Girolamo (1988) quando nos lembram que existe literatura porque existem escritores, críticos e leitores, mas também editores e meios de difusão;
- b) Utilizar textos que ofereçam elementos suficientes de suporte para obter seu significado e que ajudem, ao mesmo tempo, a aumentar as capacidades interpretativas dos alunos; o que supõe *acertar na seleção de algumas leituras* adequadas, que não suponham sempre uma máxima facilidade, tampouco uma excessiva dificuldade;
- c) Suscitar a *implicação e a resposta dos leitores*, expandindo a resposta provocada pelo texto literário, mediante atividades de obtenção de informação, de comentário ou de difusão;
- d) Construir o significado de maneira compartilhada, mediante a *interação entre a leitura pessoal e o comentário público*;
- e) Ajudar a *progredir na capacidade de fazer interpretações complexas*, o que supõe programar e determinar a sequência da progressão das dificuldades;
- f) Programar *atividades que favoreçam todas as operações implicadas na leitura*, e não somente as mais externas, realizando exercícios de inferência e de controle da compreensão;
- g) Interrelacionar as *atividades de recepção e de expressão* literárias em sua forma oral e em sua forma escrita, mediante a redação de escritos que completem e ponham em ação as atividades orais de comentários. (COLOMER, 1996 apud GONZÁLEZ NIETO, 2001, p. 12).

Entretanto, os atuais materiais didáticos ainda não utilizam a literatura pensando nos tópicos apontados por Colomer. O recurso “a literatura em sala de aula de LE” ainda é usado somente para reforçar a competência leitora, deixando de lado os objetivos comunicativo-interpretativos, em que a resposta do leitor é o principal objetivo. Isto é, o texto literário seria inserido principalmente para aquisição de vocabulário. Os argumentos que justificam a inserção da literatura são ainda dos mais diversos e muitos deles defendem que a inserção é de real importância. Porém, a literatura ainda é vista como modelo padrão a ser seguido pelos estudantes. No entanto, como expõe Pedroso, ela deve:

Ajudar o estudante a assumir sua identidade e suas diferenças (AMOR, 1994);
Propiciar que os estudantes reconheçam o belo sob suas formas mudáveis;
Cultivar nos estudantes o gosto pela poesia em língua materna e não materna (AKYEL; YALÇIN, 1990);
Cultivar nos estudantes o prazer de ler (AMOR, 1994);
Fazer os estudantes participarem das emoções geradas na memória de outras comunidades (SOLOMON, 1986);
Mobilizar o estudante para sua inscrição na língua estrangeira (TOMLINSON, 1986);
Levar o estudante a relativizar valores, noções e comportamentos que eram tidos como únicos e materiais (LITIS, 1994);
(PEDROSO, 2003, p. 72-73).

Dos itens listados acima, os que parecem mais pertinentes com a concepção que defendo aqui são o primeiro e último, pois levam em conta um maior diálogo (pensando na construção de conhecimento e na discussão de ideias) e fazem com que o estudante reflita sobre verdades antes consideradas absolutas.

2. A IDEOLOGIA NO TEXTO LITERÁRIO

Ao selecionar o texto literário que será utilizado em sala, uma preocupação recorrente é se o texto não possui ideologias muito claras que possam não agradar aos alunos ou, ainda, influenciá-los de maneira “negativa”, pensando nos padrões — quiçá moralistas — vigentes na sociedade. Ao escolher uma atividade literária que não consta no livro didático previamente selecionado pela escola, o professor sabe que sua escolha pode ser considerada inadequada pela própria instituição, pelo aluno, ou, ainda, quando este é menor de idade, por seus pais, já que não há maneira de o ensino de língua estrangeira preservar-se das relações de poder. Dessa forma, a escolha do texto literário não pode ser feita deixando de lado a questão ideológica que há por trás do texto, já que a ideologia é “o componente discursivo que historiciza a enunciação” (PEDROSO, 2003, p. 74) fazendo com que aquele discurso não se estabeleça atemporalmente.

Para melhor explorar essa questão da ideologia, exporei dois casos apresentados por Machado:

[...] na Inglaterra, a diretora de uma escola em Londres proibiu seus alunos de uma região pobre a assistirem a uma apresentação gratuita de *Romeu e Julieta* no Convent Garden, com o pretexto de que não era adequada para eles, porque narrava uma história de “um vulgar amor homossexual” e não mencionava que existiam outras possíveis formas de amor. Nos Estados Unidos, uma adaptação dramática de *Peter Pan* em um centro escolar de Long Island foi cancelada devido às objeções apresentadas por uma delegação de índios (MACHADO, 1998, p. 60).

Esses dois casos narrados demonstram a tentativa de autoridades, ou de determinados grupos, de esconder ideologias diferentes daquelas em que acreditam. Tentam fazer com que outras realidades não cheguem aos olhos da sociedade e que novas reflexões não surjam no ambiente escolar. Entretanto, cabe ao professor fazer com que diferentes “códigos culturais” sejam defrontados e, conseqüentemente, desenvolver leituras críticas dos textos literários. Não há dúvida de que a sociedade muitas vezes reluta para aceitar textos que fogem do padrão com que está acostumada, todavia, se não houver um confronto com a realidade, o professor não conseguirá dialogar com as contradições, papel fundamental no desenvolvimento de uma atividade literária. Ao aluno cabe questionar inclusive as verdades ditas como absolutas:

[...] conviver criticamente com a questão ideológica. Entretanto, deve-se conscientizar de que essa expressão pressupõe exercício permanente da razão, do pensamento. Estou totalmente de acordo com Terry Eagleton quando afirma que o dogmatismo supremo hoje em dia é o “intuicionismo”, a atitude que leva a dizer: “Sei que isso é muito bom (ou muito mau)” e não o discuto (MACHADO, 1998, p. 63).

No entanto, não se pode negar que, para que o aluno se torne mais crítico e desenvolva maiores habilidades em uma língua estrangeira, outras fontes de leitura (nem sempre literárias) também assumem um papel relevante no questionamento da

realidade que o cerca. Cabe ao professor fazer com que o texto adquira relevância em sala de aula. Por outro lado, essa mediação pedagógica deve ser aplicada de modo que não atrapalhe a interpretação do aluno. Isso geralmente se dá quando o educador tenta fazer, de antemão, com que o educando perceba o caráter heterogêneo dos sentidos (PEDROSO, 2003, p. 75).

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.

Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos (FREITAS, 2011 apud FOUCAMBERT, 1994, p. 5).

Além da dificuldade ideológica ao selecionar um texto, o professor de língua estrangeira tem de atentar para a “distância linguística e cultural que o texto pode impor” (FREITAS, 2011, p. 10). Porém, esse distanciamento deve ser observado como uma oportunidade de crescimento para o aluno, que pode ampliar sua visão social e cultural, através do confronto com outras realidades. Aqui é importante ressaltar o papel do aluno que, sem engajamento, não conseguirá absorver o sentido do texto e, conseqüentemente, realizar a tarefa solicitada.

3. LITERATURA E A TRADUÇÃO IMPLÍCITA

A abordagem comunicativa que prevalece nos materiais didáticos atuais não privilegia ferramentas tradutórias. E dentre diversos motivos, o mais facilmente notável é o argumento de que o ensino de línguas denominado gramático-tradutório já não está mais em voga e que hoje é necessário ouvir, ler e falar apenas na língua alvo, priorizando a interação. Contudo, será isso possível? Segundo Pedroso, não: “Ler, em

si, é traduzir. E traduzir é traduzir uma segunda vez [...]. O processo de tradução abarca, na sua essência, todo o segredo da compreensão humana do mundo” (BIGUENET; SCHULTE, 1989 apud PEDROSO, 2003, p. 82).

Cabe ao educador aproveitar esse papel propedêutico da língua materna como aliado na produção discursiva em LE. Ou seja, a tradução aqui seria aplicada como mecanismo processual, não devendo ser confundida como objetivo final de qualquer atividade, já que exigiria uma abordagem distante da que me proponho a realizar. Não há como dissociar a mediação da LM na relação com a literatura porque é ela que aproxima o texto literário do leitor (PEDROSO, 2003). Aquilo que é novo, quando se está aprendendo uma LE, somente se efetiva quando se retorna àquilo que já está estabelecido, fazendo comparações, relativizações. Portanto, é maior a possibilidade de dizer aquilo que ainda não está absolutamente internalizado quando se faz inferências na língua materna ou, segundo Pedroso (2003), injunções interpretativas de leitura, que alcançam maior visibilidade quando pensadas com a literatura. Segundo o autor, os leitores de um texto literário em LE inevitavelmente atribuem: “[...] ao espaço-texto sua cor, suas ressonâncias, sua voz, que não podem ser estranhos a suas visões, a suas palavras, a suas lembranças” (GAUDARD, 1992 apud PEDROSO, 2003, p. 80).

Dessa forma, o material didático deve levar em conta esse processo tradutório que permeia a atividade literária, já que, como exposto acima, é a língua materna que funciona como suporte na construção de sentido. Assim como o professor não pode ser pensado como um mero transmissor de conteúdos, esvaído de sua subjetividade, o aluno em uma atividade literária tem de ser tratado levando em conta sua idiossincrasia, suas peculiaridades. Essa tradução implícita deve ser encarada como um processo que pode ajudar o aluno a trabalhar em sua língua materna e, conseqüentemente, mostrar que foi capaz de interpretar satisfatoriamente o texto literário. Isto é, no desenvolvimento de uma atividade literária, se o aluno conseguir se

manifestar na língua materna para conseguir demonstrar que entendeu de maneira satisfatória o texto literário que lhe foi proposto, deve-se encarar isso de forma positiva. Pedroso (2003) sinaliza que no livro didático *Hacia el español* a autora demonstra, em certa medida, uma preocupação com o público para o qual o livro está destinado; e que leva em conta (mesmo que indiretamente) o mecanismo tradutório implícito. “[o livro didático] foi pensado especificamente para lusoparlantes, que normalmente quando estudam espanhol acham dificuldades decorrentes da semelhança que existe entre ambas as línguas” (PEDROSO, 2003, p. 130).

O uso da tradução implícita se explicita na análise dos depoimentos dos alunos pesquisados por Schäfer, durante uma tarefa de leitura em LE:

“Leio primeiro para mim, assim, pensando pra chegá e dá o sentido certo”;
“[...] pego as palavras que eu não conheço e sugiro depois de ligá com outras que conheço”;
“apesar de entender tudo o que eu li, eu traduzi para o português, pra ter certeza de que eu entendi mesmo o sentido, se tá tudo na ordem certa”;
“Tô pensando em português só prá ter certeza de que compreendi”;
“Não compreendo porque não consegui traduzir” (SCHÄFER, 2000, p. 79).

O que fica claro ao analisar a fala dos estudantes é que a tradução à língua materna funciona como elemento de segurança. Os alunos acreditam que somente entenderão a mensagem passada se primeiramente repassada a sua língua. Fica claro que os estudantes ainda veem a língua estrangeira com estranhamento, não compreendendo totalmente em suas palavras, visões, etc (PEDROSO, 2003).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como aponta Graça (2011), ao inserirmos uma atividade literária em uma aula de língua estrangeira, deparamo-nos, invariavelmente, com a distância linguística e cultural que o texto pode impor. Esse seria o primeiro complicador ao desenvolver uma atividade deste tipo. Seguindo por esse caminho, Machado (1998) aponta que o

professor de língua estrangeira tem de pensar na carga ideológica que o texto possui. Ou seja, a distância linguístico-cultural e a ideologia — que estão diretamente ligadas — são dois implicadores básicos em uma atividade literária. Implicadores que tive de enfrentar como professor em uma escola de idioma.

Em uma aula em que eu deveria trabalhar com o gênero “Diário íntimo”, escolhi levar alguns fragmentos do *Diário de Anna Frank*. Tive medo de que a questão do holocausto não suscitasse emoções ou reflexões nos alunos. Todavia, ficou claro que se o texto estava distante dos alunos temporalmente, o tema, por outro lado, era atual. “Anna Frank” foi vista pelos alunos como uma jovem que passava por problemas emocionais semelhantes aos deles em sua juventude. Ou seja, como aponta Pedroso (2003), ainda que um texto não seja contemporâneo, ele pode seguir sendo atual, apresentando questões pertinentes em uma aula de língua estrangeira. Portanto, é cabível levar para uma aula de língua espanhola um poema de Gôngora ou um fragmento de um romance de Miguel de Unamuno, desde que as questões apresentadas sejam atuais.

Por fim, deve ficar claro que a tradução implícita, além de não ser um complicador em sala de aula, é absolutamente natural ao ser humano, pois, como aponta Pedroso (2003, p. 135), “Ler, em si, é traduzir”. Negar que haja esse processo, ainda que em níveis avançados de língua, é uma falácia disseminada sem comprovação científica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COLOMER, T. *A formação do leitor literário*. São Paulo: Global, 2003.

CANDIDO, A. *Vários escritos*. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1977.

GRAÇA, R. M. de O. *O ensino-aprendizagem interativo e colaborativo de FLE na escola*. 2011. 360 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MACHADO, A. M. *Buenas palabras, malas palabras*. Buenos Aires: Sudamérica, 1998.

PEDROSO, S. F. *Literatura e tradução no ensino de espanhol-língua estrangeira*. 2003. 253 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SANTORO, E. *Da indissociabilidade entre o ensino de língua e de literatura: uma proposta para o ensino do italiano como língua estrangeira em cursos de Letras*. 2007. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) - Setor de Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SCHETTINO, T. S. *Inclusão social e assimetria de informação no sistema de ensino superior brasileiro: uma análise comparativa*. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SCHÄFER, A. M. de M. *Reflexões sobre o papel da tradução (mental) no desenvolvimento da leitura em língua estrangeira*. 2000. 180 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

VILLALBA, T. Las implicaciones de la noción bajtiniana de discurso en la enseñanza de castellano a hablantes brasileños adultos. *Signo & Seña*, Buenos Aires, n. 20, 2009.

ARGUMENTAÇÃO E PROGRESSÃO TEXTUAL EM PRODUÇÃO

ACADÊMICA: UMA ANÁLISE DE TEXTO DE ALUNOS DE LETRAS

ARGUMENTATION AND TEXTUAL PROGRESSION IN ACADEMIC WRITING: ANALYSING TEXTS WRITTEN BY LETTERS STUDENTS

Crislaine Lourenço Franco¹

Resumo: Este artigo apresenta uma análise de texto argumentativo produzido por um calouro de Letras, buscando demonstrar como há uma forte relação entre a tipologia argumentativa e o modo como se realiza a progressão textual. Tendo como base a Linguística textual e a noção de tópico discursivo, a análise pontua que a consistência argumentativa é dependente da progressão tópica coerente e vice-versa.

Palavras-chave: Linguística Textual; Argumentação; Progressão.

Abstract: This article presents an analysis of argumentative text produced by freshmen of “Letras” (UFPR). It aims to show that there is a strong relation between the argumentative typology and the way the textual progression is realized. Based on Textual Linguistics and on Discursive Topic notions, the analysis points out that argumentative consistency is dependent of coherent topic progression and vice-versa.

Keywords: textual linguistics; argumentation; progression.

1. INTRODUÇÃO

“Letras” é uma área acadêmica na qual a escrita é essencial, uma vez que o curso proporciona aprofundamento de base teórica acerca da língua e de suas expressões,

¹ Mestranda em Letras, Estudos Linguísticos, UFPR.

buscando formar pessoas capacitadas para atuar em ambientes nos quais os textos estão presentes. Há uma expectativa em relação ao desempenho dessa atividade por um aluno que faz esse curso: esperamos que ele escreva bem e que domine as normas existentes para que a sua redação seja bem elaborada, isso sob o ponto de vista estético, gramatical e de sentido, sobretudo. No entanto, nem sempre é esse o contexto que encontramos, principalmente quando o aluno inicia o seu curso de graduação.

Neste artigo optamos por apresentar a análise de um texto argumentativo produzido por um calouro do curso de Letras, como atividade avaliativa realizada para a disciplina de Língua Portuguesa I. Baseando-nos na Linguística Textual e tecendo considerações sobre o Tópico discursivo, neste artigo analisaremos uma produção textual observando como o aluno realizou a progressão tópica e qual a sua relação com os problemas de argumentação. Nossos objetivos específicos foram: a) analisar a questão composicional dos textos no que diz respeito à argumentação consistente; b) relacionar a questão da argumentação com a progressão textual e c) mostrar como a articulação adequada entre topicalidade e argumentação é importante para a constituição do texto coeso e coerente.

Para tanto, partimos de algumas perguntas norteadoras: 1) o que os textos argumentativos do corpus realmente se propõem a defender? 2) Os argumentos utilizados são consistentes?, 3) Os problemas de progressão textual decorrem da falta de argumentação consistente? As respostas a esses questionamentos compõem a pesquisa. O texto aqui analisado foi feito como resposta à seguinte atividade avaliativa:

“Discutimos, até aqui, algumas questões relacionadas à língua em diferentes contextos sociais e os sentidos que ela produz acerca de seus usuários. Também os sentidos que os mesmos produzem acerca dela. Com base nessas discussões e nos conhecimentos que você tem sobre a língua, produza um texto argumentativo, discorrendo sobre o que é a língua para você, modos como você se relaciona com a norma padrão e as variantes informais, implicações que ela apresenta no seu cotidiano, instâncias em que ela se mostra como instrumento de poder e de discriminação. Enfim, discorra sobre os significados da língua em seu contexto social, procurando deslocar-se do lugar de simples usuário para o de alguém que é convidado a refletir sobre essa entidade tão nossa, a língua portuguesa.”

De acordo com a proposta, era preciso escolher um ponto de vista sobre o assunto e defendê-lo no seu texto, o qual deveria respeitar as demandas da tipologia argumentativa. Não bastava, portanto, descrever o que é língua, o que são variantes, etc., era preciso escolher uma posição diante dos fatos a serem discutidos na produção. A própria proposta apresentava exemplos do que poderia ser mostrado. Havia liberdade de escolha: somente era exigido um posicionamento crítico/reflexivo sobre o assunto, e também era pressuposto que se fizesse um recorte, uma vez que nem tudo dentro o sugerido poderia ser contemplado.

Embora existam essas várias opções para a elaboração do texto, não podemos descartar a ideia de que a própria proposta de produção apresenta incongruências que acabam direcionando o aluno para uma produção mais descritiva do que argumentativa. Não deixaremos de lado essa opção, mas optamos aqui por focar na questão de que a proposta pede um “texto argumentativo”. Mesmo assim, voltaremos a essa questão nas considerações finais.

2. PROGRESSÃO TEXTUAL/TÓPICA

No texto analisado, a progressão dos tópicos textuais apresenta problemas. Há uma quebra brusca e inadequada na continuidade do texto, e essa continuidade é estreitamente relacionada à manutenção temática do mesmo. Para aprofundar a questão, é necessário compreender como a progressão funciona e como a

argumentação pode ser decisiva para a compreensão, também é necessário conhecer a fundo o funcionamento do tópico discursivo.

Os textos são compostos de dois movimentos (desvinculados um do outro) em sua construção: a retroação (movimentos que retomam o que já foi dito) e a prospecção (movimentos que fazem o texto avançar). A progressão textual é, pois, um movimento de prospecção e, na definição de Koch:

[...] diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre os segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e mesmo sequências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmático-discursivas, à medida que se faz o texto progredir. (KOCH, 2009, p. 121)

Há vários mecanismos que garantem a sequenciação de um texto, ou seja, que garantem a manutenção de um “fio condutor” que permite a conexão entre as partes e a continuidade do texto. Dentre eles, temos os encadeamentos, a progressão temática e a progressão tópica. Aqui focaremos na progressão tópica por ela ser o objeto problemático de destaque na produção textual analisada.

Cada parte do texto é construída centrada em determinado assunto, o tópico do texto. As primeiras considerações teóricas acerca desse assunto surgiram, no Brasil, em 1992, com o grupo de Organização Textual Interativa do Projeto Gramática do Português Culto Falado (PGPF). Jubran define o tópico discursivo como sendo uma categoria abstrata, primitiva, e que “manifesta-se na conversação, mediante enunciados formulados pelos interlocutores a respeito de um conjunto de referentes explícitos ou inferíveis, concernentes entre si e em relevância num determinado ponto da mensagem” (JUBRAN et al., 2002, p. 344). Nessa ocasião, foram tecidas considerações acerca da conversação, pois o projeto era voltado para a caracterização do discurso oral.

No entanto, em 2006, a autora faz novas considerações teóricas sobre o tópico discursivo e propõe “a topicalidade como um processo constitutivo do texto” (JUBRAN,

2006, p. 40). Dessa forma, a noção de tópico discursivo passa a abranger também outros gêneros textuais, sejam eles falados ou escritos. Assim, buscamos aqui demonstrar em um texto escrito como pode acontecer a construção efetiva de um tópico discursivo. Para isso, é necessário conhecer também quais são as propriedades definidoras do tópico, que serão descritas a seguir.

De acordo com Jubran et al. (2002), há duas propriedades que definem um tópico textual e que permitem que seja possível fazer uma delimitação de segmentos tópicos do texto, além de caracterizar sua estrutura de funcionamento: a centração e a organicidade. A primeira é responsável por delinear o que poderíamos chamar também de “assunto” ou “tema” do texto e envolve

Concernência: relação de interdependência semântica entre os enunciados — implicativa, associativa, exemplificativa, ou de outra ordem — pela qual se dá sua integração no referido conjunto de referentes explícitos ou inferíveis;

Relevância: proeminência desse conjunto, decorrente da posição focal assumida pelos seus elementos;

Pontualização: localização desse conjunto, tido como focal, em determinado momento da mensagem. (JUBRAN et. al., 2002, p. 344)

Sabemos que em um evento comunicativo vários novos tópicos são introduzidos a todo o momento. Eles são organizados em níveis diferentes, nos planos hierárquico e linear. Esse é o fato característico da segunda propriedade, a organicidade. De acordo com a autora acima citada, há uma espécie de hierarquia na apresentação dos tópicos em cada evento comunicativo: “há como que camadas de organização, indo desde um tópico suficientemente amplo para não ser recoberto por outro superordenado, passando por tópicos sucessivamente particularizadores, até se alcançarem constituintes tópicos mínimos” (JUBRAN et al., 2002, p. 346). Tudo isso expressa o plano hierárquico que compõe o que chamamos de Quadro Tópico (Qt).

Cada Quadro Tópico é caracterizado pela centração em um tópico mais abrangente (Supertópico – St) e pela subdivisão interna desse supertópico em subtópicos (Sb). Já a organização sequencial do discurso (linear) é apresentada por

Jubran como constituída por dois fenômenos: a continuidade e a descontinuidade. A continuidade “decorre de uma organização sequencial dos segmentos tópicos, de forma que a abertura de um se dá após o fechamento do outro precedente” (JUBRAN et al., 2002, p. 346).

Já a descontinuidade ocorre quando há uma ruptura do tópico, antes mesmo do momento em que ele se fecha, para a introdução de uma digressão, explicação, etc. Esse mecanismo de descontinuidade não caracteriza um defeito do texto, mas sim uma atividade normal na escrita. É preciso ficar atento para que “não ocorram rupturas definitivas ou interrupções excessivamente longas do tópico em andamento” (KOCH, 2009, p. 130). Portanto, para que o discurso esteja efetivamente organizado, rupturas de tópico precisam ser sinalizadas e só devem ocorrer quando necessárias.

Não é o que ocorre no texto analisado. Temos rupturas aceitáveis e algumas vezes até bem sinalizadas, mas que possuem sentido totalmente diverso do que é esperado. Em textos argumentativos, os argumentos devem estar bem conectados para que a tipologia dominante se efetive. O que acontece na prática não é bem isso, e as razões decorrem não só de problemas advindos da progressão, mas também da organização argumentativa dos textos, tema que será embasado teoricamente a seguir.

3. ARGUMENTAÇÃO

Partimos do pressuposto de que todo evento comunicativo é marcado pela argumentatividade, mesmo que o gênero textual não pressuponha a tipologia argumentativa. Isso acontece porque o ser humano está constantemente buscando que seu interlocutor partilhe de suas ideias, ou seja, os argumentos e os juízos de valor perpassam todo e qualquer discurso. De acordo com Koch “o ato de argumentar constitui o ato linguístico fundamental” (1984, p. 19), já que todo discurso é baseado em uma ideologia.

Todo texto é perpassado por uma linha argumentativa, assim, o que se pretendeu com esta análise não foi um estudo detalhado da sequência argumentativa do texto (que envolveria a identificação de tese anterior, contra-argumentos, etc.), mas apenas um trabalho com o “projeto de dizer” do texto do corpus. Mais especificamente analisamos o que o texto se propõem a defender e como realiza isso. A identificação da tese central (o que é defendido pelo autor) e também a identificação dos argumentos foram procedimentos necessários para a composição da nossa análise. O foco se deu na observação de como inadequações na argumentação podem prejudicar a progressão do texto.

Sabe-se que “a argumentação constitui atividade estruturante de todo e qualquer discurso, já que a progressão deste se dá, justamente, por meio das articulações argumentativas” (KOCH, 1984, p. 23). Esse ponto de vista da autora é a base que norteia a análise, pois evidencia justamente a importância da orientação argumentativa para a progressão textual. O encadeamento dos tópicos deve ocorrer de modo a promover uma argumentação articulada, fato que proporciona a organização da unidade textual. Veremos então a seguir, na análise, como o texto apresenta essas questões.

4. TEXTO ANALISADO

O texto em questão não possui título e é composto por quatro parágrafos que apresentam várias ideias que podem até ser conexas, mas a forma como estão apresentadas não permite que possamos afirmar um sucesso na composição do texto. Uma leitura mais atenta permite que observemos uma tentativa de proposição de uma tese, mas a falta de argumentos consistentes e também o descompasso na apresentação de um fio condutor de ideias nos mostra como a tese não chega nem a ser apresentada.

A língua pode ser considerada como um código de comunicação, que pode ser transmitida através da fala ou escrita. Não se trata apenas de palavras, signos e/ou formas de expressão. É preciso que haja emissor e receptor para que a comunicação seja efetivada.

Vale ressaltar que a forma que vai ser utilizada para o uso da língua não é o que mais importa, visto que a essência do seu uso é efetivação da comunicação em si.

Como bem sabemos a língua pode ser “dividida” em culta ou informal. É utilizada de forma peculiar por usuários de cada região, classe social, nível escolar e até mesmo sexo. Nossa língua é tão rica que ela nunca é a mesma nas diferentes regiões que conhecemos, além de que com o passar dos tempos ela vai sofrendo alterações e enriquecendo cada vez mais. E todas essas mudanças e diferenças só refletem na nossa língua, a nossa rica e variada cultura.

Se nossa língua não existisse, não teríamos o prazer de ter palavras tão e somente nossas, como por exemplo, a palavra saudade. Pelo menos ela, a nossa língua, os portugueses trouxeram de bom e com o tempo ela foi se “abrasileirando” e possibilidades de criação de neologismos foram surgindo. Eis então que nossa língua passa a ser realmente nossa.

Como fica claro depois da leitura, vemos que o primeiro parágrafo é formado por uma exposição da caracterização da língua: ela é um código de comunicação, transmitida através da fala e da escrita, não é composta apenas de signos ou formas de expressão e necessita de emissor e receptor para que a comunicação aconteça. Temos aqui uma ideia recorrente sobre a questão da comunicação. Esperamos então que o texto desenvolva um ponto de vista seguindo essa linha, já que esse aparenta ser um tópico central (um supertópico talvez) que será complementado a seguir.

O segundo parágrafo começa com uma expressão de ênfase, “vale ressaltar que”, mostrando que o que será apresentado é importante. De fato, o que o autor ressalta é que a forma não tem tanta relevância no uso da língua, pois o que realmente importa é a comunicação efetiva. Assim, nesse ponto do texto, podemos assumir que esta é a tese: a comunicação é o ponto que importa nas discussões sobre língua. Esperamos então que argumentos que mostrem/comprovem essa ideia apareçam nos parágrafos

seguintes. Mas o que temos no terceiro parágrafo é mais uma descrição de um fato sobre a língua e que acaba não sendo conectado com o parágrafo anterior.

Nesse terceiro parágrafo, o autor expõe como a língua é rica em suas manifestações (caso das variantes) e fala que as alterações pelas quais a língua passa só a enriquecem mais. Aborda também no início uma divisão entre língua culta e informal. Nós, leitores, supomos que essa riqueza da língua, e também essa variedade de manifestações, tende a contribuir para a questão da comunicação (a suposta tese apresentada no parágrafo anterior), mas o texto não chega a fazer essa consideração.

Por fim, o parágrafo de fechamento das ideias apresentadas acaba mostrando um dado novo e completamente desconexo do anterior: o autor levanta a hipótese de como seria se nossa língua não existisse e o fato de como foi importante os portugueses terem trazido a língua ao país. O trecho aponta também que a língua foi se “abrasileirando” e se tornando “realmente nossa”. Observemos abaixo, no esquema do texto, como tudo isso fica apresentado.

§1 Língua

- código de comunicação.
- transmitida através da fala e da escrita
- não se trata apenas de palavras, signos [...].
- precisa de emissor e receptor.

§2 Forma utilizada da língua não importa o que importa é a **Comunicação**.

§3 Língua é rica

- nunca é a mesma nas diferentes regiões.
- sofre alterações e enriquece mais.
- pode ser dividida em formal e informal.

§4 Se a língua não existisse não teríamos palavras como “saudade”.

Nossa língua } - os portugueses trouxeram de bom.
 } - ela foi se “abrasileirando”.

FIGURA 1: ESQUEMA DE ARGUMENTOS DO TEXTO

Fazendo agora uma segunda leitura, tentando responder às questões que foram aqui propostas, podemos construir algumas reflexões. A primeira pergunta, que consiste em que o texto realmente se propõe a defender, não é fácil de ser respondida. Isso acontece porque é difícil apontar o que o texto de fato defende. Podemos dizer apenas que o tópico geral do texto é a questão da língua. Esse tópico é desenvolvido, pois outros subtópicos são elencados. O problema reside no fato de que esses subtópicos acabam não se encadeando, devido à maneira como são apresentados. A conexão entre eles acontece apenas se o leitor, utilizando a o seu conhecimento enciclopédico, fizer as relações necessárias, ou seja, realizar um esforço de interpretação a fim de construir a coerência do texto. Isso é natural em qualquer produção, mas nesse caso se exige demais do leitor, já que é preciso preencher muitas lacunas de ligação. A progressão tópica é, assim, prejudicada.

Como não há uma linha de ideias que perpassa o texto, também é complicado avaliar a questão se os argumentos são ou não são consistentes. O maior problema é classificar como argumentos os fatos descritivos da língua. Se houvesse uma tese clara, os pontos descritivos poderiam funcionar bem, mas o que realmente vemos é que eles não funcionam como um conjunto que serve de base para a constituição de uma tese².

O texto acaba, então, não progredindo em termos de um texto de tipologia argumentativa. A terceira questão levantada nesse artigo – se os problemas de

² Embora a base teórica aqui apresentada proponha que todo evento comunicativo acaba sendo “argumentativo” (carregado de ideologia), estamos falando de tipologia textual, que nesse caso deveria se adequar aos pressupostos da argumentação efetiva, ou seja, apresentar o formato tese + argumentos.

progressão decorrem da falta de argumentos consistentes ou vice e versa – não pode chegar a ser respondida, pois desconsideramos o que foi apresentado pelo autor como argumentos do texto. Na verdade, a falta de comprometimento com o gênero acadêmico (com tipologia argumentativa) é um dos fatores que desencadeia a problemática aqui discutida. O que foi feito até esse ponto foi uma tentativa de preencher as lacunas deixadas pelo autor, mas o fato é que o excesso de desconexões exige que o leitor tenha que fazer muitas suposições e acaba prejudicando o andamento da leitura e da compreensão.

Podemos resumir o problema central aqui apresentado como sendo um caso de falta de uma centração tópica. Além disso, o autor também não adequou seu texto em relação à organicidade. Como ele acabou não apresentando unidade em relação à construção de cada tópico abordado, constatamos que não cumpriu com os requisitos principais da centração tópica que foram aqui apresentados: a concernência, que é a relação semântica entre os enunciados, a relevância, que é o foco dado ao tópico, e a pontualização, que é a localização do conjunto de referentes no texto. Assim, tivemos dificuldades em classificar os principais tópicos textuais já que nenhum deles é realmente concernente. Além disso, vemos que o texto não apresentou um supertópico e, conseqüentemente, os quadros tópicos não foram construídos. Em outras palavras, o que se vê são tópicos diversos desencadeados de um tópico central, assim, mesmo que haja uma relação semântica entre eles não há uma unidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo investigamos as relações entre a progressão textual e a argumentação em um texto acadêmico. A análise nos permite dizer que a progressão tópica é extremamente relacionada com a questão da defesa de um ponto de vista nos textos (de tipologia argumentativa). Podemos afirmar isso porque percebemos que no

texto analisado a progressão estava adequada apenas quando se admitia o texto como sendo descritivo ou expositivo (mesmo assim ainda encontramos problemas de coerência). Quando classificamos o mesmo texto como argumentativo (através do uso de inferências na hora da leitura, além de esforço interpretativo) nos deparamos com barreiras na progressão, uma vez que o texto não apresentou argumentos.

Os objetivos específicos para que se chegasse a tais considerações foram cumpridos, dentre eles tínhamos o compromisso de analisar a questão composicional (a questão argumentativa), relacionar argumentação e progressão, além de mostrar que a articulação adequada entre a topicalidade e a argumentação é essencial para um bom texto. Escolhemos três questões norteadoras. Os resultados gerais dessas questões demonstraram que um dos problemas centrais dos textos foi a escolha de um ponto de vista a ser defendido. Isso prejudicou todo o andamento da composição, inclusive a adequação à tipologia.

Outro ponto importante de ser mencionado é o fato de que a análise dos esquemas dos textos nos mostrou que os tópicos centrais de cada parágrafo são relacionados semanticamente. Além disso, os textos não apresentam problemas de articulação textual, pois os conectivos são, de modo geral, bem empregados. O que demonstra que o problema de composição textual desse aluno é mais complexo, pois ele domina o assunto sobre o qual deve falar, mas não sabe adequá-lo ao gênero acadêmico e articulá-lo de acordo com a tipologia argumentativa. O que acaba acontecendo é que o aluno, dispondo de uma série de “conceitos” que julga relacionados entre si, acaba “recheando” o texto com tudo que considera que vai se enquadrar.

Verificamos também uma problemática com a proposta de produção do texto. Ela era longa e demandava um recorte por parte do aluno, ou seja, não era possível dar conta de todos os aspectos levantados, era necessária a escolha de um viés para que a argumentação fosse construída. Percebemos que a maneira como a proposta foi

apresentada possa ser o principal elemento problemático, pois a longa orientação acaba direcionando o aluno a uma produção mais descritiva. O que é reforçado pelo fato de que a argumentação é exigida apenas com a expressão “produza um texto argumentativo”.

Por fim, podemos afirmar que a ausência de tese no texto analisado e consequentemente a falta de conexão entre os subtópicos apresentados na produção, somados à problemática da proposta, foram os elementos que fizeram com que o texto apresentasse os problemas que foram encontrados na construção textual. Assim, reiteramos a importância da análise da situação composicional do corpus. O texto analisado era problemático, mas isso não significa que não haja produções que se aproximam mais do gênero solicitado. O professor, no papel de avaliador, deve sempre levar em consideração todas as questões aqui apresentadas, pois a escrita é uma atividade ativa e demanda que uma série de proposições sejam cumpridas. Devemos tomar como fundamental o fato de que o desenvolvimento da competência textual é adquirido em um processo contínuo e a academia pode/deve promover o aperfeiçoamento desse processo ao longo da formação dos alunos.

REFERÊNCIAS

JUBRAN, C. C.S. et. al. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do Português Falado: Níveis de análise linguística*. Campinas: Ed. Unicamp/Fapesp, 2002, v. 2, p. 359-439.

JUBRAN, C. C. S. Revisitando a noção de tópico discursivo. *Caderno de estudos linguísticos*, Campinas, v. 48, n. 1, p. 33-41, 2006.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

(RE)PENSANDO A AVALIAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO

(RE)THINKING EVALUATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING FROM THE CRITICAL LITERACY PERSPECTIVE

Katia Bruginski Mulik¹

Karina A. R. F. Couto de Moraes²

RESUMO: Neste artigo discutimos a questão da avaliação no ensino de línguas estrangeiras sob a perspectiva do letramento crítico, entendendo língua como uma construção social e contextual de negociação e produção de sentidos. Nesta perspectiva, a noção dominante de certo e errado é questionada, já que impede a construção e a transformação do conhecimento, e a visão de conteúdos a serem memorizados é substituída pela construção dinâmica e coletiva, o que certamente implica em (re)pensar as práticas avaliativas no ensino de língua estrangeira.

Palavras-chave: avaliação; ensino de línguas estrangeiras; letramento crítico.

ABSTRACT: In this article we discuss the evaluation issue in foreign language teaching from the critical literacy perspective, understanding language as a social and contextual construction of negotiation and meaning production. From this perspective, the dominant concept of right and wrong is questioned, as it does not allow the construction and transformation of knowledge, the idea of contents to be memorized is replaced by the dynamic and collective construction which certainly implies (re)thinking evaluation practices on foreign language teaching.

Keywords: evaluation; foreign language teaching; critical literacy.

¹ Mestranda em Letras, Estudos Linguísticos, UFPR.

² Mestranda em Letras, Estudos Linguísticos, UFPR.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação é um processo que o ser humano experiencia desde o momento de seu nascimento. Quando nascemos, nossos pais já avaliam nossa perfeição física, os médicos avaliam nossa saúde e, enquanto crescemos, estamos sendo diariamente avaliados, tanto pelas pessoas mais próximas quanto por olhares desconhecidos. Na área educacional, a avaliação muitas vezes é vista como algo negativo tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Para esses primeiros, a avaliação é o momento no qual se prova o quanto se sabe ou não de determinado conteúdo; já para os segundos, é o momento em que se gasta tempo com elaboração, correção, lançamento de notas no diário de classe, mas, acima de tudo, é quando se decide sobre a aprovação ou não do estudante.

Quando pensamos em avaliação, enquanto professores, alguns questionamentos são recorrentes: *Há coerência entre a forma como ensino e a forma como avalio? Por que as notas de meus alunos não correspondem muitas vezes a sua real aprendizagem? O que as notas dos meus alunos revelam ou indicam? Por que avaliar é uma tarefa tão complexa?* Estas são apenas algumas das perguntas constantes que nós, professores, fazemos diante da prática da avaliação. No entanto, algo fundamental que auxilia-nos a compreender a forma como avaliamos e o porquê de muitas vezes essa avaliação não ter relação biunívoca com nosso ensino está na análise dos objetivos do ensino no contexto em que nos inserimos, bem como na relação entre as demandas educacionais e as necessidades de aprendizagem de nossos alunos. Nesse sentido, defendemos que não basta o professor dominar o conteúdo da sua disciplina, pois, além disso, é preciso transmitir esse conteúdo de forma problematizadora, fazendo com que o aluno seja construtor do conhecimento e assuma um posicionamento crítico.

Ao pensarmos em prática problematizadora, assumimos que o conhecimento não se pauta no ato de “decorar” estruturas linguísticas, no caso do ensino de línguas, mas na compreensão de como, por exemplo, tais estruturas são utilizadas na língua, quais funções exercem, o que revelam sobre a cultura dos falantes dessa língua e que impacto representam nas relações comunicativas. A formação de sujeitos críticos é um fator presente nos documentos oficiais de ensino (Diretrizes Curriculares Estaduais - PR, Orientações Curriculares para o Ensino Médio, entre outros). Já que vivemos em um mundo carregado de relações complexas, em que culturas se chocam, sentidos são construídos e reconstruídos e o conhecimento é contextual, nada mais justo do que educar nosso aluno para lidar com essas relações. Para atender tais demandas, recorreremos aos pressupostos do letramento crítico (doravante LC) por acreditarmos que essa visada teórica imbricada no contexto de ensino é capaz de dar conta dessas relações complexas em que nos situamos, e de nos auxiliar a olhar para a prática da avaliação de forma a garantir o desenvolvimento e a formação cidadã do nosso educando.

Diante desse contexto, nosso artigo se propõe a discutir a prática da avaliação de línguas estrangeiras sob a ótica do letramento crítico. Inicialmente, apresentamos uma retrospectiva histórica sobre as formas e visões da avaliação. Em seguida, discutimos alguns pressupostos do letramento crítico inserido no ensino de língua estrangeira e, dito isso, apresentamos uma sequência didática pautada em tais pressupostos. Por fim, encerramos nosso artigo com nossas considerações finais.

2. AVALIAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS: UMA BREVE VISÃO HISTÓRICA

A avaliação sempre acompanhou o ensino, no entanto ela era (e ainda é) vista de formas distintas. O histórico da avaliação dos anos 40 aos 80 passou por três períodos:

A Era Pré-científica (anterior aos anos 50) — (Spolsky) ou Garden of Eden (Morrow).

A Era Psicométrica-Estruturalista (dos anos 50 até final dos 60) — (Spolsky) ou The Vale of Tears (Morrow).

A Era Psicolinguística-Sociolinguística (final dos anos 60 até final dos anos 80) — (Spolsky) ou The Promised Land (Morrow).

Durante o período pré-científico, os testes eram caracterizados como uma arte (SPOLSKY, 1976 apud RETORTA 2007, p. 18), ou seja, não eram embasados em conhecimentos científicos, por isso não existia a ideia de testes de língua como uma atividade distinta. As atividades avaliavam as estruturas linguísticas e as traduções de textos, geralmente literários. Esse período corresponde à época do Método Clássico, conhecido como Método da Gramática e Tradução. Como exemplo de atividade avaliativa, os alunos deveriam ler em voz alta um texto e traduzi-lo; ao término da tradução, a professora tiraria possíveis dúvidas sobre o texto na língua materna. Em seguida, os alunos seriam expostos a perguntas sobre o texto na língua alvo, além de trabalharem com palavras cognatas, prefixos e sufixos.

A partir da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se a necessidade da comunicação entre as nações e, sendo assim, passou-se a dar ênfase a outras habilidades, principalmente as orais. A avaliação começou a ser um objeto da ciência, tornando essa época decisiva para o desenvolvimento do Método do Exército ou Audiolingual³, que mais tarde evoluiu para o Método Direto⁴. Com as novas concepções de língua,

³ Esse método preconiza a comunicação do aprendiz na língua-alvo e a formação de novos hábitos linguísticos através do condicionamento de padrões (estruturas), os quais são apresentados em ordem crescente de complexidade pela repetição e memorização de diálogos gravados por falantes nativos.

⁴ Conhecido também como método natural prioriza o uso da língua-alvo. O vocabulário é apresentado de forma concreta pelo uso de mímicas, demonstrações e recursos visuais tais como fotos e desenhos. A gramática é ensinada de forma indutiva, estabelecendo que os alunos descubram regras através de formas linguísticas. A língua oral é ensinada para que se alcance a pronúncia semelhante à do nativo através do modelo de conversa com perguntas e respostas.

surge a época da avaliação psicométrico-estruturalista, com a utilização dos testes psicométricos baseados na psicologia e no estruturalismo. Os testes psicológicos incorporavam questões com respostas fechadas, objetivando a correção, mas deixando de lado o uso da língua, seu contexto e propósito. Dos anos 40 aos 60, o processo avaliativo teve sua fundamentação no desenvolvimento da linguística estruturalista, enfatizando-se a repetição e memorização de vocabulário, fragmentando os exercícios utilizados em testes, sem contextualizá-los.

Os anos 70 sofreram influências das teorias de Chomsky e Hymes. Sobre os termos “competência” e “desempenho” e suas implicações, começou-se a pensar o que sabemos e o que fazemos com o que sabemos. A língua não poderia mais ser reduzida a um conjunto de enunciados a serem memorizados e repetidos, pois se percebeu que ela é dinâmica e criativa, além de fazer parte de um contexto e possuir organização discursiva. Chomsky (1966 apud RETORTA, 2007, p. 26) menciona que a competência significa conhecimento da língua, de suas estruturas e regras, e o desempenho significa o uso real dela, em situações concretas. Hymes (1972 apud RETORTA 2007, p. 26) acrescentou “comunicativo” ao termo “competência”, demonstrando, desta forma, estar preocupado com o uso da língua. Para esse autor, é preciso que o indivíduo saiba e use a fonologia, a sintaxe e o léxico quando se comunica, sabendo quando falar, a quem, com quem, onde e de que maneira.

Desvinculado dessa essa visão mais estrutural surge então o paradigma comunicativo, o qual prioriza a utilização de textos orais e escritos autênticos. Bachman (1991 apud RETORTA, 2007, p. 33) advoga que a capacidade para usar uma língua de maneira comunicativa envolve não somente o conhecimento da língua, mas também a capacidade de implementar ou usar este conhecimento.

3. LETRAMENTO CRÍTICO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

As mudanças sociais e tecnológicas afet(ar)am de maneira significativa a forma como concebemos o conhecimento. O que antes era visto como algo estável, fechado, único e correto passou a ser instável, diluído, dinâmico, fluido, distribuído, discutível, contextual e colaborativo. Podemos notar essa mudança nos deslocamentos dos espaços de aprendizagem. Por exemplo: antes fazíamos nossas pesquisas em enciclopédias impressas e tomávamos aquilo como verdade pura e absoluta. Hoje pesquisamos em enciclopédias virtuais que a todo instante são editadas e até podemos contestar informações que acreditamos não serem coerentes, ou seja, somos também construtores desse conhecimento.

Souza (2011a, p. 288), ao definir linguagem, coloca que sua construção é “social e cultural, [...] nunca é abstrata, descontextualizada, [...] nunca é a mesma para toda a nação, todo um mundo, todo um cosmos [...], a escrita é uma atividade de construção social de significados”.

A efetivação de práticas de letramento em sala de aula implica no trabalho com leitura de textos que façam sentido aos sujeitos aprendizes. Tal conceito de texto não se restringe ao verbal falado ou escrito, mas também ao imagético, sonoro, oral, visual e ao hipertexto. Diante da própria concepção de texto, a concepção de leitura também se expande como um processo interpretativo. Como proposta educacional, o letramento expande a ideia de leitura crítica da palavra para leitura crítica do mundo.

Para Andreotti o LC “ajuda os alunos a analisarem as relações entre língua, poder, práticas sociais, identidades e desigualdades”. Isso significa oportunizar aos alunos “imaginar-se de outro modo; para estarem envolvidos eticamente com a diferença; e para entenderem as implicações potenciais de seus pensamentos e ações” (ANDREOTTI, 2008, p. 42)⁵. Semelhante à posição de Andreotti, Souza (2011b, p. 1)

⁵ “Critical literacy helps learners analyze the relationships between language, power, social practices, identities and inequalities; to imagine ‘otherwise’; to engage ethically with difference; and to understand the potential implications of their thoughts and actions”.

acredita que “preparar os aprendizes para confrontos com diferenças de toda espécie se torna um objetivo pedagógico atual e premente, que pode ser alcançado através do letramento crítico”.

Já que somos construtores do conhecimento, somos também responsáveis por nossas interpretações. Souza (2011, p. 299) advoga que nós, professores, precisamos ensinar os alunos a serem responsáveis por suas ações, respostas e interpretações, pois “precisamos aprender que direitos humanos e sustentabilidade não se tratam de conteúdos a serem memorizados e reproduzidos, e sim de questões a desempenhar e exercitar constantemente na sala de aula”. Múltiplas perspectivas são essenciais para o próprio processo interpretativo que é tomado como local, o que quer dizer que o conhecimento, na perspectiva do LC, é contextual, construído e interpretado nas comunidades em que circula (comunidades interpretativas); os diversos textos que são criados para as diversas situações comunicativas são construções sociais da realidade. Rojo (2012, p. 29) propõe que o trabalho na escola deveria estar voltado “para as possibilidades de os alunos se transformarem em criadores de sentidos” e, para que isso seja realizável, “é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar [...] os discursos e significações, seja na recepção ou na produção”.

4. A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO: UMA PROPOSTA

Pensar a avaliação nas aulas de línguas estrangeiras sob a perspectiva do LC envolve o (re)pensar de três conceitos básicos: a subjetividade, a diferença e a criação. É a partir desses três conceitos que se torna possível a elaboração de avaliações pautadas “além da verificação de conteúdos fixos e memorizáveis” (DUBOC, 2007, p. 104).

Ao pensarmos em *subjetividade*, não defendemos a ideia de um “vale-tudo” em que não haja certo ou errado nas respostas dos nossos alunos, nem o fato de que essa

subjetividade seja desprovida de critérios pré-estabelecidos, mas, sim, que somos profundamente influenciados pelo nosso contexto quando produzimos textos (respostas, textos orais ou escritos etc). Por isso, o processo de negociação de sentidos é crucial. O conceito de *diferença* envolve a aceitação das produções e dos contextos culturais locais, ou seja, envolve a maneira como o contexto de produção do texto influencia na própria leitura e o modo como o contexto da comunidade interpretativa influencia na recepção desse texto. Tudo isso é contextual, porque assumimos que o conceito de verdade e conhecimento é provisório. A questão da *criação e recriação* diz respeito à nova concepção de conhecimento, largamente amparada pelos aparatos eletrônicos digitais, e ao repensar dos critérios de avaliação de nossos alunos, isso porque novas formas de representação precisam ser inseridas nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, ficam alguns questionamentos: “como julgar a qualidade de uma produção escrita, por exemplo, se o conceito de qualidade é móvel diante das diversidades? Como julgar a verdade das produções dos alunos se o conceito de verdade agora passa a ser provisório?” (DUBOC, 2007, p. 103).

Partindo da noção de conhecimento como algo além da memorização, as palavras de Demo se encaixam muito bem nessa nova visão de avaliação:

O aluno precisa adquirir a confiança de que é avaliado pelo desempenho geral e globalizado, verificado todo o dia em seu ritmo participativo e produtivo, não por momentos estereotipados, nos quais é submetido, sobretudo, ao esforço de memorização e cópia. A ‘cola’ é muitas vezes a reposta merecida para a aula copiada (DEMO, 1996, p. 103).

A defesa de Demo é valiosa no sentido de que muitas vezes os professores sabem que a nota de determinados alunos é fruto de pura cópia, porém não sabem como mudar essa realidade, ou às vezes acabam usando a avaliação como sinônimo de punição, elaborando testes com grau de dificuldade maior que o ensinado, ordenando questões distintas distribuídas aleatoriamente na classe, mudando a posição de certos alunos no momento de aplicação do teste, entre outras estratégias. O que não é

percebido por muitos professores é que a melhor estratégia é a mudança da concepção de avaliação e não a forma como organizá-la ou aplicá-la.

Outra questão importante no que tange à avaliação é que esta é compreendida como parte da finalização de um módulo ou ciclo, não como um processo. Isso acontece porque avaliação e ensino são tomados como dicotômicos, desconsiderando o fato de que “a avaliação não é apenas central no processo de ensino e de aprendizagem; é, sobretudo, o elemento integrador entre os dois processos [...], [portanto,] não deveria ser tratada como uma etapa final independente” (SCARAMUCCI 2006, p. 50-51).

Na perspectiva do letramento crítico, as perguntas direcionadas à interpretação dos textos trabalhados em sala precisam levar em consideração a criação e recriação dos significados por parte dos alunos e, por isso, não devem se restringir a mera cópia ou paráfrase de trechos. Souza faz algumas sugestões de questões que podem ser trabalhadas:

- Qual é o contexto em que o texto foi produzido?
- Para que tipo de leitor esse texto foi escrito?
- O contexto de produção do texto é o mesmo do seu contexto como leitor?
- Como as diferenças entre os contextos de produção e leitura afetam a construção de sentidos?⁶

A visão de leitura no letramento crítico foge da relação entre o contexto de produção e o que o autor quis dizer, e leva em conta muito mais o modo como a comunidade interpretativa constrói e negocia significados. Diante dessa configuração, concordamos com Duboc (2007, p. 100), que defende que as (re)conceituações de

⁶ “What is the context in which the text was produced?

What kind of reader was the text written for?

Is the context of production of the text the same as the context in which YOU are reading the text?

How do the differences in contexts of production and reading affect your understanding?” (SOUZA, 2011a, 299).

conhecimento, linguagem e educação que “as teorias dos letramentos vêm assinalando nas últimas décadas podem ser pensadas mais detidamente no bojo da discussão sobre ensino e aprendizagem de línguas como forma de contribuir para a emergência de novas práticas pedagógicas, dentre as quais a prática avaliativa”.

Após toda esta reflexão aqui apresentada, sugerimos uma sequência didática baseada nos pressupostos do letramento crítico, a ser trabalhada com alunos do Ensino Médio, como forma de ilustrar a questão da avaliação na perspectiva do LC.

5. PROPOSTA DE ATIVIDADE

A partir dos pressupostos do LC, dividimos nossa proposta em três partes: problematização, objetivos e desenvolvimento, descrevendo de forma detalhada os passos das atividades a serem realizadas e o que se espera que o aluno produza em cada uma delas.

Problematização:

Desde tempos mais remotos, o mundo vem passando por problemas sociais e ambientais. O advento da tecnologia contribui para o conforto e para a rapidez na realização de tarefas e nas formas de aproximação da sociedade como um todo. No entanto, o desenvolvimento tecnológico contribui para que as pessoas utilizem materiais sem pensar em como será feito seu descarte, favorecendo a propagação de problemas ambientais e sociais. Nesse sentido, objetivamos nesta sequência didática o debate de problemas mundiais e seu impacto em comunidades locais, conduzindo o aluno a pensar sobre possibilidades de amenizar tais problemas com atitudes simples que podem integrar seu cotidiano.

Objetivos:

Essa sequência de atividades tem por objetivos: fazer o aluno identificar alguns problemas relacionados à sociedade atual e perceber como esses problemas o atingem localmente; conduzir a uma reflexão para que o aluno identifique possibilidades de contribuir para amenizar tais problemas; auxiliar na produção escrita de um cartaz e de um depoimento a partir das discussões estabelecidas. Objetivamos discutir algo diretamente relacionado ao cotidiano do aluno: problemas sociais e ambientais da sociedade global pensados sob uma perspectiva local, visando envolvê-lo mais nesta questão através dos exercícios propostos.

Desenvolvimento:

Para a realização desta atividade, os alunos primeiramente assistem ao clipe da música *Man in the Mirror*, de Michael Jackson, que retrata o sofrimento da humanidade e a importância de que a iniciativa de mudança parta de cada um. O clipe apresenta cenas reais e chocantes sobre a fome, a pobreza e desastres naturais. Assim, os alunos discutem sobre o clipe, relacionando-o aos problemas que vivenciam em seu contexto. A partir disso, mediamos a reflexão sobre o comportamento diário de cada um diante dos problemas identificados e sobre os impactos desses problemas na sociedade.

1. Em seguida, o aluno realiza a leitura de dois textos: um artigo e um texto multimodal, ambos relacionados aos oito objetivos de desenvolvimento do milênio. A intenção é fazer com que o aluno (re)conheça estas metas e pense em como elas poderão ser atingidas até o ano de 2015. A partir disso, questionamos as possibilidades de atitudes cotidianas e que visem contribuir para atingir as metas discutidas a serem realizadas por esses alunos em sua comunidade.

FIGURA 1 - MILLENNIUM DEVELOPMENT GOALS⁷

2. Dando continuidade às atividades, o aluno ouvirá a música *I Need To Wake Up*, de Melissa Etheridge, que aborda a importância de não se negligenciar sobre os problemas que estão acontecendo na sociedade. A música auxilia a discussão sobre as atitudes que temos tomado perante esses problemas e sobre o que devemos fazer para promover mudanças. Algumas questões podem ser feitas para problematizar a letra da música: *Ao mencionar na música "I need to wake up", o que a cantora quer dizer? O que você tem feito ou poderia fazer para ajudar a amenizar os problemas mundiais? Você é afetado por esses problemas? De que forma(s)?*

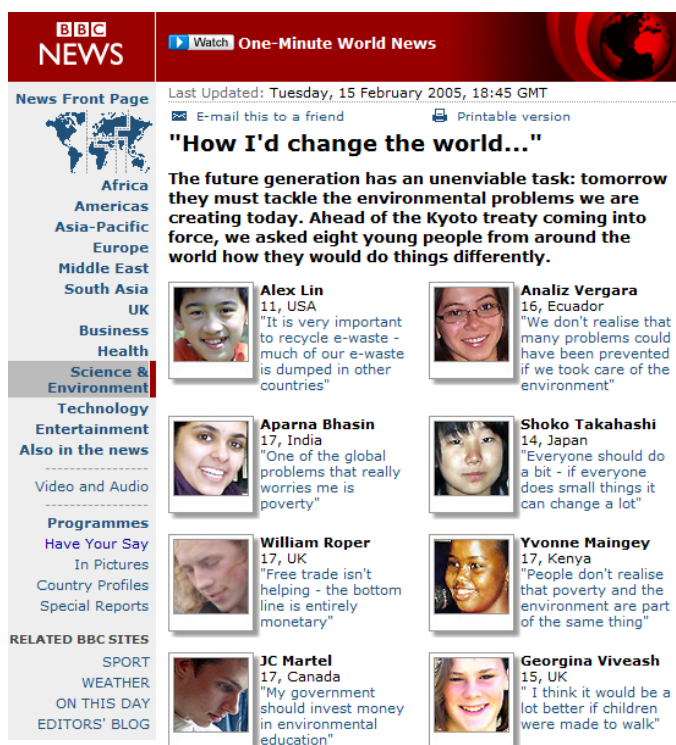
3. Após essa reflexão, o aluno deverá criar um cartaz com uma imagem e um slogan sugerindo alguma atitude para amenizar os problemas discutidos. Este cartaz será exposto no ambiente escolar para que outros alunos e a comunidade escolar possam também refletir sobre o assunto. Depois dessa reflexão coletiva, propomos uma reflexão individual.

⁷Disponível em: <http://acelebrationofwomen.org/2012/07/targeting-efforts-to-meet-mdg-expectations-by-2015/>. Acesso em: 17 fev. 2013.



FIGURA 2 – PRODUÇÃO DE CARTAZES DOS ALUNOS COM BASE NA ATIVIDADE

4. Esta parte da atividade parte da leitura do texto multimodal, extraído do site da *BBC News*, que apresenta os desafios que as futuras gerações enfrentarão sobre os problemas ambientais e sociais. Neste texto são apresentados alguns depoimentos de crianças e adolescentes e suas preocupações e atitudes perante tais problemas.

FIGURA 3 – DEPOIMENTOS⁸

⁸ Disponível em: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/science/nature/4258601.stm> . Acesso em: 17 fev. 2013.

5. Como finalização da sequência didática, propomos que cada aluno crie seu próprio depoimento, para que posteriormente seja publicado no blog da turma ou no site da escola.

Em suma, essas atividades discutem de forma problematizada a situação do mundo atual, partindo de uma visão global para atingir uma perspectiva local. Nossa proposta visa não apenas o uso linguístico, embora ele esteja fortemente presente, mas a língua como possibilidade de reflexão e ação (direta ou indireta) que promove o ensino. Visa, também, uma avaliação da língua para além de uma visão funcionalista/comunicativa ou apenas estrutural.

Dentro do que apresentamos aqui, avaliamos os alunos a partir de suas produções orais e escritas, na construção do conhecimento de forma colaborativa. Ou seja, com essa proposta não esperamos que o aluno produza algo a partir de estruturas linguísticas pré-estabelecidas, embora elas recebam tratamento nas leituras e produções propostas, mas sim que, em conjunto com a classe, tanto aluno quanto professor possam refletir sobre os temas propostos e compreender como eles impactam no contexto em que se encontram. Uma vez que a reflexão não é algo tangível, a participação dos alunos nessas discussões e a argumentação utilizada são formas de avaliação. Além disso, pautados nos pressupostos do LC, os critérios de avaliação são construídos em grupo, uma vez que antes de realizar a produção dos cartazes, por exemplo, é discutido coletivamente o conteúdo, a forma como ele deve ser exposto e a organização das informações (texto verbal e imagem/desenho) nele contidas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças pelas quais a nossa sociedade atual vem passando afetam todos os contextos de aprendizagem, desde a escola regular até o centro de idiomas. Por isso,

uma educação linguística voltada para a formação de um aluno crítico não deve ser objetivo apenas da educação básica. Para que nossa prática seja pautada em uma avaliação mais significativa e coerente, é preciso pensar nos objetivos de ensino que nosso contexto exige, além de termos em mente que o conhecimento visto como algo a ser memorizado, na maioria das vezes, acaba não sendo assimilado, pois não é significativo para o aluno. Por isso, defendemos que tanto nossa prática quanto nossa avaliação precisam ter a problematização como algo basilar. Tendo isso como premissa, concordamos com Souza (2011, p. 299), que defende que “a ética do letramento crítico é que ele deve ser desempenhado e exercitado constantemente em todas as atividades pedagógicas curriculares. Os processos são de análise, de construção e reconstrução, adaptação constante.” Se tomarmos esses processos como recorrentes nas elaborações de planos de aula e sequências didáticas, perceberemos que nossas práticas serão mais trabalhosas, pois certamente exigirão mais do que conhecimento linguístico por parte do professor. Os resultados, no entanto, serão mais representativos e válidos.

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, V. “Innovative methodologies in global citizenship education: the OSDE initiative.” In: GIMENEZ, T.; SHEEHAN, S.. (Org.). *Global citizenship in the English language classroom*. 1 ed. , 2008, v. 1, p. 40-47.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

DUBOC, A. P. M. *A questão da avaliação da aprendizagem de língua inglesa segundo as teorias de letramentos*. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

SCARAMUCCI, M. V. R. “O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira.” In: ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. (Orgs.). *Ensino-aprendizagem de línguas: língua estrangeira*. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2006. p. 49-64.

ROJO, R. “Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola.” In: ROJO, R. H; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOUZA, L. M. T. M. de. "O professor de inglês e os letramentos do século XXI: métodos ou ética?" In: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; HALU, R. C. *Formação "Desformatada": Práticas com professores de língua inglesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011a.

_____. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: Maciel, R.F & Araújo, V.A.. (Org.). *Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paço Editorial, 2011, v. 1, p. 1-250 In <http://uspbr.academia.edu/LynnMarioMenezesdeSouza/Papers/599422/Para_um_redefinicao_de_letramento_critico_conflito_e_producao_de_significacao> Acesso em: 11 jun. 2012.

PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO MÉDIO: POR QUE PROFESSORES E ALUNOS TÊM DIFICULDADES AO TRABALHAR COM A TEXTUALIDADE?

TEXTUAL PRODUCTION IN HIGH SCHOOL: WHY DO INSTRUCTORS AND LEARNERS FACE SO MANY DIFFICULTIES IN WORKING WITH TEXTUALITY?

Kathleen Luiza Duarte¹

RESUMO: O trabalho realizado pelo PIBID Espanhol da UFPR com gêneros textuais evidenciou que alunos do Ensino Médio possuem dificuldades ao realizar atividades de escrita. A pergunta que se levanta a partir disso é: depois de tantos anos estudando esse assunto na escola, por que o problema persiste? O que falta nas aulas de língua para diminuir essa dificuldade? Parece que enquanto questões gramaticais forem mais importantes do que a textualidade, esse trabalho continuará sendo um “fardo” para alunos e professores.

Palavras-chave: textualidade na escola; linguística textual; ensino médio.

ABSTRACT: An experience performed by UFPR's Spanish PIBID, and developed with high school groups, showed that students at this level of education still face problems with textual production. So the following question arises: after spending so many years studying this subject, why does the difficulty prevail? What must be done in language classes to be possible to write texts with less difficulty? It seems that while grammatical questions are more important than textuality this work will remain a “burden” for students and teachers.

Keywords: textuality in school; text linguistics; High School.

Muitas vezes o ato de escrever textos coesos e coerentes é entendido como algo inacessível, quase impossível de ser alcançado. Esse fato nos levou à seguinte indagação: por que as aulas de “redação” são tão temidas e vistas como “chatas”? O que se verifica a partir da observação das salas de aula é que apesar de os alunos

¹ Graduanda em Letras, Licenciatura em Português-Espanhol, UFPR.

escreverem muitos textos durante sua trajetória escolar, ainda assim apresentam dificuldades quando necessitam exercitar essa tarefa, em especial quando se trata de uma tarefa avaliativa.

Tanto alunos quanto professores ficam confusos ao definir o que é um texto coeso e coerente. Além disso, o professor muitas vezes assume apenas o papel de corretor e não o de leitor dos textos de seus alunos. Essa relação entre o escrever e o ler é bastante problemática, pois escrever é um ato interacional, desse modo, é necessário que ao escrever um interlocutor seja projetado para que a tarefa adquira sentido. Bakhtin (1992) afirma que todo o ato de comunicação é uma interação. Sempre há o outro social em um texto, seja ele oral ou escrito; as pessoas não escrevem para ninguém. Por isso, escrever não é uma atividade que consiste em apenas construir frases isoladas, soltas, mas sim uma atividade de produzir textos compreensíveis que oferecem algo que será lido por outro indivíduo.

Escrever é, como falar, uma atividade de interação, de intercâmbio verbal. Por isso é que não tem sentido escrever quando não se está procurando agir com outro, trocar com alguém alguma informação, alguma ideia [...]. Não tem sentido o vazio de uma escrita sem destinatário (ANTUNES, 2005, p. 28).

Mas como podemos tornar isso possível se falta o personagem principal do ato comunicativo, o leitor? Que sentido pode existir em escrever algo que não será lido? Escrever é uma via de mão dupla, é uma atividade cooperativa e o ato de ler é o outro lado dessa atividade. Para tanto, há mecanismos textuais, como a intencionalidade e a aceitabilidade (dois princípios pragmáticos da textualidade, dos quais falaremos mais adiante), que possibilitam que o leitor apreenda o sentido esperado/planejado pelo autor do texto. Portanto, os exercícios de produção de texto devem representar essa comunicação efetiva.

Para analisarmos as balizas desse problema textual, analisamos alguns livros didáticos de espanhol usados em escolas públicas que integram o Programa

Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Além disso, utilizamos como fonte de dados um livro utilizado em uma escola particular. A partir de uma análise desses materiais constatamos que eles geralmente dão pouca importância às questões textuais, e da mesma maneira não exploram de maneira satisfatória a coesão e a coerência. Esse fato foi observado tanto nos livros quanto nas aulas de língua materna e estrangeira. Outro problema encontrado é que as oportunidades de escrita ficam reduzidas a momentos muito específicos da aula, os quais são denominados como “aulas de redação”. E, quando olhamos para o Ensino Médio, observamos que as produções de texto são voltadas quase que exclusivamente para a prática dos exames de vestibular. Através disso, o sentido de comunicação do texto é perdido, ainda mais quando o professor-leitor se transforma somente em um professor-corretor (de ortografia e gramática). Ou seja, a atividade é então um treino para um fim específico, que é realizado muitas vezes através da utilização de temas que fazem pouco sentido para o aluno e que transformam o ato da escrita em algo mecânico, deixando o trabalho com a coesão e com a coerência insuficiente. E é em decorrência desse tipo de atividade textual que os alunos vão se afastando da produção escrita.

Por meio do trabalho realizado pelo PIBID (Espanhol), pudemos perceber que os alunos possuem bastante dificuldade quando são solicitados a escrever, e observamos que isso ocorre tanto em língua estrangeira quanto em língua materna (também aplicamos atividades textuais nas aulas de espanhol solicitando que a escrita fosse em português). O trabalho de produção de texto parece estar automatizado, pois muitos alunos não refletem sobre o que estão escrevendo e até mesmo ignoram as discussões feitas em aula sobre a estrutura dos gêneros textuais e sobre a língua. Também não conseguem identificar a função dos conectores dentro do texto e produzem frases soltas, não mantendo uma unidade, uma continuidade. Esses fatores nos levam a dizer que os textos escritos acabam desconexos e incoerentes.

A palavra texto vem do latim *textum* que significa tecido/entrelaçamento e remete à ideia de tessitura ou “amarração” dos argumentos. É em decorrência dessa etimologia que é possível fazer a comparação do texto com uma concha de retalhos, porque ambos são como uma unidade composta/construída por pequenas partes interligadas e esse “fio” que “costura” as partes do texto seria os recursos da coesão. Freda Indursky (2006) aponta para o fato de que Virgílio usou *textum* em seu texto épico, Eneida, com o sentido de obra formatada por muitas partes unidas. Indursky (2006, p. 45) também diz que para Weinrich (1973) “o texto constitui uma rede de determinações” na qual cada elemento mantém relações de interdependência com os outros elementos. A coesão, portanto, é usada no texto para “costurar o tecido”, ou seja, ela é visível pela relação de dependência que se estabelece entre as frases. No entanto, conforme citado anteriormente, os alunos demonstram muita dificuldade em produzir um texto coeso, com os argumentos “costurados”.

Além das questões desenvolvidas até aqui, algumas perguntas ainda precisam ser respondidas: os sete princípios da textualidade são trabalhados nas aulas de língua materna e estrangeira? Os alunos sabem que esses critérios interdependentes devem aparecer no texto como uma característica, objetivando a identificação desse trabalho enquanto um ato comunicacional? Indursky (2006) resenha o texto basilar de Beaugrande e Dressler (1981) no qual os autores postularam os sete princípios da textualidade, os quais definem a comunicação textual e estão divididos em dois grupos. O primeiro grupo é constituído pela dupla coesão e coerência e representa os elementos da textualidade relacionados ao “lado” interno do texto, diz respeito a unidade do próprio objeto texto; já os outros cinco princípios (intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade) pertencem ao grupo das noções centradas no usuário, ou seja, são os elementos relacionados à pragmática.

Assim, tendo constatado a dificuldade que os alunos têm em utilizar os elementos da textualidade no momento de escrever textos e partindo do conceito bakhtiniano de que a comunicação é um ato de interação, propusemo-nos a desenvolver dentro do PIBID (Espanhol) uma série de atividades que aproximassem os alunos de uma prática de escrita com mais “sentido”. A primeira proposta que apresentaremos no presente artigo consistiu em um pedido aos alunos para que escrevessem um pequeno texto, em espanhol, expressando sua opinião sobre um vídeo apresentado em aula, um *flash mob* (uma mobilização rápida, uma aglomeração “relâmpago” de pessoas em locais públicos para um ato organizado já combinado anteriormente) sobre *Abrazos Gratis* dados em pessoas desconhecidas. Para a realização desse trabalho, após a exibição do vídeo, fizemos uma discussão oral sobre as primeiras impressões dos alunos a respeito do tema. Então distribuímos uma folha com o *print* da página que continha o vídeo em questão, juntamente com alguns comentários reais feitos por internautas também sobre o vídeo. Discutimos com os alunos sobre a estrutura formal e sobre o conteúdo desses comentários, apontando para os elementos da textualidade que eram identificados (coesão, coerência, intencionalidade, situacionalidade, etc.). Após esse trabalho, os alunos iniciaram a produção escrita. Quando realizamos a leitura dos textos produzidos, verificamos que a maior parte das produções apresentou frases soltas ou desconexas. Percebemos então que os alunos não conseguiram trabalhar com os diversos conectores da língua estrangeira que foram disponibilizados para escrever e articular argumentos, isso ocorreu mesmo depois de apresentarmos exemplos da estrutura do texto a ser produzido. Podemos atestar esse problema a partir do excerto retirado da produção de um aluno do segundo ano do ensino médio: “*Uno abrazo puede significar más que uno simples acto físico, mas sim una fuerma de cariño al próximo*”. Deixaremos de lado nesta análise as questões relativas à ortografia e ao léxico, assim, nos fixaremos nas questões de construção textual propriamente. Esse aluno tentou inserir o conector

adversativo “mas”, porém, nesse caso, a frase ficou desconexa porque a ideia anterior, de que o abraço significa mais do que um ato físico, não está em uma relação de oposição com a segunda ideia: “uma forma de carinho”. A intenção do aluno foi a de dar um valor maior para a segunda ideia, por isso a adversativa não se encaixou corretamente nesse caso. Ou seja, ele teve alguma dificuldade em compreender a função desse conector específico e não soube identificar a relação que seu uso estabelece entre os argumentos.

Outro exemplo retirado da mesma proposta de produção, mas dessa vez de um aluno de primeiro ano também do ensino médio, apresentou frases que não dão continuidade à frase anterior, como a seguinte: “*A mí me gustó mucho el video, pienso que fue esto que él quizo expresar*”. Percebemos a dificuldade que o estudante possuiu para organizar suas ideias, pois ele tentou colocá-las em uma única frase, mas sem uma continuidade, o que acabou rompendo a unidade textual. A intenção do aluno fica incompreensível com a continuação da frase que iniciou com sua opinião (ele havia gostado do vídeo): “penso que foi isso que ele quis expressar”. Essa falta de coesão nos faz perguntar “quem quis expressar”? E expressar o que e para quem? Expressar a intenção do criador para que todos gostassem do roteiro do *flash mob*? O que se observa aí é que um argumento não tem nexos com o outro.

A tentativa de manter uma correção gramatical excessiva nos tem privado como professores de perceber essas e outras questões, e também nos privamos de pensar em um modo para trabalhar melhor com as regularidades da textualidade em sala de aula. Enquanto a concepção de texto do professor não mudar, e enquanto ele não rever a sua compreensão sobre o que é um erro e sobre a comunicação, situações como a que foi aqui apresentada continuarão acontecendo. Muitos professores preparam suas aulas centradas no aprendizado gramatical e o texto, muitas vezes, é usado como pretexto para conteúdos de gramática normativa. É por esse motivo que o trabalho

que exige uma construção escrita é deixado de lado, o texto deixa de representar um ato comunicacional, e o professor não assume o papel de leitor do texto de seu aluno.

Uma outra atividade que apresenta o mesmo tipo de problema foi retirada de uma aula de espanhol no Ensino Médio de um colégio particular. A atividade solicitava o seguinte: *Escriba un texto con los verbos regulares conjugados en el Presente de Indicativo: coger, correr, hablar, partir, estudiar, jugar, trabajar, beber, andar, leer, tocar, escribir, caminar, flotar*. Os alunos, em suas redações, utilizaram os verbos conjugados, mas deixaram de lado o sentido, a coesão e a unidade temática do texto, e isso ocorreu por estarem preocupados em obedecer ao enunciado. Fica evidente que o objetivo do professor não era a prática da escrita, mas sim dos verbos estudados em sala. Podemos constatar essa questão no trecho retirado do texto de um aluno: *“Hoy yo fui a la escuela donde estudio. Escribo muchos textos. Hablo con mis papás. También yo ando en el parque, a veces preciso correr y corro. En mi trabajo toco guitarra para personas oyren”*. Percebe-se que o texto não possui uma unidade, pois as frases estão soltas e não apresentam uma continuidade nem ao menos temática.

Uma terceira proposta de texto, presente no livro didático usado nas classes de língua espanhola desse mesmo colégio particular, pedia que o aluno escrevesse uma carta contendo um número determinado de verbos: *Haz una carta con consejos para un amigo, usando 10 verbos en el Futuro de Indicativo y 10 verbos en el Potencial Simple*. Observamos nesse enunciado o mesmo recurso utilizado na atividade anterior, o que acaba reforçando a ideia de que exercícios que usam o texto como pretexto para exercícios gramaticais acabam excluindo o estudo das regularidades e das propriedades da textualidade. Nessas atividades, não importa sobre o que o texto vai tratar, só importa a utilização daquelas palavras e verbos que foram solicitados no enunciado. Preocupado em responder o que pede o enunciado, o aluno acaba desconsiderando o trabalho com o texto. E como afirma Antunes: “[...] não se pode fazer texto algum sem gramática. Mas faz sentido a certeza de que não se faz texto

algum apenas com gramática” (2005, p. 169). Com os exemplos explorados anteriormente, fica evidente que o trabalho de produção de texto que tem como premissa o aprendizado de gramática é pouco produtor, por isso é importante que os docentes conheçam e reflitam sobre suas intenções ao elaborar propostas de produção de textos que serão apresentadas a seus alunos.

Em outra atividade aplicada pelo PIBID (Espanhol) no Ensino Médio de um colégio público propusemos que os alunos formassem duplas e que escrevessem um roteiro/sinopse de um vídeo (um *flash mob*, mais especificamente). Antes da escrita dos alunos, fizemos um trabalho de aproximação, apresentando o roteiro de outros *flash mobs* para que discutíssemos em grupo e também mostramos aos alunos um vídeo do mesmo tipo. Novamente muitos alunos apresentaram dificuldades em manter a unidade temática ou então em manter uma conexão entre as frases. Isso pode ser observado no seguinte exemplo, produzido por dois alunos do primeiro ano: “*Un combate de grupo rivales. Ocurre en una plaza de Curitiba largo da ordem de punk y skinhead*”. Eles não utilizaram os recursos típicos de um roteiro, apresentados anteriormente, e não responderam a perguntas básicas sobre essa criação textual, por exemplo: “Como começa o roteiro? Qual será o título do vídeo?”. Percebe-se que a primeira frase ficou sem o complemento que aparece somente na segunda frase “Um combate de grupos rivais. [...] de punk e skinhead”. Nota-se a dificuldade do aluno em organizar os argumentos, deixando-os soltos, em frases separadas. Já em outra produção, também do primeiro ano, a dupla deixou de escrever o roteiro e ficou apenas descrevendo a torcida organizada de uma equipe de futebol. “*Es una torcida organizada de un equipo de futbol inglés, Manchester United, admirada por torcidas del mundo intero. Son conocidos por pelear en enfrentamiento marcados con otros equipos en sitios escondidos [...]*”. A proposta inicial então, de criação de um roteiro/sinopse de um vídeo, não é cumprida, e o texto passa a ser do tipo descritivo, pois só lemos a descrição de características da torcida organizada. Portanto, esses problemas só

demonstram o quanto os alunos já estão condicionados a escrever sem refletir sobre que e para quem estão escrevendo. E isso é tão forte que, mesmo tendo sido feito um trabalho de antecipação da atividade, apresentando características do gênero discutido, os alunos continuaram sua produção nos velhos modelos e não levaram em conta a discussão que fizemos. O ato de escrita está tão automatizado que fica difícil desconstruir esse movimento e fazer com que os alunos reflitam sobre o trabalho que está envolvido na produção de um texto.

Seria interessante estudar as línguas com embasamento no texto, pois não nos comunicamos por meio de frases soltas. Professores deixam de trabalhar com a textualidade e acabam não sendo leitores reais dos textos de seus alunos por falta de tempo, porque lecionam em mais de uma escola e possuem muitas turmas, o que tem como consequência o excesso de trabalhos para a correção, logo, a leitura de cada texto é menos atenta aos fatores que são mais relevantes. Outro ponto verificado com este trabalho foi o de que os livros didáticos analisados não possuem o foco no texto e em suas regularidades, mas somente em questões gramaticais e de ortografia. E todas essas questões também implicam na falta de atenção e de motivação de muitos alunos para desconstruir essa escrita automatizada, sem reflexão, que apenas reproduz os mesmos modelos e desconsidera as características de cada gênero textual. Logo, fazer do texto o objeto principal de estudo nas aulas de língua estrangeira e materna será muito produtivo, oportunizando aos alunos o conhecimento de outros gêneros textuais, além disso, eles serão mais autônomos como cidadãos que dominam diferentes formas de comunicação. Desse modo, poderão de fato aprender a escrever e não somente treinar um exercício mecânico. Afinal, como diz Antunes: “O dom de escrever é resultado de muita determinação, de muitas tentativas, de muita prática [...]. Desde cedo” (2005, p. 38-39).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. *Coesão e coerência: lutar com palavras*. São Paulo: Parábola, 2005.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E.; LAGAZZI, S. *Discurso e textualidade*. Campinas: Pontes, 2006. p. 35–52.

AQUISIÇÃO DE ESTRUTURA ARGUMENTAL: CAUSA

ACQUISITION OF ARGUMENT STRUCTURE: CAUSE

Thayse Letícia Ferreira¹

RESUMO: O presente trabalho objetiva analisar as estruturas que relatam causa em dados de aquisição do PB. Para tanto, desenvolveremos algumas noções sobre o fenômeno em questão e apresentaremos testes experimentais para observar qual é o padrão de construção das causativas. Demonstraremos que a causa é estruturada a partir da percepção física do mundo, possuindo representação no mundo projetado e forte ligação com primitivos semânticos.

Palavras-Chave: causa; semântica cognitiva; aquisição de linguagem

ABSTRACT: The aim of this work is to analyze causative structures in Brazilian Portuguese, on the basis of acquisition data, by developing some questions about the phenomena and presenting experimental tests to show which is the pattern of construction of the causatives. We propose that cause is structured on the physical perception of the world, being represented on the projected world and also having a strong relation with semantic primitives.

Keywords: cause; cognitive semantics; language acquisition

1. INTRODUÇÃO

Os estudos em aquisição de linguagem que se desenvolvem sob a perspectiva da semântica cognitiva têm como objetivo estudar “as unidades e as estruturas da linguagem, não como se fossem entidades autônomas, mas como manifestações de capacidades cognitivas gerais, da organização conceitual, de princípios de categorização, de mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e

¹ Graduanda em Letras Português, Licenciatura, UFPR.

individual” (SILVA, 2010, s/p). É sob essa perspectiva que o presente trabalho foi desenvolvido, tendo como base teórica autores que discorrem sobre uma coatuação de sistemas na construção da gramática (JACKENDOFF, 1983; TALMY, 2000). Assim, a partir dessa concepção e de um interesse na aquisição de língua materna, selecionamos as estruturas que relatam causa como objeto de estudo, isso porque a causa (enquanto primitivo semântico ou fenômeno físico) é um dos elementos mais básicos do modo como concebemos e construímos coerência no mundo em que habitamos (SILVA, 2005).

O desenvolvimento dessa análise partiu da seguinte hipótese: sentenças causativas diretas² expressam CAUSA e RESULTADO³ em um único item lexical, enquanto causativas indiretas são relatadas em estruturas perifrásticas com verbo leve e expressam CAUSA e RESULTADO em itens diferentes, sendo diferenciadas pela dinâmica de forças perceptível no evento. Para atestar a hipótese e compreender como a causa é estruturada, o trabalho foi desenvolvido em cinco momentos: (1) algumas considerações sobre a linguagem; (2) estudo das teorias sobre causa (BITTNER, 1999; JACKENDOFF, 1983; SONG; WOLFF, 2003; TALMY, 2000; WOLFF, 2003); (3) apresentação de testes experimentais elaborados em método de produção eliciada (CRAIN; THORNTON, 1998)⁴; (4) análise dos dados obtidos e (5) conclusão. Para tanto, consideramos as seguintes formulações como relevantes: (i) adultos e crianças (falantes de qualquer língua do mundo) possuem o mesmo tipo de construção e organização conceptual, além disso, ambos observam o mundo enquanto relações de dinâmica de forças, afinal, os indivíduos do mundo interagem nos eventos e essa

² Sentenças de causa direta são as causativas lexicais, como (1) o carrinho quebrou, sentenças indiretas (perifrásticas) são do tipo (2) a menina fez o carrinho quebrar.

³ Na literatura sobre o assunto, as palavras que referem aos primitivos semânticos ou aos operadores argumentais são escritas em letras maiúsculas e esse é o padrão aqui adotado.

⁴ Os experimentos realizados com um grupo de crianças em fase de aquisição nos oferecerão dados relevantes para explicitar o ambiente de ocorrência das causativas, com base na dinâmica de forças de Talmy (2000).

interação é física; (ii) existe um pequeno conjunto de categorias ontológicas que é universal e, portanto, inato. A esse conjunto denominamos de primitivos semânticos e a combinatoria desses primitivos é um dos elementos que estrutura a linguagem.

Este trabalho apresentará uma análise que oferece algumas pistas sobre a natureza inata da cadeia causal, assim como demonstrará que é a partir da percepção física do mundo que estruturamos a linguagem. Como conclusão, será demonstrado que o fenômeno da causa é um primitivo semântico estruturado por relações argumentais (WECHSLER, 1995) através de operações sobre o sistema conceptual (JACKENDOFF, 1985). Essas operações ocorrem através do fenômeno do enquadramento da atenção (TALMY, 2000), em uma relação causativa da seleção de figura e fundo; é por esse motivo que podemos enunciar sentenças sintaticamente diferentes entre si, mas que referenciam um mesmo evento no mundo. A próxima sessão trata um pouco do cerne deste trabalho: como a linguagem pode ser estruturada, principalmente a partir da noção de causa/causação.

2. DEFINIÇÕES SOBRE O FENÔMENO DA CAUSA

Teorias que buscam investigar a triangulação homem, mente e mundo sempre encontraram uma área produtiva para análise nos estudos sobre linguagem. Em especial, nos estudos que tratam sobre construção e configuração da linguagem; isso porque é ela própria resultado da interface dessa triangulação. Para Steiner (2005, p. 105), a linguagem é “mediação dinâmica entre aqueles polos da cognição que dão à experiência humana sua forma dual e dialética”. Humboldt (2006, p. 32) diz que a língua é “um mundo situado no espaço intermediário entre o mundo externo, aparente, e o mundo interno que age em nós”. Assim, a partir das noções apresentadas, este trabalho foi desenvolvido tendo como fundamento uma construção da linguagem que leva em conta a coatuação de sistemas (JACKENDOFF,

1983, 2005; TALMY, 2000). Ou seja, admitimos que há uma interface entre estruturas conceptuais (sistema cognitivo), sistema visual, perceptual e motor que nos possibilita falarmos sobre o que vemos e num nível ainda mais profundo, compreendermos como falamos sobre o que vemos.

Segundo Jackendoff, deve haver níveis de representação mental nos quais a informação expressa pela linguagem é compatível com a informação de outros sistemas periféricos como a visão, a audição, o sistema olfativo e assim por diante. Caso não existissem esses níveis seria impossível usar a linguagem para relatar *input* sensorial. Aqui, a causa se apresenta como um dos fenômenos essenciais para relatar esse *input*, pois são as relações causais que organizam nossa compreensão sobre o mundo e licenciam a linguagem.

Agora, é importante explicitar o que é de fato a causa/causação: esse fenômeno é, segundo Talmy (2000), uma sequência de eventos e subeventos. Para Lewis (1973), a causação é a relação temporal entre dois eventos: um evento de causa [*causer*] e um evento resultante [*causee*]. Silva (2003) diz que a causação é uma construção mental, fundamentada na experiência e que compreende vários conceitos causais prototipicamente estruturados e, sob uma perspectiva formal, Dowty (1973) defende que a causa é um operador lógico que toma duas proposições como argumentos. A partir dessas definições sobre causa, pode-se dizer que esse fenômeno é um primitivo semântico conceptualizado como uma sequência de ligações entre eventos e subeventos, cuja relação é física e implica em uma dinâmica de forças. Para exemplificar essa estruturação pode-se tomar o seguinte exemplo: se uma menina quebra um carrinho com um martelo, podemos observar diferentes fases nesse evento: (A) carrinho estático, (B) volição da menina; (C) transferência de energia da martelada para o carrinho e (D) carrinho quebrado (subevento resultante). A partir dessa discussão, demonstraremos neste trabalho que a relação entre eventos observados no mundo e construção gramatical depende do mundo projetado

(JACKENDOFF, 1983), pois é nesse *locus* que a conexão com os primitivos semânticos se estabelece. Além disso, nós falamos sobre o que compreendemos do mundo e não sobre o próprio mundo.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1. TALMY 2000: ENQUADRAMENTO DA ATENÇÃO, DINÂMICA DE FORÇAS E CADEIA CAUSAL FÍSICA

O modo como construímos linguagem é, para Talmy, baseado em pelo menos quatro subsistemas mentalmente relevantes⁵, sendo o sistema da atenção o que explica melhor o fenômeno da causa. Devido à existência desse sistema o indivíduo pode dizer coisas do tipo (1) “fez a televisão funcionar/a televisão funcionou”. E é também o sistema da atenção que explica o fenômeno da ilusão de ótica e a percepção, os quais são regidos pelo princípio da atenção seletiva, no qual figuras se destacam de um fundo. A ideia base desse sistema é o mecanismo de enquadramento da atenção [*windowing of attention*], no qual há duas entidades que possibilitam a organização linguística subjetiva: a figura e o fundo⁶. A figura é uma entidade que se move ou conceptualmente móvel, cujo local, trajetória ou orientação são concebidos como variáveis de valor específico relevante. O fundo é a entidade de referência para a figura e possui uma ambientação estacionária relativa a um *frame* de referência.

⁵ São eles: i) sistema esquemático da estrutura configuracional do domínio espaço-temporal, ii) sistema esquemático da atenção; iii) sistema esquemático da perspectiva e iv) sistema de encaixamento [*nesting*].

⁶ Essas noções desenvolvidas na teoria de Talmy são filiadas à psicologia gestáltica, pois os movimentos físicos observados são relevantes, fazendo com que um objeto se destaque sobre um fundo.

Os conceitos desenvolvidos por Talmy são fundamentais para a dinâmica de forças⁷ (que é o padrão de um estado constante de oposição entre duas forças), pois nessa teoria há, dentre vários fatores envolvidos, duas entidades mais relevantes: o Antagonista e o Agonista. O Agonista é a entidade que exerce uma força intrínseca, seja para movimento ou estática, enquanto o Antagonista é a entidade que exerce uma contra força, agindo no estado natural do Agonista. A dinâmica de forças explica que os processos linguísticos são estruturados a partir da observação física do mundo e que essa é a generalização da noção de causação; o que está em jogo, aqui, para a construção da linguagem, é o foco da atenção sobre o Agonista. O que se observa é a capacidade dessa entidade de manifestar sua força intrínseca, ou não. Além disso, a dinâmica de forças surge também como um sistema teórico fundamental que estrutura o material conceptual relativo à interação de forças de outros campos além do linguístico, como o físico ou o psicológico.

Para desenvolver a teoria sobre dinâmica de forças, Talmy (2000) elabora um sistema baseado em quatro dimensões: I. tendência intrínseca de força do Agonista para movimento ou ação vs. para repouso ou inação; II. mudança no tempo vs. não mudança; III. influência (causar) vs. não influência (deixar) e IV. entidade mais forte: Antagonista vs. Agonista. Há também um quadro para explicitar essas relações físicas⁸:

⁷ Em decorrência do espaço para o desenvolvimento da teoria, pode-se dizer brevemente que o sistema de dinâmica de forças é um domínio cognitivo fundamental que demonstra como as entidades interagem a respeito da força física do mundo.

⁸ Nessa figura os círculos representam o Agonista e a outra figura representa o Antagonista; a seta (>) indica a direção de uma ação e a (•) indica a tendência do repouso, um estado estático. O (+) representa a entidade mais forte na relação e as linhas que contém (>) e (•) mostram que há uma ação ou um repouso. As setas mais largas e preenchidas dizem que há deslocamento da entidade.

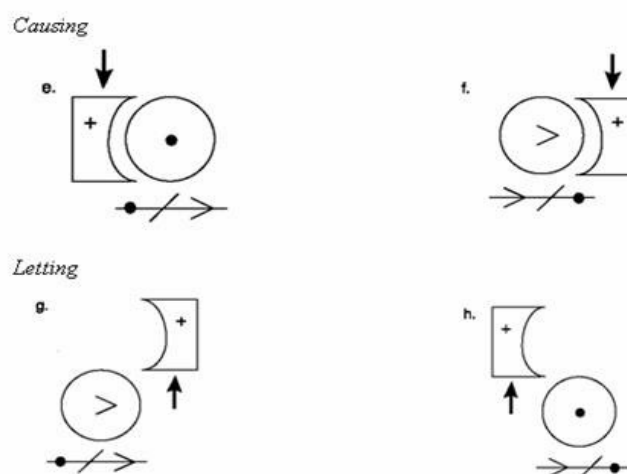


FIG. 4

FIGURA 1: PADRÕES DE DINÂMICA DE FORÇAS (TALMY, 2000)

A primeira figura expressa relações do tipo (2) “fazer o bonequinho andar”, há uma força resultante contrária à força intrínseca do Agonista. A segunda figura expressa algo como (3) “os pingos da chuva fizeram a fogueira apagar”. A terceira e a quarta figuras se aplicam à sentenças como (4) “a mãe deixou as crianças brincarem”, o sentido desse padrão é o de cessar de impedir. O Antagonista simplesmente não aplica ou deixa de exercer uma força contra a tendência intrínseca do Agonista.

Para essa dinâmica de forças, Talmy elabora a composição semântica de uma cadeia causal física com um agente inicial volitivo. E é a partir dessa cadeia causal que analisaremos os dados de aquisição de estrutura argumental do PB.

Escopo de intenção do Agente (Antagonista)

[1] → [2] → [3] → [4] → [5]

Sequência de subeventos da cadeia causal:

[1] Ação volitiva do Agente que aciona movimento corporal.

[2] Movimento corporal do Agente (uma parte do corpo ou todo ele) que inicia a cadeia causal física.

[3] Subeventos intermediários da cadeia causal

[4] Penúltimo subevento – causa imediata do resultado final.

[5] Subevento resultante final: objetivo pretendido pelo Agente dentro do escopo de intenção.

QUADRO 1 — CADEIA CAUSAL (TALMY, 2000)

A partir dos conceitos de Talmy (2000) apresentados acima, podemos observar que o fenômeno da causa é concebido pelo falante a partir do enquadramento da atenção, quando há a seleção do que é proeminente na cena e do que não é; estabelecendo assim o que é figura e o que é fundo. Além disso, as relações físicas do mundo contribuem para a construção argumental de causa.

3.2 JACKENDOFF 1983: CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM A PARTIR DO MUNDO PROJETADO

Para Jackendoff, a ênfase da construção linguística está nas representações: existe um mundo real, onde os eventos culminam ou subsistem, e um mundo projetado, onde as coisas [*things*] são organizadas. Para a construção da linguagem temos acesso somente ao mundo projetado, pois é nele que compreendemos o mundo no qual as coisas acontecem e através dele são feitas as ligações com os primitivos semânticos. O autor propõe que há um único nível de representação no qual e para o qual toda a informação periférica é mapeada. Esse nível é caracterizado por um sistema inato de regras conceituais que são universais — e

é aí que a causa se insere. Isso justifica o fato de as línguas serem “intertraduzíveis”: o estoque de estruturas semânticas disponíveis para serem usadas por línguas particulares deve ser universal; e cada língua possui pró-formas diferentes de organizar essas categorias ontológicas universais e inatas. Pautado na psicologia gestáltica, Jackendoff diz que a linguagem é resultado da interação entre *input* ambiental (eventos do mundo real) e princípios ativos na mente, demonstrando porque construímos sentenças diferentes para relatar um mesmo evento.

Falamos a partir da nossa compreensão subjetiva do mundo e o mundo como é experienciado é irrevogavelmente influenciado pela natureza dos processos inconscientes que organizam o *input* ambiental. Ou seja, não se pode perceber o mundo real como ele é.

3.3 CAUSA DIRETA VS. CAUSA INDIRETA

Se existem estruturas sintáticas que diferem entre si, mas que relatam um mesmo evento no mundo, isso não se dá pelo o que acontece no mundo, mas sim pela forma como cada indivíduo se relaciona com ele e o compreende. Para esclarecer essa questão, podemos citar um exemplo prototípico dessa diferença estrutural: causa direta e causa indireta⁹.

(5) João matou José.

(6) João fez José morrer.

(7) José morreu.

Em todas as sentenças o resultado do evento é o mesmo: José morreu. Porém, a maneira pela qual o resultado é atingido difere em cada uma das frases e é

⁹ Essa diferenciação entre as causativas (que também pode ocorrer com outros tipos de sentença) pode ser compreendida da seguinte maneira: há estruturas sintáticas que diferem entre si, mas que referenciam o mesmo evento no mundo.

expresso por itens lexicais diferentes (o par matar/morrer). Nas sentenças (5) e (7) podemos observar uma causa direta, pois não há nada intervindo no mesmo nível de granularidade que o causador inicial (WOLFF, 2003), por exemplo, (8) “João matou José com um tiro”. Em (6) a causa é indireta, pois o verbo fazer indica prototipicamente indiretividade, não havendo necessariamente volição por parte de João. Esse exemplo é amplamente analisado por Fodor (1970), o autor nos diz que não se deve derivar matar [*kill*] de fazer morrer [*cause to die*], pois o que está em jogo não são estruturas diferentes que derivam de uma mesma estrutura semântica subjacente, mas sim estruturas que diferem de fato no seu significado. Isso porque em cada uma das sentenças o processo do “matar” é diferente.

A diferenciação básica presente na literatura entre causa direta e indireta se dá pela relação de dependência temporal entre os subeventos (LEVIN; RAPPAPORT-HOVAV, 1999 *apud* RAMCHAND, 2008). Uma relação temporal de dependência implica em uma causa direta e uma relação de independência é uma causa indireta. Por exemplo, em (9) “fazer o bonequinho andar” não há uma relação de dependência temporal, pois qualquer subevento de andar é andar, ou seja, o resultado é igual ao processo. Já em (10) “quebrou o carrinho com o martelo” há uma dependência temporal, pois os subeventos de processo e resultado diferem entre si, mas são identificados pela mesma raiz lexical.

Além da hipótese de dependência temporal para diferenciar causativas diretas de causativas indiretas, há autores que defendem a hipótese da não intervenção (SILVA, 2005; BITTNER, 1999; WOLFF, 2003). Para eles, a relação direta/indireta se estabelece a partir da maneira como os indivíduos interagem nos eventos, através da dinâmica de forças. Song & Wolff (2003) dizem que em cadeias causais com apenas dois participantes aparentes, um causador e um paciente final, a relação entre o causador e o paciente é direta se o paciente não for também o causador. Além disso, os autores falam que causativas diretas expressam resultados pretendidos

(volitivos) e causativas indiretas expressam resultados não pretendidos (não volitivos)¹⁰. Para atestar a hipótese da “não intervenção”, Wolff (2003) elabora um experimento¹¹ e observa como resultado que os participantes utilizavam sentenças perifrásticas para falar sobre causa indireta (sem volição) e sentenças lexicais para expressar causa direta (com volição). Assim, pode-se dizer que o verbo principal em perifrásticas expressa a noção de CAUSA (fazer, deixar, etc.), enquanto o verbo “inserido” expressa RESULTADO (andar, brincar, etc.).

Bittner (1999) desenvolve essa diferença entre tipos de causativas apresentados por Wolff (2003): caso a relação causal seja sintaticamente oculta¹², então ela será semanticamente direta (11) “o carrinho quebrou”. Se a relação causal for sintaticamente explícita (sentenças perifrásticas), então ela será semanticamente indireta (12) “ela fez o carrinho quebrar”. Aqui, devemos ressaltar que nem todas as línguas funcionam dessa maneira, pois elas possuem várias formas para expressar causação. Assim, para atestarmos nossa hipótese, tomamos as noções de causa direta e indireta de acordo com o que foi apresentado nessa seção, levando em conta as construções lexicais e perifrásticas em sentenças de aquisição.

¹⁰ Através de um dos eventos testados em método de produção eliciada e comparando-o a outro experimento realizado em 2010, foi possível constatar que as sentenças lexicais não necessariamente expressam resultados pretendidos, pois ao testarmos um evento sem volição (um menino está brincando com uma bolinha de vidro e a deixa cair sem intenção, fazendo com que ela quebre) as crianças responderam apenas “a bolinha quebrou”, que é uma estrutura lexical não volitiva. Foi possível constatar através desse experimento que a volição é uma restrição para a construção gramatical de alternância causativa.

¹¹ Nesse experimento, Wolff apresenta a um grupo de testagem quatro vídeos, sendo dois com uma situação volitiva (jogar uma bola na direção do vaso e quebrá-lo/ligar a TV) e dois com situação não volitiva (perder o controle sobre a bola e quebrar o vaso/sentar no controle remoto e ligar a TV).

¹² Uma relação sintaticamente oculta significa, para Bittner (1999), uma estrutura sintática lexical.

4. TESTES EM MÉTODO DE PRODUÇÃO ELICIADA

Para atestar a hipótese inicial e observar como se dá a construção das causativas, elaboramos uma sequência de três vídeos para testarmos com crianças em fase de aquisição, isso através do método de produção eliciada, ou seja, com eliciação¹³ por parte do pesquisador para a obtenção de estruturas mais específicas. No primeiro vídeo, uma menina segura um martelo em mãos e pretende quebrar um carrinho de plástico (quebrar volitivamente), no segundo vídeo, a mesma menina pega uma porção de massinha azul e constrói um bonequinho, pegando-o em mãos (terceiro vídeo) e o fazendo andar (há uma causa de criação e outra indireta). Objetivamos com esse experimento atestar se crianças em idades iniciais já produziam as mesmas estruturas (lexicais e perifrásticas) dos adultos, pois isso pode oferecer pistas sobre a natureza inata da cadeia causal e demonstrar a estruturação e ambientação dessas sentenças causativas.

O experimento foi aplicado no mês de outubro de 2012 em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), localizado em Curitiba, com um total de 45 crianças entre 3;4.19 e 5;8.23. Os testes tiveram duração máxima de 2;30 minutos com cada criança, isso considerando intervenções do pesquisador e produção das crianças. Os dados obtidos serão analisados através de um método de análise qualitativa, uma vez que são do tipo discreto.

¹³ As sentenças de eliciação foram as seguintes: (1) o que aconteceu com o carrinho? (2) o que aconteceu? E (3) o que aconteceu com o boneco? Tais sentenças foram selecionadas sempre se tendo em vista a construção de causativas diretas, para os dois primeiros eventos, e indiretas para o último, por esse motivo a posição de objeto sempre foi dada.

5. RESULTADOS

Os dados obtidos através do experimento foram esquematizados em três tabelas¹⁴, sendo uma para cada evento. A escolha por essa demonstração se deu para facilitar a observação da frequência dos padrões argumentais e também porque cada evento pede um tipo de fator diferente¹⁵.

EVENTO 1: Quebrar o carrinho com um martelo

	Configuração sintática		
	TRANSITIVA	INACUSATIVA	OUTROS
CRIANÇAS	15	19	9

Exemplos:

A. J. (3;5.5) QUEBRÔ O CARRO

R. (4;5.3) ELE CABRÔ

E. (4;6.5) DEU UMA MARTELADA

¹⁴ A primeira tabela trata de estruturas transitivas e inacusativas, pois é base de outro trabalho desenvolvido pela autora sobre o fenômeno da volição como restrição semântica para as alternâncias causativas. As sentenças transitivas são forte indício de volição no evento, enquanto as sentenças inacusativas são forte indício de não volição. E é por esse motivo que essas são as variáveis dessa tabela. Os dados referentes a “Outros” são sentenças como apenas NP, “carrinho”, ou então sentenças que foram descritas a partir do instrumento, como “ela martelou”, “martelou o carrinho”, “deu uma martelada” ou “martelou”. A segunda tabela é referente a sentenças transitivas como “fez um boneco de massinha”, sentenças que eram constituídas apenas por NP, como “boneco” e “Outros” é constituído por NPs como “flor”, “coisa”, “jacaré”, etc. A última tabela é a mais relevante para análise em questão, as sentenças do tipo “estrutura lexical” são representadas por “ele tá andando” e as de tipo “causativa perifrástica” são representadas por sentenças como “ela fez o boneco andar”. Os dados referentes a “Outros” são do tipo “ela segurou ele” e “menino”.

¹⁵ Também realizamos a testagem com um grupo de adultos, no entanto, esses dados ainda não foram contabilizados, podemos apenas dizer que o padrão de frequência das estruturas infantis são bastante próximas às estruturas dos adultos.

EVENTO 2: Fazer um boneco com massinha

	Configuração sintática		
	TRANSITIVA	SOMENTE NP	OUTROS
CRIANÇAS	20	13	13

Exemplos:

B. (3;9.21) VOCÊ FEZ UM BONEQUINHO

M. (3;5.5) UM BONECO

A. (3;11.22) TINHA ESSE

EVENTO 3: Fazer o boneco andar

	Configuração sintática		
	ESTRUTURA LEXICAL	CAUSATIVA PERIFRÁSTICA	OUTROS
CRIANÇAS	26	7	13

Exemplos:

I. (3;11.1) O PIAZINHO ANDOU

M. (4;6.13) ELA FEZ ELE ANDA

G. (4;9.0) MENINO

O padrão de frequência da realização das estruturas nos dados é um bom indício sobre a natureza inata da cadeia causal¹⁶. Na próxima sessão são apresentados alguns dados de maneira qualitativa, os quais são analisados sob a teoria de dinâmica de forças de Talmy (2000).

¹⁶ É uma boa pista, pois as estruturas de causa exigem uma estruturação extremamente complexa.

6. DISCUSSÃO

Ao analisarmos as sentenças que relatam causa no PB, observamos os seguintes padrões de estruturas para causativas diretas (lexicais): a) sujeito elidido e verbo em sentenças do tipo (13) M 3;5.5 “quebro”; b) sujeito elidido, verbo e instrumento, em sentenças como (14) A 4;7.24 “quebro com o martelo” e c) sujeito seguido de verbo como em (15) L 3;6.16 “ele quebro”. Essas estruturas reforçam a hipótese de Bittner (1999), pois a causa é direta e as sentenças são lexicais, expressando CAUSA e RESULTADO em um único item (SONG; WOLFF, 2003). Também a hipótese da não intervenção de Song e Wolff (2003) é atestada, pois em todas as sentenças lexicais o que está em foco é o resultado. Já todas as estruturas de causa indireta possuem a seguinte forma: sentenças perifrásticas com verbo leve. O verbo que expressa CAUSA varia entre os verbos fazer e deixar. Com o verbo fazer a força resultante das interações é o oposto da força intrínseca do agonista. Por exemplo, em (16) “a mãe fez as crianças saírem de casa”, o estado intrínseco das crianças (Agonistas) é permanecer em casa, mas o Antagonista (a mãe) aplica uma força física, ou psicológica, e faz com que as crianças saiam de casa. O verbo fazer, segundo Silva (2005), indica que o causador vai contra a tendência do causado, realizando assim uma ação causal prototípica. Nas estruturas com deixar, essa aplicabilidade de força física não é tão explícita, uma vez que o Antagonista deixa de exercer uma força que pode se opor à tendência do Agonista, ou simplesmente abstêm-se. Agora, de acordo com a dinâmica de forças e a cadeia causal física de Talmy (2000)¹⁷, podemos analisar os experimentos como o que segue:

Vídeo 1: O Antagonista (menina) possui volição para quebrar o carrinho [1] e aplica uma força física contra o Agonista [2] (carrinho), atingindo assim um resultado final [4] contrário à tendência intrínseca do Agonista — estático. E, assim,

¹⁷ As cinco etapas já foram explicitadas na revisão bibliográfica.

o carrinho quebra. Crianças que observaram esse evento como volitivo produziram causativas diretas transitivas, focalizando o resultado — carrinho quebrado. Porém, algumas crianças também focalizaram o instrumento utilizado para quebrar o carrinho, produzindo sentenças como (17) “ela martelo o carrinho”; nesses casos a cadeia causal era diferente, possuindo as etapas [2] e [3]. Esse é mais um indício da utilização do mundo projetado: cada criança falou sobre aquilo que compreendeu do evento.

O segundo e o terceiro vídeos podem ser analisados da seguinte forma: primeiramente o Antagonista (menina) age no estado físico do Agonista (porção massinha) [1], alterando seu formato. Então, aplica uma força física [2] que faz com que o bonequinho ande [4]. Para esse evento, as sentenças variaram entre estruturas lexicais e perifrásticas (18) “ele tá andando” e “tá fazendo ele andar”, respectivamente. Podemos explicar esse fato através do enquadramento da atenção, pois quando o objeto focado era o que acontecia com o boneco (Agonista), e a menina apenas funcionava como objeto de referência, as crianças descreviam as causativas como lexicais e transitivas — sem intervenção. Quando o enquadramento era feito no evento como um todo, considerando-se a presença de duas entidades, as causativas eram perifrásticas¹⁸, pois as crianças observavam a intervenção de forças acontecendo.

A partir da análise aqui elaborada, observamos que a construção de causativas diretas e indiretas se dá a partir do grau de dependência com que o evento subordinado é visto em relação ao evento principal e também depende de qual entidade é tomada como figura (Silva, 2005). Ou seja, as construções causais se justificam na teoria de dinâmica de forças de Talmy (2000), pois os indivíduos

¹⁸ Seguindo a hipótese de Ramchand (2008), para um subevento resultante ser temporalmente dependente do processo, a mesma raiz deve identificar os dois subeventos, só a última cena possibilitaria causativas perifrásticas, o que de fato aconteceu.

observam o mundo como resultados de interações entre forças e organizam isso em um mundo projetado (JACKENDOFF, 1983) a partir de relações causais, afinal, as coisas culminam e subsistem porque há eventos e subeventos.

7. CONCLUSÃO

A partir dos estudos sobre causa, observamos que há evidências de que a linguagem seja construída a partir de uma coatuação de sistemas. Crianças percebem, desde muito novas, relações de forças culminando ou subsistindo no mundo. E a construção argumental será do tipo direta ou indireta dependendo do que cada um seleciona como relevante em um evento. Podemos apontar a estruturação da linguagem da seguinte maneira: há um pequeno conjunto de categorias ontológicas que é universal e, portanto, inato¹⁹. A observação/percepção do mundo gera o mundo projetado, o qual é o mundo inconscientemente organizado pela mente. A partir do que compreendemos do mundo, no mundo projetado, estabelecemos ligação com os primitivos semânticos e então falamos sobre o que vemos.

Ao analisarmos as sentenças de aquisição de causa no PB, observamos que quando o enquadramento da atenção era feito no evento como um todo, as crianças consideravam a presença das duas entidades — Agonista e Antagonista, e observavam uma relação de força física acontecendo, construindo causativas perifrásticas. Quando as causativas eram lexicais, as crianças enquadravam a atenção em somente uma das entidades²⁰, assim, falam somente sobre o que acontecia com esse indivíduo. Demonstramos com esse trabalho que causativas diretas possuem de fato dependência temporal, expressando CAUSA e RESULTADO em um único núcleo lexical e são construídas em sentenças de relação semântica direta. Já causativas

¹⁹ Essas categorias são as que denominamos anteriormente como primitivos semânticos.

²⁰ A partir do que pudemos observar a entidade focalizada para a construção dessas causativas era o Agonista.

indiretas não possuem dependência temporal e expressam CAUSA e RESULTADO em itens lexicais diferentes, sendo construídas em sentenças perifrásticas com verbo leve. Além disso, observamos também que o mundo projetado é relevante para a construção argumental, pois cada indivíduo falará a partir do que ele compreende do mundo e não sobre o próprio mundo.

Ainda objetiva-se desenvolver mais as ideias aqui apresentadas, procurando observar quais são as restrições gramaticais para tais construções. Em um primeiro momento, nos foi satisfatória a hipótese de dependência temporal e o padrão de dinâmica de forças de Talmy (2000), porém, sabemos que um assunto nunca se esgota e podemos então analisar as estruturas de causa sob diversas perspectivas.

REFERÊNCIAS

BITTNER, M. Concealed Causatives. In: *Natural Language Semantics*, vol. 7, 1999.

CRAIN, S; THORTON, R. *Investigations in universal grammar: a guide to experiments on the acquisition of syntax and semantics*. Cambridge: MIT Press, 1998.

FODOR, J. Three Reasons for Not Deriving "Kill" from "Cause to Die". In: *Linguistic Inquiry*, vol. 4, 1970, p. 429-438.

HUMBOLDT, W. *Linguagem, literatura e Bildung*. HEIDERMAN, W.; WEINIGER, M (Org.). Florianópolis: UFSC, 2006.

JACKENDOFF, R. *Semantics and Cognition*. Cambridge: MIT Press, 1983.

_____. *Simpler Syntax*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

PINKER, S. *Learnability and cognition – the acquisition of argument structure*. Cambridge: MIT Press, 1989.

RAMCHAND, G. C. *Verb meaning and the lexicon: a first phase syntax*. Cambridge: MIT Press, 2008.

SILVA, A. S. Semântica e Cognição da causação analítica em Português. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (Org.). *Linguística e cognição*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

SONG, G.; WOLFF, P. Linking perceptual properties to the linguistic expression of causation. In: ARCHARD, M.; KEMMER, S. (Org.). *Language, culture and mind*. CSLI Publications, 2003.

TALMY, L. *Toward a Cognitive Semantics*. v. I. Cambridge: MIT Press, 2000.

WECHSLER, S. Thematic Structure. In: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, 2. ed. Memphis: Elsevier, 2005.

WOLFF, P. Direct Causation in the Linguistic Coding and Individuation of Causal Events. *Cognition*, Memphis, n. 88, v. 1, 2003, p. 1-48.

SABER-LER OU SABER-DECIFRAR? ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO DE LEITORES-ATORES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

*READING OR DECODING? SOME REFLECTIONS ON THE FORMATION OF
CRITICAL READERS IN THE TEACHING PROCESS OF SPANISH AS A SECOND
LANGUAGE*

Thiago André Lisarte Bezerra¹

RESUMO: Partindo da premissa de que ler é uma das competências indispensáveis para o desenvolvimento pleno do sujeito, o presente artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões acerca da leitura e de como se opera o desenvolvimento da competência leitora nos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Tais reflexões, vale ressaltar, são fruto de observações realizadas pelo autor em escolas públicas brasileiras por meio da participação como bolsista do Programa Institucional de Incentivo à Docência (PIBID).

Palavras-chave: formação de leitores; leitura e gêneros textuais; ensino de espanhol como língua estrangeira.

ABSTRACT: Based on the premise that reading is one of the indispensable competences to the true development of the human being, the goal of this article is to present some reflections on reading and its impact on the formation of Spanish as a second language students. These reflections are based on observations performed by the author in Brazilian public schools, in which he took part as an intern on a program of formation for new teachers, named PIBID.

Key words: reader formation; reading and textual genres; Spanish as a second language teaching.

“Aqui é preciso ousar, esquecendo tudo o que era como se fosse antigamente: só assim se perceberá que o que se lê no gato só pode ter a ver com alfabetizar, nunca com leiturizar. E o que tem a ver com leiturizar? A vontade de saber, eis o secreto centro” (José Juvêncio Barbosa, em *Pode-se saber ler?* Prefácio da edição brasileira de *A leitura em questão*).

¹ Graduando em Letras, Licenciatura Português-Espanhol, UFPR.

Não há dúvida de que a atividade da leitura está presente em nosso cotidiano de forma sistemática. Por mais evidente — e talvez clichê — que tal colocação pareça, ela se torna fundamental na medida em que aponta para a regularidade com que nos deparamos com a informação escrita. Lemos o informe de promoções de um supermercado, as orientações contidas na bula de um remédio, as instruções para a montagem de um aparelho eletrônico, o livro favorito, entre outras coisas. Diariamente, em nossas práticas sociais, somos expostos a situações que nos exigem a capacidade de compreender a escrita, seja no trabalho ou em casa, em um momento de lazer ou por obrigação. Dadas tais circunstâncias e visto a importância acentuada da leitura na vida dos indivíduos, pesquisadores e teóricos têm buscado compreender a sua natureza, a qual envolve tanto processos subjacentes ao sujeito quanto exteriores a ele. De acordo com Joel Martins² (1981, p. 21),

[...] o principal objetivo da pesquisa conduzida em leitura tem sido chegar a uma compreensão melhor das suas condições básicas, seus correlatos principais e as tendências que se verificam no desenvolvimento humano.

Partindo da premissa de que ler é uma das competências indispensáveis para o desenvolvimento pleno do sujeito e que cabe à escola oportunizar ao aluno uma formação que o torne capaz de ler, compreendendo e apropriando-se do significado daquilo que lê, o presente artigo visa demonstrar sumariamente como se realiza este processo, delimitando-o ao contexto de ensino do espanhol como língua estrangeira. Isso será realizado através do diálogo com alguns pesquisadores que fizeram do ato da leitura o seu objeto de estudo, também assinalando a importância de uma aprendizagem escolar efetiva que propicie a formação de leitores atuantes.

Considero, pois, que a aquisição de uma nova língua deva oportunizar ao aprendiz um conhecimento que amplie sua visão de mundo e lhe possibilite intervir na

² Prefaciador do livro *O Ato de Ler*, de Ezequiel Theodoro da Silva.

realidade. Além disso, o processo não pode se restringir apenas à aprendizagem das regras linguísticas relacionadas aos campos fonético/fonológico, sintático e semântico do idioma. Como coloca Paulo Freire (1982, p. 11) em um dos seus artigos sobre leitura, precisamos fomentar em nossos alunos

[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

Dentro desse contexto, a leitura se torna uma das habilidades fundamentais para o processo de emancipação, desde que seja um instrumento do qual o aluno possa dispor de forma crítica e autônoma.

As reflexões apresentadas no decorrer deste artigo são fruto de observações realizadas em salas de aula de escolas públicas brasileiras no decorrer de aproximadamente um ano. Como bolsista do Programa Institucional de Incentivo à Docência (PIBID), na Universidade Federal do Paraná (UFPR), tive a oportunidade de vivenciar — por meio de observações semanais — a realidade escolar de turmas de Ensino Fundamental (ciclo final) e Ensino Médio. Porém, tal experiência não se restringiu apenas à observação das situações cotidianas que perpassam a estrutura escolar, mas também proporcionou momentos de atuação nas turmas (regências) e o planejamento de algumas atividades extraclasse como, por exemplo, eventos que visaram aproximar o aluno do contexto cultural da língua estrangeira em estudo. Além dessas atuações, também era objetivo do Programa planejar e desenvolver atividades específicas para as regências, produzindo materiais didáticos e selecionando textos autênticos para as aulas, isto é, retirados de seus contextos originais de uso e não formatados para fins exclusivamente pedagógicos. Assim, a intenção era elaborar atividades que abordassem temas significativos para os alunos ao aproximar os conteúdos curriculares das situações cotidianas vivenciadas por eles, visto que

[...] a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade (FREIRE, 2002, p. 30).

Acredito que somente assim o conhecimento adquirido em língua estrangeira se torne significativo, pois, para elaborar o abstrato em relação à língua, parte-se de conhecimentos concretos.

A consciência de que o ensino de língua estrangeira se inicia nos conhecimentos básicos do aluno em sua língua materna é um dos motes discutidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, cujo texto aponta para a importância de tal conexão ao salientar que:

No que se refere ao ensino da compreensão escrita em Língua Estrangeira, para facilitar o engajamento discursivo do leitor-aluno, cabe privilegiar o conhecimento de mundo e textual que ele tem como usuário de sua língua materna, para se ir pouco a pouco introduzindo o conhecimento sistêmico [da língua estrangeira] [...]. O conhecimento de mundo tem um papel primordial, pois, ao ler, o aluno cria hipóteses sobre o significado que está construindo com base em seu pré-conhecimento (BRASIL, 1998, p. 90).

Dessa maneira, é imprescindível atentar para a importância da valorização do conhecimento de mundo do discente, ou seja, a bagagem sociocultural que ele possui, tornando-a o ponto de partida para o ensino do conteúdo curricular. A importância de considerar os conhecimentos prévios dos alunos como uma base significativa para a construção dos novos conhecimentos e para a expansão dos seus horizontes reside no fato de que tal paralelo irá auxiliá-los na construção de nexos entre a sua realidade social e os conhecimentos apreendidos em língua estrangeira. Assim, o conteúdo curricular se torna relevante para o estudante na medida em que é elaborado com vistas a uma construção social dos significados, extrapolando os limites muitas vezes impostos por um ensino baseado estritamente na apreensão das estruturas linguísticas e do sistema de regras do idioma em estudo. Portanto, partindo de tal

pressuposto, o ensino se pauta em uma nova perspectiva do que seja a língua, isto é, “uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua” (MARCUSCHI, 2005, p. 22).

Visto que a estrutura interna da língua enquanto um sistema formal não deve nortear o trabalho em sala de aula, mas sim ser compreendida como parte constituinte de um sistema linguístico complexo que engloba tanto elementos estruturais internos quanto externos à língua, a prioridade do ensino de língua estrangeira deve ser a de desenvolver no aluno uma compreensão de língua como um ato social, e que está, portanto, sujeita às intervenções dos falantes. Isso é colocado em oposição a uma perspectiva de língua enquanto uma estrutura invariável e inflexível, submetida a um conjunto de regras. Essa concepção de ensino de língua também é apresentada nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná:

O trabalho com a análise linguística torna-se importante na medida em que permite o entendimento dos significados possíveis das estruturas apresentadas. Ela deve estar subordinada ao conhecimento discursivo, ou seja, as reflexões linguísticas devem ser decorrentes das necessidades específicas dos alunos, afim de que se expressem ou construam sentidos ao texto (PARANÁ, 2008, p. 65).

É a partir desse viés que o projeto PIBID direcionou as discussões teóricas sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, tornando esse viés a base para a formulação das atividades e para o planejamento das regências.

Após estabelecer brevemente o objeto de pesquisa, o contexto de observação e as principais referências que orientam a prática, torna-se necessário delimitar alguns pontos básicos que embasam teoricamente as reflexões aqui apresentadas. O primeiro deles diz respeito ao próprio conceito do ato de ler. Afinal, quando falo em leitura, a que estou me referindo? Definir o processo de leitura exige, em primeiro lugar, a compreensão de que ler é um ato multifacetado e que, portanto, qualquer definição unidimensional que focalize um dos polos em detrimento dos demais será insuficiente.

Para Vincent Jouve (2002, p. 17) a leitura é “uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções”. Desse modo, Jouve propõe uma síntese³ que apresenta as cinco dimensões fundamentais do processo de leitura, que é apresentado brevemente a seguir.

Um processo neurofisiológico: ler é, primeiramente, um processo mental que envolve capacidades inerentes ao sujeito. O primeiro passo, portanto, é perceber a leitura como um ato concreto que ativa o funcionamento do aparelho visual e de diversas funções cerebrais. Ler exige, *a priori*, a capacidade de perceber os signos para, na sequência, identificá-los e memorizá-los. Alguns autores, como Jean Foucambert e François Richaudeau, defendem que durante o seu deslocamento, a cada fixação, o olho não apreende os signos um após o outro, mas conjuntos de elementos que progressivamente vão permitindo a percepção global da palavra escrita, isto é, o deciframento.

Um processo cognitivo: após identificar as palavras, por meio do deciframento dos signos, a próxima atividade do leitor é compreender a mensagem lida. Dessa forma, cabe a ele transformar as formas lexicais e estruturas sintáticas das sentenças em unidades semânticas, isto é, atribuir conteúdo à forma. É através da competência de abstração exigida pela leitura que o leitor vai, na medida em que ela progride, apreendendo os níveis de significação do texto.

Um processo afetivo: além dessas dimensões, ler também está estritamente relacionado a um princípio de afetividade, visto que a recepção de um texto pode ativar emoções no leitor. Isso significa que durante a leitura de uma obra ficcional — um romance, por exemplo — dificilmente o leitor permanecerá indiferente à situação narrativa e ao comportamento dos personagens. O mais provável é que ele se identifique, a partir de suas convicções individuais e de referências construídas

³ Tal síntese foi fundamentada, de acordo com Vincent Jouve, a partir das proposições de Gilles Thérien em seu livro *Pour une sémiotique de la lecture*.

coletivamente na esfera social da qual faz parte, com algum personagem em especial. O leitor acaba então instituindo nexos entre as circunstâncias que o envolvem e sua própria condição, alcançando, dessa forma, uma melhor compreensão de si mesmo. Como observa Jouve (2002, p. 21), há

[...] uma relação estreita estabelecida entre identificação e emoção. Mais do que um modo de leitura peculiar, parece que o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura em geral.

Um processo argumentativo: se considerarmos que escrever não é um ato ingênuo e despropositado, mas sim um ato que se propõe a agir sobre o leitor, seja para ampliar seus conhecimentos através de alguma nova informação, seja para modificar seu comportamento ou sua visão sobre determinado assunto, podemos inferir que o autor, por meio de sua escrita, visa interpelar o leitor. Portanto, ao ler determinado texto, o leitor terá a oportunidade de entrar em contato com diferentes perspectivas, cabendo a ele adotar ou renunciar os argumentos apresentados.

Um processo simbólico: nessa perspectiva, a leitura oportuniza ao leitor a transformação de sua mentalidade ao lhe proporcionar a ampliação de sua experiência individual. Porém, além do âmbito individual, a leitura também produz efeitos na esfera coletiva — ao reforçar ou propor a ruptura e transformação dos valores instituídos —, visto que a dimensão cultural do texto pode gerar impactos na sociedade. Jouve (2002, p. 22) propõe que “toda leitura interage com as culturas e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. A leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse quer os aceite”.

Definida a gama de processos subjacentes à atividade do leitor, o próximo ponto é estabelecer um nexo entre “o que é ler”, ou seja, as dimensões envolvidas nesse ato, e “os métodos de ensino e aprendizagem de leitura”. De maneira geral, em países de ortografia alfabética — como é o caso das línguas românicas, por exemplo — há dois modos de ensinar a ler e escrever: o modelo fônico e o modelo ideovisual. Vertentes

teóricas distintas têm assumido posições em defesa de um ou de outro modelo, destacando suas características principais e apontando a eficácia em garantir a aprendizagem da leitura.

O grande debate dos métodos gira há mais de um século em torno de uma posição entre duas concepções: de um lado, insiste-se na aprendizagem do código (*codeemphasis*) e, de outro, na linguagem global (*wholelanguage*). O primeiro é o método fônico e o segundo o método global (MORAIS, 1996, p. 261).

Resumidamente, o modelo fônico está relacionado à percepção da atividade de leitura como um processo que consiste no deciframento da palavra escrita através do oral, ou seja, na associação entre as letras e os sons (fonemas) da língua. Dessa forma, para aprender a ler se torna indispensável que o aluno tenha conhecimento do código alfabético, para que possa realizar as correspondências entre os grafemas e fonemas e vice-versa. Logo, o ensino de leitura se atém em possibilitar ao aprendiz uma “instrução fônica precoce e sistemática” (MORAIS, 1996, p. 263) que lhe capacite decodificar as palavras escritas. Já o modelo global (ou ideovisual) apregoa que o aprendizado da leitura deve se nortear a partir do estudo de unidades linguísticas maiores como palavras, frases e textos. Portanto, é proposto ao aluno uma associação direta entre as palavras e seus significados, realizando um percurso inverso ao do método fônico: parte-se das palavras para, na sequência, chegar às sílabas e fonemas. Aprender a ler, pois, não significa unicamente depreender o sistema de conversão das sílabas em sons. Como assinala Jean Foucambert (1994, p. 7) “a correspondência aproximativa com o oral é uma característica suplementar, que não afeta, porém, os processos de leitura”.

Assim, torna-se evidente a existência de um embate entre as duas concepções apresentadas. Contudo, irei limitar a discussão à apresentação sintética desses conceitos, pois o objetivo maior não é examinar em profundidade as diversas teorias em torno do tema, mas construir possíveis relações entre as abordagens teóricas e as

situações concretas vivenciadas através das observações e regências em sala de aula. Isso com vistas a refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, buscando alternativas para o aperfeiçoamento da prática pedagógica no âmbito do ensino de espanhol.

Considerando o contexto observado e a situação escolar dos alunos na qual ocorre a prática educativa, faz-se necessário levar em conta que o ensino de espanhol como língua estrangeira nas escolas públicas se inicia a partir do segundo ciclo do Ensino Fundamental (sexto ao nono ano) e se prolonga até o Ensino Médio (primeiro ao terceiro ano, ciclo final da Educação Básica). Portanto, a alfabetização em língua materna subjaz o ensino de uma segunda língua, isto é, os alunos já foram alfabetizados — desenvolveram a capacidade de ler e escrever em língua portuguesa — quando passam a ter contato com a língua espanhola. É claro que não se pode ignorar eventuais defasagens na alfabetização dos estudantes em relação à escrita e à leitura em língua materna, pois se trata de um processo contínuo de aquisição dessas habilidades, as quais serão desenvolvidas e aperfeiçoadas no decorrer da formação escolar do discente. De qualquer forma, salvo exceções, os alunos para os quais o ensino de uma segunda língua se destina já sabem ler e escrever textos em português, e a aprendizagem do espanhol incidirá sobre tais conhecimentos.

Tendo em vista tal contexto, como se opera o processo de aquisição da leitura em língua estrangeira? Essencialmente, esse processo é realizado através do trabalho com textos baseados nos gêneros discursivos que se tornam, assim, a unidade de estudo privilegiada. Em relação aos gêneros discursivos, essa expressão é usada — a partir de uma orientação bakhtiniana — para designar os textos materializados que são encontrados em nosso cotidiano, elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição artística. Conforme Marcuschi (2005), os gêneros discursivos se caracterizam como eventos textuais

altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos e não como formas estruturais estáticas e definitivas. Assim, a prática de leitura do aprendiz se realiza por meio de diferentes textos que lhe permitem expandir seu repertório através da convivência com a cultura da língua estrangeira, compreendendo cada vez mais eficientemente os diversos contextos histórico-culturais de produção, o que potencializa a apropriação do lido. É por esse motivo que é sustentada a ideia de que tais textos devem ser, como considera Jean Foucambert (1994, p. 31, grifos do autor), “verdadeiros” e não simplificados ou adaptados às possibilidades atuais do discente, visto que

[...] não se aprende primeiro a ler palavras, depois frases, mais adiante textos e, finalmente, textos dos quais se precisa. Aprende-se a ler aperfeiçoando-se, desde o início, o sistema de interrogação dos textos de que precisamos, mobilizando o *conhecido* para reduzir o *desconhecido*.

Isso significa que o aluno deve ser levado a interagir com textos autênticos, pois será a partir desse contato com textos que não foram produzidos para fins didáticos, mas, pelo contrário, que representam práticas efetivas de uso da língua nos mais variados setores sociais, que ele terá a possibilidade de perceber a língua estrangeira como um sistema que obedece a determinadas regras internas. E esse sistema não é somente submetido às regras, pois a variedade e plasticidade dos eventos textuais conforme o contexto em que ocorrem apontam para uma compreensão de língua como um fenômeno social e que se efetiva através da interação entre os falantes.

Ensinar a língua é desenvolver a competência comunicativa do educando e, portanto, considerando o texto uma unidade de comunicação, o aluno deve ser exposto a diferentes tipos de textos e de gêneros discursivos para apreender o que os caracteriza em suas especificidades e naquilo que os identifica. (BRANDÃO, 2001, p. 40)

Assim, de forma gradativa e quanto maior for a exposição aos mais variados gêneros textuais, o estudante amplia seu repertório enquanto leitor, fomentando sua

criticidade. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná:

Na medida em que os alunos reconheçam que os textos são construções sociais, eles terão uma posição mais crítica em relação a tais textos. Poderão rejeitá-los ou reconstruí-los a partir de seu universo de sentido, o qual lhes atribui coerência pela construção de significados. (PARANÁ, 2008, p. 65)

A partir dessa perspectiva, o ensino da leitura nas aulas de espanhol como língua estrangeira parte do pressuposto de que formar um leitor hábil não significa apenas proporcionar que o aluno seja capaz de saber-decifrar, isto é, operar correspondências entre letras e sons obedecendo às regras convencionais do sistema fonético do idioma. Não há dúvida de que uma formação escolar efetiva deva garantir ao aluno o conhecimento do sistema de correspondência entre grafemas-fonemas e a capacidade de oralizar signos escritos (FOUCAMBERT, 2008, p. 70), todavia, é preciso compreender que o ato de ler é um processo muito mais amplo, que envolve múltiplas aptidões, sendo o deciframento apenas uma delas. Formar um leitor eficiente envolve, pois, a aptidão do aluno em saber-ler, ou seja, ir além de operações de transcodificação com vistas a construir significados para o texto. Jean Foucambert afirma que

Emitir uma sequência de sons que reconstituem palavras não compreendidas e cujas relações também não são compreendidas, das quais não se pode retirar uma informação, tudo isso não é ler. Quem diz leitura, diz necessariamente aparecimento de uma compreensão e apreensão de um sentido, ao menos compatível com a vontade de significação do texto. (FOUCAMBERT, 2008, p. 74)

Ler então significa uma tomada de posição em relação ao texto, um comportamento ativo e nunca passivo frente às informações recebidas. Além disso, esse processo deve ser norteado por uma atitude compreensiva, uma busca engajada pela apreensão dos significados e que resulte na transformação do leitor. Conforme diz Paulo Freire (1979, p. 72), a leitura é:

[...] uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas desvinculadas de um universo existencial — coisas mortas ou semimortas —, mas uma atitude de criação e recriação.

Em suma, a formação de um aluno leitor em língua estrangeira deve ser orientada por práticas metodológicas conscientes que visem, tanto quanto possível, estimular o estudante a entrar em contato com os mais diversos textos presentes na esfera sociocultural da língua em estudo. Isso capacitará o aluno para que ele possa ler os mais variados gêneros textuais, pois só assim ele obterá repertório para fazer da leitura um projeto pessoal, uma busca cada vez mais independente, visto que terá condições de apreender o sentido e analisar criticamente o seu objeto de leitura, seja um romance, uma notícia, um mapa, uma canção, enfim, o que lhe for conveniente.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, H. N. (Org.). *Texto, gêneros do discurso e ensino*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Série Aprender a ensinar com textos, 5).

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, J. *Modos de ser leitor*. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 3. ed. São Paulo: Olho d'água, 2002.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1982.

_____. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.

JOUE, V. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, M. A; MACHADO, A. R; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna*. Curitiba: SEED, 2008.

SILVA, E. T. da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1981.

DAS MENTALE LEXIKON UND DER WORTSCHATZERWERB

THE MENTAL LEXICON AND VOCABULARY ACQUISITION

Aline Alves-Bergerhoff¹

ZUSAMMENFASSUNG: Der Wortschatzerwerb ist ein wesentlicher Bestandteil des Sprachlernens. So beschäftigt sich dieser Artikel vorwiegend mit den Fragestellungen, wie der lexikalische Zugriff bei multilingualen Lernenden erfolgt und wie ein mehrsprachiges mentales Lexikon und die Wörter der verschiedenen Sprachen in diesem Lexikon strukturiert sind. Auf der Grundlage der Forschungsergebnisse in der Kognitionswissenschaft zu diesem Thema werden weiterhin Implikationen und didaktische Vorschläge für das Wortschatzlernen und -lehren im Fremdsprachunterricht gegeben.

Key words: das multilinguale mentale Lexikon, lexikalischer Zugriff, Wortschatzerwerb

ABSTRACT: Vocabulary acquisition is an essential part of language learning. For this reason, this article deals mainly with questions such as how the lexical access by multilingual speakers occurs and how a multilingual mental lexicon and words from different languages are possibly structured in a mental lexicon. Based on the cognitive psychological findings to this topic, implications and practical suggestions for the learning and teaching of vocabulary for non-native speakers are addressed as well.

Key words: multilingual mental lexicon, lexical access, vocabulary acquisition

1. EINLEITUNG

Das Erlernen einer Sprache beinhaltet nicht nur den Grammatikerwerb, sondern vorwiegend die Aneignung des Wortschatzes der betreffenden Sprache. Hölscher (2008:157) ist der Ansicht, dass die Wortschatzarbeit der wichtigste Bestandteil des Deutschunterrichts ist, da Wörter, vor allem im Anfängerunterricht, die Basis für die

¹Mestranda em Letras Universität Leipzig / UFPR.

alltägliche Kommunikation bieten. Somit nimmt das Erkennen und das Produzieren der Wörter in einer Fremdsprache eine zentrale Rolle ein. In diesem Zusammenhang stellen diese die Grundlage für ein erfolgreiches Verstehen und Verständigen in einer Sprache dar. Ausgehend davon ist das Ziel dieses Beitrags, aufzuzeigen, wie Fremdsprachenlernende am effektivsten Wörter in der Zielsprache, unter der Berücksichtigung der Forschungsergebnisse zum mentalen Lexikon, erwerben können. Es ist ebenso beabsichtigt, darzustellen, was ein Wort zu kennen bedeutet und inwieweit die Struktur des mentalen Lexikons als Wortspeicher den Prozess des Wortschatzerwerbs in einer Fremdsprache erklären kann. Um diese Fragen im Detail beantworten zu können, wird zunächst auf die Rolle der Wortebenen beim lexikalischen Zugriff eingegangen. Weiterhin wird erläutert, wie der lexikalische Zugriff bei Mehrsprachigen erfolgt und wie Wörter verschiedener Sprachen sich dabei verhalten. Im Anschluss wird der Aufbau des mehrsprachigen mentalen Lexikons dargestellt. Hierbei werden die Prinzipien der *Subset*-Hypothese von Paradis (2004) geschildert, mit besonderer Berücksichtigung der Struktur des mehrsprachigen mentalen Lexikons. Im zweiten Teil dieses Artikels werden didaktische Empfehlungen in Bezug auf die Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht auf der Basis der bisher vorhandenen Forschungsergebnisse der Kognitionswissenschaft über das mentale Lexikon gegeben. Abschließend wird ein Fazit gezogen, welches den gesamten Inhalt und die Ergebnisse dieses Beitrags zusammenfasst.

2. DAS MENTALE LEXIKON

Im mentalen Lexikon wird das Wissen über Wörter bzw. das Sprachwissen gespeichert (vgl. Ender 2007:57; Lutjeharms 2004:12; De Bot 1992:9). Dies befindet sich im Langzeitgedächtnis und entspricht dem gesamten Wortschatz eines Individuums, welcher ihm bei der alltäglichen Kommunikation zur Verfügung steht

(vgl. Ender 2007:63). Aitchison (1997:13) bezeichnet das mentale Lexikon infolgedessen als den *menschlichen Wortspeicher*. Um zu erarbeiten, wie dieser Wortspeicher funktioniert, beschäftigt sich dieses Kapitel hauptsächlich mit wichtigen Aspekten des lexikalischen Zugriffs, mit dem lexikalischen Zugriff bei Mehrsprachigen und mit der Struktur des mehrsprachigen mentalen Lexikons.

2.1. WICHTIGE ASPEKTE DES LEXIKALISCHEN ZUGRIFFS

Der Zugriff auf das mentale Lexikon erfolgt durch die Prozesse der Worterkennung und des Wortabrufs (vgl. Lutjeharms 2004:11; Nation 2001:24f.). Der Begriff Worterkennung bezieht sich dabei auf die Sprachrezeption, während der Begriff Wortabruf die Sprachproduktion bezeichnet. Diese Prozesse ergänzen sich ununterbrochen (vgl. Nation 2001:25), da sie die Basis für eine erfolgreiche Kommunikation darstellen. Ein wichtiger Ausgangspunkt für Theorien zum lexikalischen Zugriff ist die Annahme, dass sich Wörter aus zwei Bestandteilen zusammensetzen: dem Lemma und dem Lexem (vgl. De Bot 2005:41; Levelt 1995:187f.). Laut Aitchison (1997:291) sind Wörter in diesem Zusammenhang metaphorisch als Münzen zu betrachten. Das Lemma umfasst die abstrakte Bedeutung, die syntaktischen Merkmale und die paradigmatischen Informationen eines Wortes, während das Lexem die phonologische und orthographische Wortform beinhaltet (vgl. Lutjeharms 2004:10ff.; De Bot 2005:40; Michalak 2009:34). Bei der Wortproduktion bzw. -erzeugung ist das Lemma der Ausgangspunkt des lexikalischen Zugriffs, da zuerst die semantischen Eigenschaften des gesuchten Wortes aktiviert werden, um den Zugang zu der entsprechenden Wortform zu ermöglichen (vgl. Lutjeharms 2004:11f.; Nation 2001:25; De Bot 2005:40f.; Levelt 1995:11f.). Bei der Worterkennung bzw. -rezeption wird hingegen zuerst die Wortform, in Form von Lauten oder Buchstabensequenzen, dekodiert. Nach dem Dekodieren der

wahrgenommenen Wortform wird die Wortbedeutung aktiviert (vgl. Aitchison 1997:257; Lutjeharms 2004:12; Nation 2001:24f.).

Der Zugriff auf die lexikalischen Einheiten im mentalen Lexikon ist bedingt bzw. einschränkbar, da alle Wortinformationen im Moment des Zugriffs abrufbar sein müssen (vgl. Lutjeharms 2004:11; Nation 2001:24ff.). Nation (2001:26f.) macht mithilfe einer Tabelle deutlich, wie ausführlich und komplex das Erlernen eines einzigen Wortes ist. Dabei sind viele Aspekte sowohl von der Seite der Sprachproduktion wie auch bei der Sprachrezeption zu berücksichtigen (siehe Abbildung 1). Unter Wortinformationen versteht man dabei die verschiedenen Wortebenen bzw. Wortrepräsentationen. Diese umfassen die Bedeutungsebene, die schriftlichen und die phonologischen Wortformen, die syntaktische und morphologische Verwendung eines Wortes, die Wortartzugehörigkeit, die Verwendungsmöglichkeiten eines Wortes, die Kombinierbarkeit zwischen den Wörtern, wie z.B. bei Kollokationen usw. (vgl. Lutjeharms 2004:11; Nation 2001:26ff.; Ender 2007:71; Laufer-Dvorkin 1991:5ff.).

Demnach besteht das Wortwissen nicht nur aus der wechselseitigen Zuordnung von Wortform und Wortbedeutung (vgl. Lutjeharms 2004:22). Der Erwerb eines Wortes fußt stattdessen auf dem Erwerb aller Wortinformationen (vgl. ebd.:23; Ender 2007:71; Laufer-Dvorkin 1991:5ff.; Nation 2001:26ff.). Wenn eine dieser Wortinformationen nicht zur Verfügung steht, ist der Zugriff nicht als erfolgreich zu betrachten (vgl. Lutjeharms 2004:11). Als Beispiel für Schwierigkeiten, die sich aus nur partiellem Erwerb von Wortinformationen ergeben können, kann das *Tip of the Tongue*-Phänomen dienen, bei dem das Konzept bzw. die abstrakte Bedeutung bereits aktiviert worden ist, während auf die Wortform noch keine Zugriffsmöglichkeit besteht (vgl. Aitchison 1997:263; De Bot 2005:41; Laufer-Dvorkin 1991:5f.; Levelt 1995:231). Das verdeutlicht die Bedeutung des Erlernens aller Wortebenen im Fremdsprachenunterricht. Wenn ein Lernender der deutschen Sprache nur das

Schriftbild eines Wortes kennt und auf dessen Aussprache nicht aufmerksam gemacht worden ist, kann er beispielsweise die Lautsequenz dieser Wortform nicht verstehen sowie das Wort nicht entsprechend aussprechen. Ein Wort zu erwerben bzw. bei der Worterkennung und dem -abruf aktivieren zu können, setzt demzufolge die Beherrschung aller Repräsentationsebenen voraus (vgl. Lutjeharms 2004:11). Darüber hinaus wird durch das oben erwähnte Phänomen deutlich, dass die Lautebene anders als die Bedeutungsebene verarbeitet wird und dass dem Wissen über Wörter im mentalen Lexikon die Zweiteilung der Wörter in Lemma und Lexem entspricht (vgl. De Bot 2005:41; Levelt 1995: 231; Decke-Cornill / Küster 2010:165).

In Bezug auf die Wichtigkeit der Wortebenen für den Fremdsprachenunterricht ist anzumerken, dass der lexikalische Zugriff ebenso aufgrund interlingualer Interferenzfaktoren verhindert werden kann (vgl. Lutjeharms 2004:17). Bei niederländischen Deutschlernenden wurde beispielsweise nur die Wortform aktiviert, wobei der lexikalische Zugriff auf die Bedeutungsebene nicht erfolgte. D.h. bei verwandten Wortformen (Kognaten), wie z.B. bei der deutschen Konjunktion *weil*, der englischen Konjunktion *while* und der niederländischen Konjunktion *terwijl* (vgl. ebd.:18), wird automatisch auf das Übersetzungsäquivalent der jeweiligen L1 zugegriffen, welches wiederum nicht bedeutungsverwandt mit dem entsprechend Wort der L2 ist (vgl. ebd.:17). Daher ist der lexikalische Zugriff nicht vollständig und erfolgt nur auf der Wortformebene (vgl. ebd.).

2.2. ZUGRIFF AUF DAS MEHRSPRACHIGE MENTALE LEXIKON

Nachdem die Arten des Zugriffs auf das mentale Lexikon und die dazu gehörenden relevanten Aspekte erläutert wurden, wird in diesem Abschnitt auf den Zugriff auf das mentale Lexikon im Hinblick auf die Mehrsprachigkeit eingegangen.

Mittels Priming-Experimenten² wurde u.a. festgestellt, dass der Zugriff auf das mehrsprachige mentale Lexikon nicht sprachspezifisch ist (vgl. De Bot 2005:45). Bei solchen Experimenten wird analysiert, wie die Vorgabe eines Vorreizes, z.B. ein L2-Wort, die Reaktionszeit bei der Worterkennung oder bei dem -abruf eines Zielreizes, z.B. ein L1-Wort, beeinflusst (vgl. Lutjeharms 2003:128). Demzufolge werden Wörter anderer Sprachen beim lexikalischen Zugriff nicht ausgeschaltet. Im Gegenteil, die Annahme, dass Wörter einer im Moment des Zugriffs nicht relevanten Sprache bzw. Sprachen deaktiviert werden können, entspricht nicht den Forschungsergebnissen (vgl. Lutjeharms 2004:14f.; De Bot 2005:45). Das Phänomen des *Code-Switching* gilt ebenso hierfür als Beleg für eine gleichzeitige bzw. parallele Aktivierung mehrerer Sprachen, da ein Mehrsprachiger sich nicht auf eine Sprache während der Suche nach einem bestimmten Wort begrenzt, sondern alle Sprachen benutzt, welche ihm zur Verfügung stehen, um sich auszudrücken (vgl. De Bot 2005:45). Unter *Code-Switching* ist hier die Nutzung von Wörtern bzw. Strukturen von mehr als einer Sprache innerhalb einer verbalen Äußerung zu verstehen (vgl. Callahan 2004:5). Einen weiteren Beleg für eine gleichzeitige Aktivierung mehrerer Sprachen stellt der „neighbourhood“-Effekt dar (vgl. De Bot 2005:45). Hierbei handelt es sich um die gleichzeitige Aktivierung von Wörtern, welche starke Ähnlichkeiten in der Form aufzeigen. Laut De Bot (2005:45f.) zeigt sich der „neighbourhood“-Effekt ebenfalls über mehrere Sprachen hinweg bei Multilingualen.

Anhand des Interaktiven Aktivierungsmodells für Bilinguale (BIA)³ soll im Folgenden kurz veranschaulicht werden, wie die parallele Aktivierung mehrerer Sprachen und entsprechend der „neighbourhood“-Effekt beim Mehrsprachigen erklärt werden. Bei diesem Modell wird davon ausgegangen, dass Wörter verschiedener

²Für ausführliche Informationen zu Priming und zur Ablauf eines Priming-Experiments siehe z.B. De Bot 2005:45.

³Dieses Modell für Bilinguale ist die Erweiterung des bekannten Interaktiven Aktivierungsmodells (IA) für Einsprachige (vgl. De Bot 2005:157). Näheres zu IA siehe Aitchison 1997.

Sprachen zu ein und demselben Netzwerk⁴ gehören (vgl. ebd.:157ff.). Bei der Aktivierung bzw. beim lexikalischen Zugriff wird nicht nur das betreffende Wort aktiviert, sondern auch andere Wörter, welche Ähnlichkeiten mit dem gesuchten Wort aufweisen (vgl. ebd.). Demzufolge werden Wörter in der L1 oder L2, welche semantisch oder formell ähnlich sind, ebenso mitaktiviert, wobei zuletzt nur ein Wort ausgewählt wird, während die anderen inhibiert werden (vgl. ebd.). Bei einem französisch-englischen Sprecher würden beispielsweise bei der Suche nach dem englischen Wort *pride* folgende Wörter stark aktiviert: im Englischen: *praise, pray, pride*, usw. und im Französischen: *prier, prise*, usw. (vgl. ebd.:159). Die Aktivierung eines Wortes innerhalb dieses Netzwerksystems beeinflusst daher den Aktivierungsgrad anderer Wörter, welche mit diesem Wort im Netzwerk eng verbunden sind (vgl. ebd.:46). Allerdings muss bei dem lexikalischen Zugriff berücksichtigt werden, dass der Aktivierungsgrad der Wörter von verschiedenen Faktoren abhängt, u.a. vom Lernerniveau, vom Verwandtschaftsgrad der Sprachen sowie von der Frequenz⁵ des lexikalischen Zugriffs (vgl. Lutjeharms 2004:15). Die Prinzipien dieses Modells stehen in engem Zusammenhang mit der im nachkommenden Kapitel 2.3 geschilderten *Subset*-Hypothese von Paradis (2004) in Bezug auf die Struktur des mehrsprachigen mentalen Lexikons (vgl. De Bot 1992:11).

2.3. STRUKTUR DES MEHRSPRACHIGEN MENTALEN LEXIKONS

Der Aufbau des mentalen Lexikons ist nicht mit der Struktur eines alphabetischen Lexikons gleichzusetzen (vgl. Aitchison 1997:13). Ein Grund dafür ist, dass die interne Organisation des mentalen Lexikons sich ständig verändert und somit

⁴Näheres zu der netzwerkartigen Struktur des mentalen Lexikons wird im Kapitel 2.3 gegeben.

⁵Für Näheres zu der Bedeutung der Frequenz beim Zugriff siehe die „Activation Threshold“-Hypothese von Paradis (2004).

eine sehr flexible Gestaltung besitzt (vgl. ebd.:15; De Bot 2005:47). Bei Mehrsprachigen ist die Struktur des mentalen Lexikons noch instabiler als bei Einsprachigen, da der Wortschatz in der Zielsprache häufiger ergänzt wird (vgl. Müller-Lancé 2001:210). Ein weiterer Grund für eine nicht alphabetisierte Struktur des mentalen Lexikons betrifft die Geschwindigkeit, mit welcher Menschen auf Wörter bei der Wortproduktion sowie bei der Worterkennung zugreifen können (vgl. Aitchison 1997:9ff.). Dies zeigt, wie gut strukturiert das mentale Lexikon sein muss, um diesen schnellen Zugriff in der Mutter- und in der/den Fremdsprache(n) zu ermöglichen (vgl. Kalka 2002:21). Diesbezüglich wird im nächsten Abschnitt dargestellt, wie das multilinguale mentale Lexikon möglicherweise organisiert ist.

Es ist davon auszugehen, dass das mehrsprachige mentale Lexikon netzwerkartig strukturiert ist (vgl. De Bot 2005:42; Ender 2007:83; Lutjeharms 2004:15). Es herrscht jedoch keine Einigkeit, ob es getrennte Lexika für jede Sprache gibt oder ob ein gemeinsames Lexikon für alle Sprachen existiert. Mithilfe der *Subset*-Hypothese von Paradis (2004) wird versucht, die Struktur des mentalen Lexikons bei Mehrsprachigen darzustellen. Diese Hypothese wird aktuell von vielen Wissenschaftlern favorisiert, da sie einen Kompromiss zwischen den oben erwähnten Annahmen im Hinblick auf die Speicherungsformen mehrerer Sprachen darstellt (vgl. Müller-Lancé 2001:209). Laut dieser Hypothese ist nur von einem gemeinsamen Lexikon für beide bzw. mehrere Sprachen auszugehen (vgl. Ender 2007:89; Paradis 2004:111; De Bot 1992:11; De Bot 2005:46). Demzufolge sind alle lexikalischen Einheiten, sowohl aus der L1 als auch aus den L2/L3, in einem sprachunabhängigen übergeordneten Speichersystem abgelegt. Wörter jeder Sprache werden somit in *Subsets* (im Deutschen: Teilmengen) innerhalb des allen Sprachen umfassenden Lexikons repräsentiert. In diesem Zusammenhang bezeichnet ein *Subset* eine Gruppe von Wörtern, welche ähnliche Merkmale bzw. Eigenschaften aufweisen (vgl. De Bot 2005:46). Daher kann dasselbe Wort zu mehreren *Subsets* gehören, wie z.B. das

englische Wort *perceive* zu den *Subsets* [Englisch], [formell], [Verb] und [abstrakt] (vgl. De Bot 2005:46). Die Verknüpfungen zwischen den Elementen, die zu einem *Subset* gehören, werden durch häufige und gemeinsame Verwendungen stärker miteinander verbunden (vgl. De Bot 1992:11). Das führt dazu, dass sich die Elemente einer Sprache aufgrund ihrer ständigen und gemeinsamen Verwendung zu einem untergeordneten System innerhalb des übergeordneten Systems entwickeln (vgl. ebd.). Diese Elemente bilden somit eine Art separates Netzwerk von Verbindungen, indem die Elemente einer Sprache eine Markierung enthalten, welche die Sprachzugehörigkeit der Wörter zeigt (vgl. Paradis 2004:111; Müller-Lancé 2001:209). Bei Mehrsprachigen gibt es gleichzeitig Verbindungen zwischen den Elementen, die zu derselben Sprache gehören, und Verbindungen zwischen den Elementen verschiedener Sprachen (vgl. Müller-Lancé 2001:210). Bei *Code-Switching* wird angenommen, dass die Elemente verschiedener Sprachen genauso miteinander verbunden sind, wie die Elemente einer Sprache miteinander verknüpft sind (vgl. De Bot 1992:11). Die Verbindungen zwischen diesen Elementen aus der Muttersprache und aus der/den Fremdsprache(n) ist abhängig von der Häufigkeit der Verwendung des Wortes in der Fremdsprache (vgl. Paradis 2004:111f.; Müller-Lancé 2001:210). Das bedeutet, je häufiger ein L2-Wort benutzt wird, desto stärker werden die Verbindungen zwischen diesen Einheiten der verschiedenen Sprachen (vgl. ebd.). Die Häufigkeit des lexikalischen Zugriffs nimmt somit eine zentrale Rolle für den Wortschatzerwerb ein, da sie ebenso zur Automatisierung führt (vgl. ebd.). Die Abbildung 2 veranschaulicht die Prinzipien der oben vorgestellten *Subset*-Hypothese, in dem die netzwerkartigen Verbindungen zwischen lexikalischen Einheiten einer Sprache sowie zwischen den verschiedenen Sprachen dargestellt werden.

Bezüglich der oben genannten Verbindungen zwischen den Elementen mehrerer Sprachen wurde festgestellt, dass ähnlich klingende Wörter verschiedener Sprachen besonders eng miteinander verbunden sind (vgl. Müller-Lancé 2001:210).

Kognaten und ähnliche lexikalische Wortformen sind hier demzufolge wichtig, da diese aufgrund ihrer Ähnlichkeit enger miteinander verknüpft sind als Wörter, welche keine Ähnlichkeitsbeziehung zueinander haben (vgl. ebd.; Lutjeharms 2003:131). Hier steht für den Wortschatzerwerb vor allem im Mittelpunkt, dass der Transfer von der Muttersprache auf die fremdsprachlichen Wörter nicht zu irreführenden Bedeutungserschließungen führt (vgl. Lutjeharms 2004:19). Ein Beispiel hierfür wurde im Kapitel 2.1 im Zusammenhang mit dem lexikalischen Zugriff gegeben, in welchem Lernende aufgrund des Kontrastmangel-Phänomens zwischen ähnlichen Wörtern der deutschen und niederländischen Sprache nicht zu einem erfolgreichen Zugriff auf die Bedeutung der Übersetzungsäquivalenten im Deutschen kamen (vgl. ebd.).

3. WORTSCHATZARBEIT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Nach der Betrachtung der Forschungserkenntnisse zum mentalen Lexikon sollen an dieser Stelle mögliche Konsequenzen für den systematischen Wortschatzerwerb bzw. für das Vokabellernen zusammengefasst werden.

3.1. FOLGEN FÜR DEN WORTSCHATZERWERB

Aus den Ausführungen in den letzten Kapiteln ergibt sich in erster Linie, dass das Ziel beim Vokabellernen die Speicherung der Wörter im Langzeitgedächtnis sein soll. Notwendig ist somit, dass Wörter nicht nur eingeführt werden, sondern mithilfe verschiedener Übungsformen regelmäßig reaktiviert und somit gefestigt werden (vgl. Bohn 1999:78f.; De Bot 2005:50).

Es wurde im Kapitel 2.1 erläutert, dass alle Wortrepräsentationsebenen beim Wortschatzerwerb mit berücksichtigt werden sollten. Daher sind die verschiedenen

Wortebenen im engen Zusammenhang mit den vier Fertigkeiten zu üben (vgl. Lutjeharms 2004:19f.). Hierbei ist es von großer Bedeutung, dass die Lernenden ein Wort nicht nur hören oder aussprechen, sondern dieses auch durch das Lesen und das Schreiben erwerben (vgl. De Bot 2005:50). Dies führt zu einem mehrkanaligen Lernen, welches einen erfolgreichen Zugriff sowie eine hohe Behaltensleistung der Wörter fördert (vgl. Lutjeharms 2004:19f.; Decke-Cornill / Küster 2010:168).

Ebenso ist von Relevanz, dass Wörter nicht isoliert bzw. zusammenhanglos gelernt werden (vgl. Bohn 1999:82; Lutjeharms 2004:22; De Bot 2005:49f.; Decke-Cornill / Küster 2010:169). Bohn (1999:84) ist der Meinung, dass Wörter sogar falsch gelernt werden können, wenn sie nicht in einem sinnvollen Kontext eingebettet werden. Wörter sind somit in unterschiedlichen und vielfältigen Kontexten einzuführen und zu üben (vgl. De Bot 2005:49f.; Bohn 1999:82). Dies ermöglicht einen schnellen lexikalischen Zugriff, denn je mehr Vernetzungen ein Wort besitzt, umso schneller kann darauf zugegriffen werden bzw. umso schneller wird es aktiviert (vgl. Bohn 1999:82). Dabei sollen die Lernenden auf die verschiedensten Verwendungsmöglichkeiten und Bedeutungsebenen eines Wortes aufmerksam gemacht werden, damit sie diese angemessen und entsprechend vor allem in der Sprachproduktion verwenden können (vgl. Lutjeharms 2004:22; De Bot 2005:49f.; Nation 2001:26ff.; Laufer-Dvorkin 1991:12f.).

Außerdem wurde anhand von Experimenten festgestellt, dass die im Moment des lexikalischen Zugriffs irrelevanten Sprachen mitaktiviert werden (vgl. De Bot 2005:45f.). Daraus ergibt sich, dass die Muttersprache als Lernhilfe in die Lernprozesse mit einbezogen werden sollte, da sie nicht auszuschalten ist (vgl. ebd.; Lutjeharms 2004:18). Diese kann wie auch alle anderen erworbenen Fremdsprachen als das vorherige Sprachwissen fungieren und den Spracherwerbsprozess vor allem am Anfang unterstützen (vgl. Lutjeharms 2004:19; Quetz 2002:150ff.). Im Hinblick auf verwandte Sprachen ist wichtig zu erwähnen, dass der Spracherwerb auf der Basis der

positiven Transfermöglichkeit erleichtert wird, da die Wortbedeutungen und -formen ähnlich, wenn nicht gleich sind (vgl. ebd.; Decke-Cornill / Küster 2010:172; Laufer-Dvorkin 1991:14; Lutjeharms 2003:131). Die Bedeutung des vorhandenen und interlingualen Sprachwissens darf somit nicht unterschätzt werden (vgl. Lutjeharms 2004:19; Quetz 2002:150ff.).

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, geht man außerdem davon aus, dass der Aktivierungsgrad eines Wortes von der Häufigkeit seines Gebrauchs und seiner Verarbeitung abhängig ist (vgl. De Bot 2005:49f.; Paradis 2004:28f.; Lutjeharms 2004:15). Um den erfolgreichen Zugriff auf das mentale Lexikon und eine langfristige Abspeicherung der Wörter zu fördern, ist es folglich relevant, dass Wörter in der Zielsprache immer wieder wiederholt bzw. reaktiviert werden, da diese sonst vergessen werden und neu erworben werden müssen (vgl. Decke-Cornill / Küster 2010:167; De Bot 2005:50; Paradis 2004:18f.).

3.2. DIDAKTISCHE EMPFEHLUNGEN UND LERNSTRATEGIEN

In diesem Kapitel werden einige didaktische Anregungen im Hinblick auf die Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht gegeben. Ebenso werden ausgewählte Lernstrategien in Bezug auf das Vokabellernen vorgeschlagen, da das Sprachlernen nicht extern steuerbar ist und somit kein „Produkt des Lehrens“ (Decke-Cornill / Küster 2010:168), sondern vielmehr als eine Leistung des Lernenden anzusehen ist (vgl. ebd.:168f.). Die Lernenden durch die Vermittlung von Strategien an das autonome Lernen heranzuführen, nimmt somit eine zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht ein (vgl. ebd.).

Als Lernstrategie zum Wiederholen des Wortschatzes dient beispielsweise die Anwendung einer Vokabelkarteibox (vgl. Bohn 1999:102). Hierdurch werden Wörter

regelmäßig in verschiedenen Durchgängen wiederholt⁶, bis die Wörter erworben werden. Mithilfe der Karteikarten können alle Wortrepräsentationsebenen involviert werden, indem die Lernenden diese individuell erstellen. Daher können Lernenden beispielweise die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten der Wörter anhand von Beispielssätzen dokumentieren. Zur Wiederholung des eingeführten Wortschatzes reicht die Arbeit mit der Vokabelkarteibox jedoch nicht aus. Es ist notwendig, dass die Lernenden die neuen Vokabeln auch produktiv in mündlichen sowie in schriftlichen authentischen Umgebungen anwenden und weiter festigen können (vgl. Apeltauer 2008:39f.).

Des Weiteren ist für den Wortschatzerwerb sinnvoll, dass alle Wortrepräsentationsebenen berücksichtigt werden. Diesbezüglich soll der Erwerb aller Wortebenen in Etappen geschehen (vgl. Lutjeharms 2004:18), da die Lernenden viel Zeit für die vollständige Aneignung aller Wortebenen benötigen (vgl. Apeltauer 2008:11). Laut Lutjeharms (2004:22) und Apeltauer (2008:43) ist hierfür die Arbeit mit Hör- und Lesetexten zu empfehlen. Mittels Hörtexten können beispielsweise die phonetischen Eigenschaften eines Wortes vermittelt werden, während mithilfe von Lesetexten das Schriftbild eines Wortes veranschaulicht werden kann (vgl. ebd.). Darüber hinaus bietet das Lautlesen von Texten eine gute Möglichkeit zur Einübung der Aussprache (vgl. ebd.). Ein weiterer Vorteil der Arbeit mit Texten ist das kontextbezogene Vokabellernen (vgl. Apeltauer 2008:43). Hierdurch werden die Gebrauchsbedingungen der Wörter in deren jeweiligen Kontexten veranschaulicht (vgl. ebd.).

Die Tatsache, dass die Lernenden ihre vorhandenen Sprachkenntnisse zum Erwerb einer neuen Sprache weiter anwenden können, zeigt die Wichtigkeit der Arbeit mit den *guten Freunden*⁷, und nicht mit den *falschen Freunden*⁸ innerhalb

⁶Näheres zum Aufbau einer Vokabelkarteibox siehe z.B. Bohn 1999:102f.

⁷Gegenteil von falschen Freunden.

verwandter Sprachen (vgl. Bohn 1999:101). Dies sollte als Lernstrategie vermittelt werden, da die Lernenden basierend auf den Ähnlichkeiten zwischen Wörtern der verschiedenen Sprachen leichteren Zugang zu allen Wortebenen haben können. Die Arbeit mit einer mehrsprachigen Vokabelliste ist hierfür sinnvoll (vgl. Decke-Cornill / Küster 2010:172). Neuere Lehrwerke berücksichtigen bereits die vorteilhafte Arbeit mit solchen Vokabellisten, die auf positivem Transfer basieren (siehe Abbildung 3) (vgl. ebd.).

Die Arbeit mit einer Mind-Map⁹ bietet ebenso eine effektive Übungsmöglichkeit zum Erlernen neuer Vokabeln, indem sie die netzwerkartige und individuelle Struktur des mentalen Lexikons berücksichtigt (vgl. Bohn 1999:103). Somit können Wörter mithilfe einer Mind-Map so strukturiert werden, wie die Lernenden sie individuell im mentalen Lexikon am besten ansammeln bzw. speichern würden (vgl. ebd.). Die Aufgabe der Lernenden besteht hierbei darin, die Wörter zu einem bestimmten Thema in Form einer Mind-Map zu notieren bzw. zu organisieren (vgl. ebd.).

Demnach spielen die im Kontext gebundene sowie die mehrkanalige Einführung und das Üben der lexikalischen Einheiten eine wichtige Rolle, da diese zu einer langfristigen Abspeicherung und schnellen Abrufbarkeit der Wörter führen (vgl. Michalak 2009:39).

4. FAZIT

Der vorliegende Beitrag beschäftigte sich hauptsächlich mit den aktuellen Forschungserkenntnissen der Kognitionswissenschaft zum mentalen Lexikon. Dabei lag der Schwerpunkt besonders auf dem lexikalischen Zugriff, auf der Struktur des

⁸Wörter verschiedener Sprachen, welche Ähnlichkeit nur in der Form aufweisen, jedoch nicht in deren Bedeutung, z.B. *bekommen* (Deutsch) und *become* (Englisch: werden) (vgl. Bohn 1999:18).

⁹Zur Gestaltung von Mind-Maps siehe z.B. Bohn 1999:103f.

mehrsprachigen mentalen Lexikons, sowie auf den Implikationen, die sich aus empirisch gewonnenen Befunden für die Wortschatzarbeit und den Wortschatzerwerb im Fremdsprachenunterricht ergeben.

Es hat sich gezeigt, dass die verschiedenen Wortebenen eine relevante Rolle beim Zugriff auf das mentale Lexikon spielen. Dabei ließ sich feststellen, dass die komplexen Prozesse der Wortproduktion und der Wortrezeption beeinträchtigt werden können, wenn nicht alle Wortinformationen beim Zugriff zur Verfügung stehen. Anhand des BIA-Modells wurde der Zugriff auf das mehrsprachige mentale Lexikon veranschaulicht. Hierdurch wurde demonstriert, dass Wörter verschiedener Sprachen miteinander beim Abruf interagieren und somit nicht deaktiviert werden können. Daraus ergab sich, dass die Muttersprache als eine sinnvolle Hilfe beim Erwerb weiterer Sprachen einzusetzen und zu integrieren ist. Anschließend wurde auf die *Subset*-Hypothese in Bezug auf die Struktur des mehrsprachigen mentalen Lexikons eingegangen. Dabei stellte sich heraus, dass jede Sprache im mentalen Lexikon zu einem *Subset* gehört, wobei sich alle Sprachen in einem sprachübergreifenden Lexikon befinden. Sowohl beim BIA-Modell mit Verweis auf den lexikalischen Zugriff als auch bei der *Subset*-Hypothese wurde aufgezeigt, dass der häufige Gebrauch der Wörter in verschiedenen Sprachen eine entscheidende Rolle für deren Speicherung und Abruf spielt.

Basierend auf dem theoretischen Hintergrund im zweiten Kapitel wurde im dritten Kapitel auf die Implikationen für den Wortschatzerwerb eingegangen. Die Berücksichtigung der kognitionspsychologischen Erkenntnisse verfolgte den Zweck, die Wortschatzarbeit effektiver zu gestalten, indem Wörter auf eine präzise Art und Weise im Langzeitgedächtnis verankert werden können. Hierzu wurden Hinweise und didaktische Anregungen für die Gestaltung des Unterrichts mit besonderem Hinblick auf das erfolgreiche Vokabellernen und -behalten beschrieben.

Im Rahmen dieses Beitrags hat sich demzufolge gezeigt, dass drei Faktoren im Mittelpunkt bei der Wortschatzarbeit stehen sollten. Diese sind die Berücksichtigung aller Wortebenen beim Erlernen und Einführen neuer Wörter, die Wiederholung bzw. regelmäßige Aktivierung der Wörter in vielfältigen Kontexten und der mehrkanalige Wortschatzerwerb. Diese Faktoren zeigen, dass das umfassende Vokabellernen und -lehren mehr involviert als die isolierte Arbeit mit Wortform und -bedeutung.

5. LITERATURVERZEICHNIS

- AITCHISON, J. *Wörter im Kopf: Eine Einführung in das Mentale Lexikon*. Tübingen: Niemeyer, 1997.
- APELTAUER, E. *Wortschatz- und Bedeutungsentwicklung bei zweisprachig aufwachsenden Kindern*. Flensburg: Universität Flensburg, 2008.
- BOHN, R. *Probleme der Wortschatzarbeit*. München: Langenscheidt, 1999.
- CALLAHAN, L. *Spanisch / English Codeswitching in a Written Corpus*. Amsterdam: Benjamins, 2004.
- DE BOT, K. A Bilingual Production Model: Levelt's 'Speaking' Model Adapted. *Applied Linguistics*, 13, 1-24, 1992.
- _____, K./ Lowie, W./Verspoor, M. *Second Language Acquisition. An Advanced Resource Book*. London: Routledge, 2005.
- DECKE-CORNILL, H. / Küster, L. *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr, 2010.
- ENDER, A. *Wortschatzerwerb und Strategieneinsatz bei mehrsprachigen Lernenden*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2007.
- HÖLSCHER, P. Lernszenarien. Sprache kann nicht gelehrt, sondern nur gelernt werden. In: Bernt Ahrenholz (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache*. Freiburg im Breisgau: Fillibach, 2008.
- KALKA, K. *Effizienz verschiedener Lehrmethoden zur Wortschatzvermittlung*. Marburg: Tectum, 2002.
- LAUFER-DVORKIN, B. *Similar Lexical Forms in Interlanguage*. Tübingen: Narr, 1991.
- LEVELT, W. J. M. *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge: MIT Press, 1995.
- LUTJEHARMS, M. Die Rolle der Übersetzung in die Ausgangssprache für den Wortschatzerwerb in der Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 8 (2/3), 129-139, 2003.

Table 2.1. *What is involved in knowing a word*

Cur (Ab 3/b 10- MIC	Form	spoken	R	What does the word sound like?	EVISTA VERSALETE
			P	How is the word pronounced?	
		written	R	What does the word look like?	
			P	How is the word written and spelled?	
		word parts	R	What parts are recognisable in this word?	
			P	What word parts are needed to express the meaning?	
	Meaning	form and meaning	R	What meaning does this word form signal?	u-darmstadt.de/jg-08-2-
			P	What word form can be used to express this meaning?	
		concept and referents	R	What is included in the concept?	
			P	What items can the concept refer to?	
		associations	R	What other words does this make us think of?	
			P	What other words could we use instead of this one?	
	Use	grammatical functions	R	In what patterns does the word occur?	Fremdsprache. FLuL, 33,
			P	In what patterns must we use this word?	
		collocations	R	What words or types of words occur with this one?	
			P	What words or types of words must we use with this one?	
		constraints on use (register, frequency ...)	R	Where, when, and how often would we expect to meet...	
			P	Where, when, and how often can we use this word?	

MÜLLER-LANCÉ, J. Möglichkeiten der Untersuchung lexikalischer Strategien bei Mehrsprachigen. In: Meißner, F.-J. / Reinfried, M. (Hrsg.): *Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht*. Tübingen: Narr, 2001.

NATION, I. S. P. *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

PARADIS, M. *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam: Benjamins, 2004.

QUETZ, J. *Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann, 2002.

6. ANHANG

Abbildung 1: What is involved in knowing a word

Quelle: Nation 2001:27

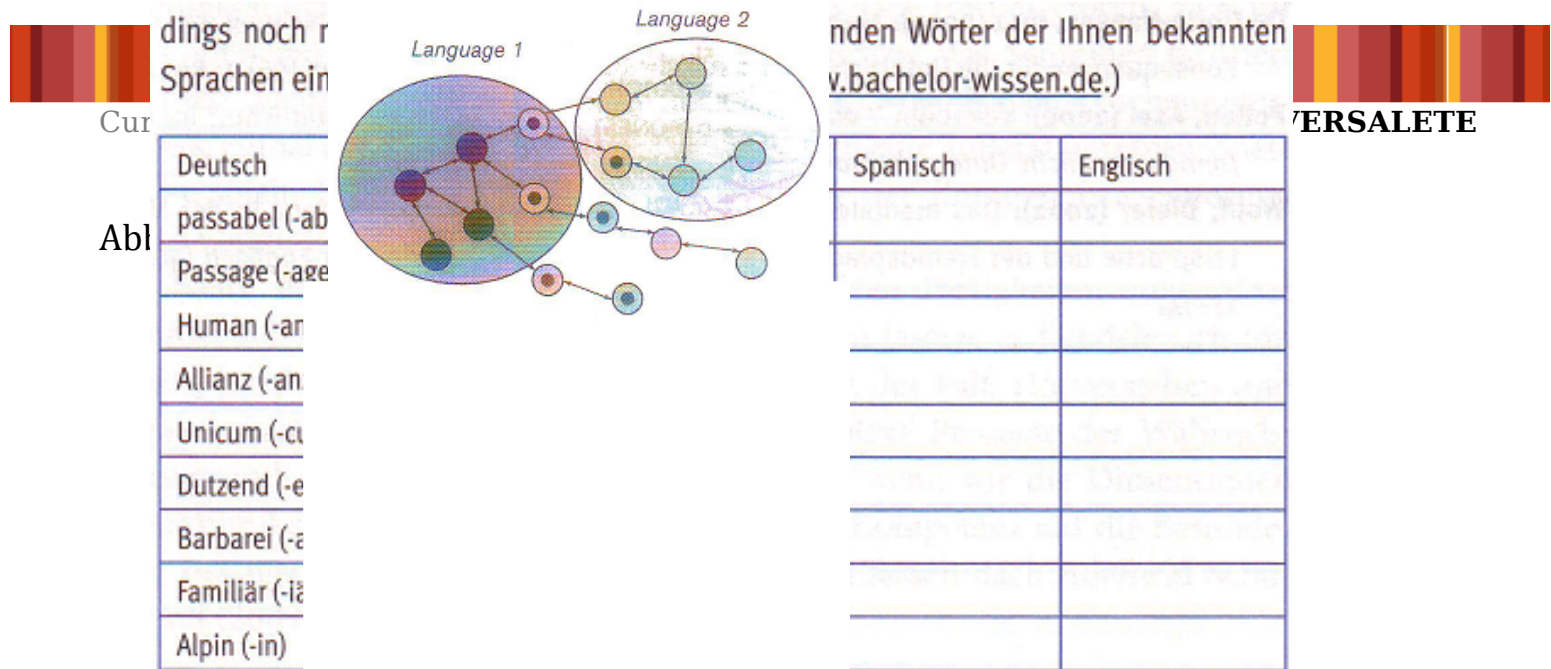


Abbildung 3: Übung zur Mehrsprachigkeit

Quelle:Decke-Cornill/ Küster 2010:179



ESTUDOS LITERÁRIOS

LITERARY STUDIES

UMA VIAGEM À ÍNDIA, DE GONÇALO M. TAVARES: UMA EPOPEIA CONTEMPORÂNEA

UMA VIAGEM À ÍNDIA, BY GONÇALO M. TAVARES: A CONTEMPORARY EPIC

Maria Isabel da Silveira Bordini¹

RESUMO: Este trabalho discute a obra *Uma Viagem à Índia — Melancolia contemporânea (um itinerário)*, de Gonçalo M. Tavares, nas suas relações com *Os Lusíadas*, de Camões, de cuja forma e tema se apropria, e *Ulysses*, de James Joyce, em cujo procedimento de apropriação e reinvenção de referentes paradigmáticos da tradição literária ocidental se inspira. Pretendemos, assim, analisar de que modo o gênero epopeia, enquanto narrativa fundacional de uma coletividade, é aqui retomado e ressignificado por Gonçalo Tavares.

Palavras-chave: epopeia; modernidade; individualidade.

ABSTRACT: The present paper discusses the relations that *Uma Viagem à Índia — Melancolia contemporânea (um itinerário)*, by Gonçalo M. Tavares, holds with *Os Lusíadas*, by Luís de Camões, which has its theme and structure reinvented, and *Ulysses*, by James Joyce, whose procedures such as the appropriation of paradigmatic icons of the western literary tradition are referred to. We intend to discuss how the epic genre, as a narrative that contributes to the foundation of a political community, is taken and transformed by Gonçalo Tavares's work.

Keywords: epic genre; modernism; individuality.

A obra do escritor Gonçalo M. Tavares vem ganhando visibilidade no Brasil (e no mundo) não só por conta da sua surpreendente extensão (mais de duas dezenas de títulos já publicados desde 2001, alguns distinguidos com importantes prêmios, como o Prêmio José Saramago, em 2005, e o Prêmio Portugal Telecom, em 2007), mas talvez principalmente por causa dos temas explorados, que parecem ser de especial pertinência para a condição humana atual (particularmente para o aspecto político

¹ Mestranda em Letras, Estudos Literários, UFPR.

dessa condição), quais sejam: 1) o avanço até certo ponto imprevisto (e imprevisível) da técnica, juntamente com as consequências que isto representa para as estruturas de participação política² (questão central, por exemplo, em *Aprender a rezar na era da técnica*, romance da tetralogia *O Reino*); 2) o (suposto) embate entre cultura e natureza, em que a amoralidade da natureza se opõe à noção mecanicista e controladora do corpo e das organizações humanas, mas em que, ao mesmo tempo, se reconhece vontade na anarquia da natureza e anarquia na vontade de poder, na força (e na violência) dos “homens decididos” que buscam moldar a civilização; 3) a guerra como momento em que a tensão poder-violência atinge seu grau máximo e em que, por consequência, os questionamentos sobre os fundamentos do estar-junto humano encontram cenário privilegiado; 4) e, por fim, a discussão sobre a ausência (e a validade, ou não, da busca) de algum valor referencial, exterior e transcendente (Deus, Sociedade, Humanidade, Razão, Inconsciente, História, Classe Social) que seja superior e determinante face à existência singular do sujeito.

Gonçalo Tavares nasceu em Luanda (Angola), em 1970, mas passou a vida toda em Portugal. Integra-se, portanto, à tradição literária portuguesa (logo, europeia), o que explica muito do seu projeto literário e é essencial para compreendermos a obra em questão. Primeiramente porque *Os Lusíadas*, de Camões, são a primeira referência em termos de estrutura formal e também temática de *Uma Viagem à Índia*. Em sua

² Ao mencionarmos este assunto temos em mente a pesquisa que estamos desenvolvendo no mestrado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, cujo objetivo é identificar e analisar as representações do poder e da violência na obra de Gonçalo Tavares. Para tanto, nos valem das concepções da filósofa Hannah Arendt a respeito desses dois fenômenos — a violência e o poder. Nesse sentido, destacamos que Hannah Arendt já alertara para o perigo da frustração da faculdade de agir no mundo contemporâneo, frustração que abre espaço para a violência e sua glorificação e cujas raízes se encontram justamente na burocratização da vida pública, fruto do avanço irrefreado da técnica: “E penso ser possível demonstrar que nenhuma outra habilidade humana [nenhuma tanto quanto a faculdade de agir, a habilidade de iniciar algo de novo] sofreu tanto em razão do progresso da era moderna [...]. Quanto maior torna-se um país, em termos de população, de objetos, e de bens, maior será a necessidade de administração e com ela o poder anônimo dos administradores.” (ARENDT, 2009, p. 46).

epopeia, Gonçalo Tavares repete formalmente a estrutura d'*Os Lusíadas*, desde o número de cantos (dez), passando pelo número de estâncias dentro de cada canto, até os momentos principais da ação em cada uma delas, que são recriadas de forma bastante livre por Tavares, mas sempre em diálogo, mais ou menos explícito, com os episódios de Camões³.

Em seguida, sob o aspecto temático, a revisitação do tema da *viagem iniciática*⁴ do Ocidente em direção ao Oriente, num modelo da aprendizagem que se procura no outro (e que no final se revela um encontro consigo mesmo), tendo sempre como referência a viagem relatada n'*Os Lusíadas* que, por sua vez, se insere num quadro histórico maior de grandes feitos conquistadores e bélicos, por meio do qual o poema de Camões busca narrar a gênese de uma grande nação, que culmina na conquista dos mares e na aventura da busca pelo desconhecido, o que acaba por revelar à nação lusitana seu próprio destino e identidade, é reelaborada por Tavares num exercício de desconstrução, paródia e, conforme veremos, esvaziamento⁵.

³ Esse paralelismo não é sempre fácil de se achar, mas em geral ele se encontra, em algum nível, no tema ou conteúdo das estrofes. Podemos citar como exemplo as estrofes 118 a 135 do Canto III. Essas são as estrofes que, n'*Os Lusíadas*, tratam do episódio da morte de Inês de Castro. Em *Uma viagem à Índia*, Bloom conta, nessas mesmas estrofes, sobre a sua amada Mary, que, tal como Inês, foi assassinada por ordem do pai de seu amado: "O pai zangado com a escolha amorosa do filho/ - pela primeira vez uma mulher pobre na família Bloom - / decidiu contratar três criminosos,/ especializados em matar mulheres/ de nome Mary" (TAVARES, 2010, Canto III, estrofe 122).

⁴ "Esta repetição da viagem iniciática do Ocidente, tendo como 'modelo' a dos *Lusíadas*, é uma original revisitação da mitologia cultural e literária do mesmo Ocidente, não como exercício sofisticado de desconstrução (que também é) mas como versão lúdica e paródica de uma *quête*, aleatória e como tal assumida." (LOURENÇO, Eduardo. "Uma viagem no coração do caos". Texto incluído como prefácio à edição brasileira de *Uma Viagem à Índia*: TAVARES, 2010, p. 9).

⁵ Miguel Real destaca a centralidade do sentimento de vazio e decadência na obra de Tavares, em contraste com o poema épico de Camões: "Em *Viagem à Índia*, o lirismo e o epicismo de Camões são subvertidos em absoluto; em seu lugar, fica o grande vazio, o grande Nada ontológico e psicológico de Portugal, a ausência de uma grande razão para Portugal perdurar a não ser em função do economicismo e do consumismo próprios da era da tecnocracia. *Viagem à Índia* assemelha-se ao "Livro dos Mortos-Vivos" de que somos hoje figura maior na Europa, momento auroral de uma nova civilização europeia, um novo Portugal, de que se desconhece ainda os contornos precisos e de que Gonçalo M. Tavares é, hoje, no nosso país, o maior cantor. Ao epicismo glorioso do Tudo, de Camões,

Um aspecto que não parece ter sido devidamente percebido pela crítica em geral, e que gostaríamos justamente de destacar como um dos pontos de articulação centrais em nossa análise, é que esse mesmo exercício de esvaziamento e paródia da tradição ocidental plasmada no gênero épico se ancora ainda numa outra referência paradigmática do cânone literário ocidental, o *Ulysses* de James Joyce. Não parece ter se dado a devida importância ao fato de que o herói de *Uma Viagem à Índia* (ou anti-herói ou, melhor ainda, o “aherói”, uma vez que a ideia de anti-herói pressupõe a de herói e tal pressuposto é, dentre outros, justamente desfeito pela epopeia de Tavares) se chama justamente Bloom. Isso pode ser tomado como referência ao personagem Leopold Bloom, protagonista do grande romance do século XX, *Ulysses*, que por sua vez se inspira na Odisseia de Homero e de certo modo a recria, tanto estrutural quanto tematicamente, num exercício de paródia, desconstrução e esvaziamento. Esvaziamento no qual Gonçalo Tavares certamente pensou ao conceber a sua epopeia.

A respeito da monumental obra de James Joyce, podemos afirmar, tendo em vista nossas limitações frente ao assunto e nosso objetivo nada exaustivo nesta análise, que um dos principais feitos do autor foi, por assim dizer, pintar e bordar com a prosa em língua inglesa, tencionando-a nos seus limites máximos, bem como a estrutura do próprio romance, com o intuito de forjar um retrato fiel e “realista” do homem moderno: não por buscar reproduzir os parâmetros estéticos do realismo de escola, bem entendido, mas, justamente ao contrário, por procurar ser, digamos, menos “literário” e mais convincente, ao extrapolar os limites do que até então se entendia possível na ficcionalidade. “Leopold Bloom, concebido por seu criador para falar como um homem comum ultrajado pela injustiça do mundo, tinha ultrajado o mundo justamente por ser comum”, afirma Declan Kiberd (JOYCE, 2012, p. 19), em conhecido ensaio sobre a obra de Joyce, no qual nos lembra, ainda, que o escritor

sucede, hoje, o epicismo tenebroso do Nada, de Gonçalo M. Tavares.” (REAL, Miguel. Viagem à Índia – do ser ao nada. *Plural Pluriel Revue des Cultures de Langue Portugaise*).

irlandês afirmava “que a ideia do *Ulysses* é bem simples, só o método é difícil.” E prossegue: “O método — concentrar-se nas minúcias aparentemente mais insignificantes — tornou possível um dos relatos da vida cotidiana mais completos já apresentados por um romancista.”

O Bloom de Gonçalo Tavares, por sua vez, é o homem do século XXI, o indivíduo pós “falência das utopias”. Ele empreende uma epopeia mais mental do que física, opondo-se, de certa forma, à característica de “épico do corpo” que foi atribuída a *Ulysses* (embora o livro de Tavares seja pleno de máximas e aforismos que compõem uma espécie de “ética do corpo”, pautada, portanto, pelas relações espaciais, no espaço e com o espaço) numa última investida em busca da Sabedoria e do Espírito. Mas isso tudo se inicia por meio de uma banal viagem de avião, de Portugal até a Índia, de modo que começamos a nos dar conta do exercício de paródia e esvaziamento do modelo épico, exercício que, conforme procuraremos demonstrar, coloca a épica de Tavares em diálogo com o romance de Joyce.

Diferentemente do Bloom de Joyce, o personagem de Tavares, feito de traços fortes e lacônicos que lembram algo de um herói de quadrinhos (superficial e ao mesmo tempo completo, acabado), transpira ficcionalidade e parece muito à vontade na sua condição de literariedade (talvez até muito consciente dela). O livro de Tavares é, nas palavras do próprio autor, uma espécie de “ficção ao quadrado ou ao cubo” em grande parte pelo fato de a narrativa seguir o mapa d'*Os Lusíadas* — o mapa da obra, bem entendido, não o do percurso histórico real que o poema épico de Camões busca retratar. Esse aspecto de “ficção ao quadrado ou ao cubo” constitui outro paralelo joyceano/ulyssseano que nos cabe apontar: na epopeia de Gonçalo Tavares, tal como em *Ulysses* de Joyce, dá-se a apropriação e a variação a partir de um texto mais antigo e fundador de uma tradição literária — a *Odisseia* neste, *Os Lusíadas* naquele —, mas através de procedimentos e com resultados significativamente distintos, conforme veremos logo mais.

O personagem Bloom de *Uma Viagem à Índia*, e a epopeia de Gonçalo Tavares como um todo, não aspiram àquela totalidade pela minúcia (àquela totalidade monstruosa que parece desafiar as próprias regras da ficcionalidade) de que se compõe e pela qual ganha vida de forma tão inédita o Leopold Bloom de *Ulysses*. Mas, num movimento quase que contrário ao realizado por James Joyce, o herói e a epopeia de Gonçalo Tavares assumem o seu estatuto de ficcionalidade e lançam mão disso para fazer não o relato da gênese grandiosa e gloriosa de uma nação, mas o relato do percurso de um indivíduo e, através dele, o relato da falência espiritual do Ocidente, isto é, da falência de qualquer busca por um sentido (espiritual, histórico, social, ético) que não seja imanente, que não brote da materialidade das relações entre os homens e destes com o meio. Materialidade que se revela (na obra de Gonçalo Tavares como um todo, aliás, e não apenas em *Uma Viagem à Índia*) nada tranquila e muito longe de contentar os anseios e conflitos humanos, sendo permanentemente conflituosa (por “falência espiritual do Ocidente” entendemos a “redução” da compreensão da existência humana a uma realidade material que é sempre turbulenta e insatisfatória):

Com boas condições materiais generalizadas,
em menos de dois séculos
as religiões desaparecem, disse Bloom,
provocador.
Mas além da pobreza
e do frio, há ainda a morte – contrapôs Anish.
A morte, sim, a grande chatice.
Claro que a morte é ao lado
ou ao longe, ou não é nada
- pois a nossa não existe para nós.
Morre-se já fora da vida,
o que é um absurdo e uma evidência.
(TAVARES, 2010, Canto X, estrofes 6 e 7).

Outro aspecto central de *Uma Viagem à Índia* é que neste relato não há deuses. “Os deuses actuam/ como se não existissem, e assim/ não existem, de facto, com extrema eficácia.” (TAVARES, 2010, p. 34). Mas os deuses já tinham deixado de existir

em Joyce (até aí nenhuma novidade), lá tínhamos apenas o “homem humano” tensionando e ressignificando (e assim garantindo a sobrevivência) do ficcional, mais especificamente do ficcional na forma romance. Na verdade, de certa forma, os deuses já não existiam n’*Os Lusíadas* de Camões... Sobre essa questão, António José Saraiva diferencia as “epopeias primitivas”, como as de Homero, que surgem num momento que ainda não conhece a noção de Estado, “em que o grupo étnico se encontra em processo de expansão guerreira e em que as forças sociais, psíquicas e da natureza se apresentam aos membros do grupo como personalidades humanas” (SARAIVA, 1997, p. 121), inexistindo ainda, portanto, algum tipo de pensamento abstrato (daí o papel determinante dos deuses e o relevo dos heróis), das “epopeias de imitação”, como a *Eneida*, de Virgílio, e todas as reedições do gênero que acontecem no Renascimento, caso d’*Os Lusíadas*. Nestas, “os heróis [bem como os deuses enquanto entidades “reais” e personalizadas, diríamos] perdem a força e o relevo, em proveito de um destino, ou providência, noção abstracta com que se justifica transcendentemente o estado” (SARAIVA, 1997, p. 122). Ou seja, nessa segunda fase do gênero épico temos a substituição do grupo étnico pelo estado (pela nação jurídica e territorialmente conformada), o que leva à imposição de certas noções abstratas (estado, natureza) no lugar dos deuses e heróis, que se convertem cada vez mais em alegorias de abstrações e apagam-se como individualidades.

O *Ulysses* de Joyce de algum modo se insere e se apropria desse desenvolvimento do gênero épico como representação de abstrações a serviço da construção de uma identidade nacional. Basta pensar nas diversas leituras e interpretações que se fazem do romance tomando-se a situação política da Irlanda (que de fato presente, muitas vezes em referências simbólicas ou alegóricas) como elemento central. Contudo, a nosso ver, o que é fundamental na operação que Joyce realiza a partir dessa segunda leva de epopeias (as que Saraiva denomina “epopeias de imitação”) é justamente a retomada da centralidade da personalidade do herói (agora

numa chave moderna, baseada na ascensão da individualidade) e a desconstrução (via parodização) do procedimento que faz do herói símbolo ou encarnação de abstrações associadas aos valores nacionais. Daí o acúmulo de minúcias a respeito de um só dia na vida de um indivíduo. Ao mesmo tempo, esse tratamento exaustivo e individualizado, ao se pôr em diálogo com a literatura ocidental em sua gênese (Homero), acena para a possibilidade de falar não só do irreduzível e do particular, o indivíduo, mas também do histórico e do geral, a humanidade (e esse movimento, do particular para o geral da humanidade, é uma das especificidades da literatura e da ficção em geral; e, diríamos ainda, é talvez algo que apenas a ficção consegue alcançar de modo satisfatório).

Já o que temos na epopeia de Gonçalo Tavares é a redução dessa humanidade aos seus traços mínimos, primordiais, arquetípicos⁶, (algo que, novamente, só a ficção pode fazer a contento) a fim de tratar de um dos principais problemas ou questões da contemporaneidade que está essencialmente imbricado com a tal da “falência espiritual” do Ocidente: a forma como lidamos (ou como não sabemos mais lidar) com as narrativas fundacionais, e portanto coletivas, diante do advento da individualidade. Diga-se de passagem, esse nos parece ser o mesmo problema com que se depara o *Ulysses* de Joyce, e com isso acenamos para a suspeita de que aquilo que chamamos de pós-modernidade, pós-modernidade da qual o Bloom da epopeia de Gonçalo Tavares se pretende um símbolo, ou um ícone, talvez nada mais seja do que a continuação e a exacerbação de algumas das questões da boa e velha modernidade da qual, por sua vez, o Leopold Bloom do romance de James Joyce seria um dos ícones literários mais

⁶ Um exemplo dessa redução se encontra numa das últimas estrofes do Canto X, momento que a narrativa apresenta uma espécie de síntese da pessoa de Bloom: “Bloom ouviu histórias,/ leu sete mil livros, estudou, conheceu homens/ e mulheres, viu e tocou em mais de dois mil/ objectos diferentes; e agora, quando anda,/ não pensa em nada./ Voltou a Lisboa. E o fim do dia/ tem uma bengala e uma velha que/ parecem conhecê-lo: Boa tarde, dizem. Mas Bloom tem medo,/ pressa e o estômago quente; o azul do céu é limpo/ por uma cor preta que começa./ O tecto do país tem hábitos: anoitece” (TAVARES, 2010, Canto X, estrofe 151).

genialmente formulados. Lembramos, a esse respeito, que um procedimento específico de dessacralização e derrubada de referencial metafísico/espiritual está presente em *Uma Viagem à Índia* por ocasião da menção ao *Mahabharata*⁷. Na Índia, Bloom se depara com uma edição rara do livro sagrado hindu, que se torna, inicialmente, objeto de cobiça material e intelectual e, depois, objeto de escambo e roubo. Por fim, Bloom o descarta sumariamente, no momento em que se desilude com qualquer possibilidade de compreensão espiritual (e com qualquer ética daí derivada) do mundo.

Esquematizando as relações que viemos tentando traçar entre as três obras, pode-se dizer que n'Os *Lusíadas* temos a exaltação de uma aventura coletiva, apoiada na ideia de heroísmo, mas na qual a personalidade dos heróis já se encontra empalidecida em prol de uma ideia de nação, da qual estão a serviço; em *Ulysses* há a descoberta (diríamos entusiasmada) da aventura comum e individual, isto é, do homem comum, protagonista da existência ordinária, e com isso se dá a retomada da centralidade da personalidade do herói, agora sob o advento da moderna individualidade; em *Uma Viagem à Índia*, por sua vez, essa aventura continua sendo individual, mas se torna sombria e pessimista, e, no extremo, a própria individualidade aí se esvazia, uma vez que não encontra um aparato coletivo (instituições, comunidade, valores) no qual se ancorar.

Mas por quê? Estaríamos testemunhando a individualidade, ou pelo menos a deformação dela, o individualismo, tornar-se o pecado incontornável do homem contemporâneo, pecado de consequências trágicas? (Tal como a *hybris* foi o pecado incontornável dos antigos?) Parece-nos que aquilo que a epopeia de Gonçalo Tavares

⁷ O *Mahabharata*, junto com o *Ramayana*, é um dos principais livros da tradição hinduísta. É um poema épico hindu com mais de 90 mil versos (na sua versão mais longa) que tem um caráter de texto sagrado para os fiéis do hinduísmo. É considerado por eles como uma narrativa histórica real, ao mesmo tempo em que estabelece os métodos de desenvolvimento espiritual preconizados pelo hinduísmo.

põe em questão é precisamente a resposta que a contemporaneidade tem de dar à conquista moderna da individualidade, conquista que, como toda realidade humana, possui a sua parte de perdas e a sua parte de ganhos. Como Gonçalo Tavares pontua, em entrevista na qual comenta a obra que aqui analisamos:

Há toda uma trajectória da cultura, da forma como a sociedade vê o indivíduo, que tem que ver com uma série de conquistas. A formação da identidade individual, a possibilidade de uma pessoa poder decidir de alguma forma o seu destino, a reflexão individual, a possibilidade de participação individual na cidade, tudo isso são conquistas de séculos recentes. Há sempre uma parte de perda e de ganho, mas hoje há uma possibilidade de cada um poder de certa maneira decidir mais coisas do que há três séculos, e isso é um ganho. Agora, o individualismo extremo, como é evidente, é uma das doenças deste século.⁸

Instala-se, portanto, um impasse diante dessa individualidade que desponta como faca de dois gumes. Diante dela, a tradição da narrativa fundacional de uma coletividade, bem como os referenciais éticos de natureza espiritual e metafísica que por sua vez orientam como se devem dar as relações dentro de uma dada coletividade (ao mesmo tempo em que são transmitidos e sustentados por essa coletividade), revelam-se falhos. Pois os “gurus” (representados, em *Uma Viagem à Índia*, pelo sombrio e ambíguo Shankra, dono da edição do *Mahabharata* que Bloom cobiça, e que deseja se apossar das obras de Sêneca e Sófocles trazidas ao Oriente por Bloom) são desmascarados, não passam de sujeitos “vulgares e suspeitos vendedores de ilusões como todos os outros” (TAVARES, 2010, p. 16). O Oriente, a Índia, não é o lugar da Sabedoria e do Espírito, mas é o lugar do “homem humano” na sua versão mais mesquinha e nisso não se diferencia em nada da velha e decadente Europa, isto é, a versão pós-moderna e pós-utópica: “Procurou o Espírito na viagem à Índia,/ encontrou a matéria que já conhecia./ Nada agora o faz hesitar; animais bem-comportados/ e agarrados por coleiras a árvores ladram/ quando ele passa./ Os

⁸ Gonçalo M. Tavares, em entrevista concedida ao blog de crítica literária *Parágrafo*.

sapatos avançam, fuma um cigarro,/ entra num café e pede um copo de vinho.” (TAVARES, 2010, Canto X, estrofe 149).

Esse impasse, aparentemente insolúvel, compreende, no entanto, duas respostas ou reações (ou talvez duas formas da mesma reação): a melancolia (forma passiva de reação) e a ironia (forma ativa), que se alternam por toda a extensão da obra de Tavares e estão presentes tanto nos enunciados de tom filosófico e aforístico do narrador, quanto nos pensamentos, atitudes e posturas de Bloom. No trecho a seguir, uma passagem do último canto em que Bloom, tendo encerrado sua viagem, faz um balanço das coisas que aprendeu, a ironia e a melancolia se misturam de forma evidente: “Os corpos têm braços, simulam gestos bruscos,/ mas o dia escapa-se, não consegues pousar/ um único dedo no dia de hoje./ És exterior, e não o querias ser./ Uma viagem à Índia bastou para verificar que os homens/ se correspondem, entre o Ocidente e o Oriente,/ com cartas ininterruptas;/ falam a mesma língua antiga, a de qualquer/ predador.” (TAVARES, 2010, Canto X, estrofe 50). “O homem é o lobo do homem” parece ser a conclusão, ironicamente enunciada, de tudo o que Bloom viu e aprendeu. Mas isso não deixa de carregar uma nota triste, desencantada: “És exterior, e não o querias ser”, quer dizer, és, insanavelmente, sozinho.

Em síntese, se tomarmos como índice de modernidade (como o principal índice) o advento e a centralidade do indivíduo (e da individualidade), tanto o *Ulysses* de James Joyce quanto *Uma Viagem à Índia* de Gonçalo Tavares podem ser encarados como respostas distintas a um mesmo problema: como sustentar os valores supraindividuais (antes veiculados pelas narrativas fundacionais de uma coletividade, tais como o *Mahabarata*, a *Ilíada*, a *Odisseia* e mesmo *Os Lusíadas*, e orientados por referenciais éticos que se ancoram numa realidade metafísica/espiritual) num mundo em que se operou um esvaziamento do significado político da esfera espiritual (de modo que os valores da coletividade não podem mais ser ancorados nela) e no qual o indivíduo e a individualidade se transformaram numa espécie de pedra de toque da

civilidade e da própria civilização?⁹ Isto é, num mundo em que o valor da civilização é medido pelo grau de centralidade que nela assume a individualidade?¹⁰

James Joyce parece lidar com isso esticando ao máximo os limites da prosa e da ficcionalidade, a fim de enquadrar literariamente esse homem moderno à deriva e, simultaneamente, salvar a possibilidade da sua representação ficcional na forma romance (e salvar também a possibilidade de a narrativa ficcional continuar falando da vida humana). Para tratar do drama de toda uma coletividade, o advento da moderna individualidade e a queda do modelo tradicional de heroísmo épico, James Joyce reinventou a forma literária originalmente desenhada para tratar dos dramas individuais, o romance. Gonçalo Tavares, por sua vez, recorre a uma forma clássica e em desuso, a epopeia (que se comunica com toda a tradição literária ocidental e que, por ser o lugar originário da narrativa, é a forma ancestral do romance) e perverte-a no seu conteúdo: em vez da aventura de uma coletividade, narra a aventura (pessimista, irônica e melancólica) de um indivíduo que é assumidamente ficcional. Ou seja, sua realização tem quase o sinal trocado da realização de James Joyce: utiliza a forma que tradicionalmente veicula narrativas fundacionais de uma coletividade para tratar do drama de um só indivíduo – um indivíduo que, ao contrário do protagonista de *Ulysses*, não tem qualquer pretensão de realidade. James Joyce, por sua vez, realizou

⁹ Isso talvez transpareça razoavelmente bem na seguinte passagem, em que Bloom parece perceber os limites da cultura ocidental, bem como da sua função congregante: “Já não há sábios, há leitores – exclama Bloom. Tudo é paginável:/ a inteligência, a ciência, a religião./ A linguagem entrou no mundo/ pelos urros antes das batalhas, mas aperfeiçoou-se:/ ganhou pormenores, mas não visão de conjunto./ Bloom tosse, sorri, ganha tempo. Aponta para o infinito e acerta./ Ou então falha. Que fazer? Bloom/ está confuso, mas quer partir” (TAVARES, 2010, canto VIII, estrofe 79).

¹⁰ Lembrando que há grandes contradições nessa dinâmica *indivíduo X civilização* na modernidade, e que muitas vezes a centralidade do indivíduo está dada de barato, num plano ideológico, justamente para servir e mascarar formas de opressão e silenciamento da individualidade, formas essas que por vezes têm origens e características pré-modernas: a valorização da autonomia do indivíduo no campo profissional, o enaltecimento do *selfmade man*, que encobre o fato de que a possibilidade de escolha e autodeterminação numa carreira profissional ainda é um privilégio de poucos: a maior parte das pessoas trabalha antes de tudo para sobreviver e não fazendo aquilo de que gosta e que seria expressão autêntica da sua individualidade.

a “super-representação” de um indivíduo numa forma literária talhada para tratar da individualidade moderna, o romance, e, com isso, devolveu a dimensão coletiva a essa forma: o romance sobre um homem comum para os homens comuns. Ou seja, estamos diante de respostas que têm o sinal invertido, mas que se posicionam ante os mesmos problemas: o esvaziamento de significado de uma esfera espiritual e metafísica; a consequente impossibilidade de fundar os valores e códigos de conduta moral, que se dirigem a uma coletividade, nessa esfera; e a resultante ascensão da individualidade, com o seu potencial de descoberta e compreensão do mundo por um lado, e, por outro, o seu risco de inviabilizar a existência humana na esfera pública, bem como inviabilizar a possibilidade de continuar falando dessa existência no âmbito da narrativa ficcional, que tampouco subsiste sem a guarida e o substrato da esfera pública, isto é, a esfera da pluralidade e da decisão coletiva que tanto urge recuperar.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. *Sobre a violência*. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

JOYCE, James. *Ulysses*. Tradução de Caetano W. Galindo. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2012.

LOURENÇO, Eduardo. Uma viagem no coração do caos. In: TAVARES, Gonçalo M. *Uma Viagem à Índia – Melancolia contemporânea (um itinerário)*. São Paulo: Leya, 2010, p. 9-16.

REAL, Miguel. “Viagem à Índia – do ser ao nada” in: *Plural Pluriel Revue des Cultures de Langue Portugaise*

<http://www.pluralpluriel.org/index.php?option=com_content&view=article&id=301%3Aviagem-a-india-do-ser-ao-nada&catid=55%3Areste&Itemid=1>. Acesso em: set. de 2012.

SARAIVA, António José. *Luís de Camões*. Lisboa: Gradiva, 1997.

TAVARES, Gonçalo M. *Uma Viagem à Índia – Melancolia contemporânea (um itinerário)*. São Paulo: Leya, 2010.

_____. “Há muitas coisas que ainda gostava de fazer” in: *Parágrafo*

<<http://paragrafopontofinal.wordpress.com/2011/07/08/%E2%80%9Cha-muitas-coisas-que-ainda-gostava-de-fazer%E2%80%9D/>> Acesso em: set. de 2012.

A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA FEMININA EM *A CONFISSÃO DE LÚCIO*, DE MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO

THE REPRESENTATION OF THE FEMALE FIGURE IN A CONFISSÃO DE LÚCIO, BY MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO

Greicy Pinto Bellin¹

RESUMO: A partir da leitura da novela *A confissão de Lúcio*, do escritor decadentista português Mário de Sá-Carneiro, foi possível identificar algumas representações da figura feminina que são próprias da literatura decadentista, entre elas a da esfinge e da mulher fatal. O objetivo deste artigo é fazer uma breve análise destas representações, levando em consideração as características do Decadentismo, movimento estético no qual elas surgiram.

Palavras-chave: figura feminina; representação; Decadentismo.

ABSTRACT: When reading *A confissão de Lúcio*, by Mário de Sá-Carneiro, it is possible to identify some representations of the female figure that are frequent in decadent literature, such as the sphinx and the *femme fatale*. This article's aim is to analyze these representations briefly, taking some characteristics of the decadent period into consideration.

Keywords: female figure; representation; decadent period.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar a representação da figura feminina em *A confissão de Lúcio*, escrita em 1914 por Mário de Sá-Carneiro (1890-1916). A partir da leitura da novela, é possível identificar certas representações que são caras ao movimento decadentista, tais como a do dândi, materializada nas figuras de Ricardo

¹ Doutoranda em Letras, Estudos Literários, UFPR.

de Loureiro e de Gervásio Vila-Nova, da esfinge e da mulher fatal, sintetizadas na figura de Marta e na personagem “americana”. Serão levadas em consideração algumas características que definem o que se convencionou chamar de Decadentismo, a fim de compreender como as personagens femininas (e também as masculinas) são construídas na narrativa.

O Decadentismo surge no final do século XIX como uma forte reação ao Realismo e ao Naturalismo. Assim sendo, a estética decadentista se colocava contra a razão positivista e o cientificismo naturalista, apresentando uma tendência à dissolução das certezas estabelecidas pela ciência e à transgressão das prescrições lógicas do pensamento. Tem-se, como consequência, uma expressão artística de grande sensibilidade estética, de busca por sensações novas, intensas e extravagantes, caracterizada por sentimentos de aflição, insanidade e agonia. Os decadentes também manifestaram um notável interesse pela morbidez, pela morte e pela putrefação, que têm suas raízes no movimento romântico. Tal interesse está associado a uma tendência escapista, de fuga em relação a uma sociedade em crise, como é o caso de Portugal em fins do século XIX. Nesta época, operou-se, na nação portuguesa, uma série de transformações sócio-econômicas que culminaram com o “Ultimatum” inglês, o que fez dos portugueses “homens desgostados de si mesmos e de uma civilização em crise aberta” (PEREIRA, 1973, p. 23). Desiludidos com a posição de Portugal perante os outros países do mundo, os homens portugueses finiseculares experimentavam um sentimento de decadência social e cultural, o que deu origem ao movimento literário que tem Mário de Sá-Carneiro como um dos principais representantes. O escritor é uma figura relevante da literatura portuguesa por ser um dos fundadores do Modernismo português, ao lado de poetas como Fernando Pessoa (1888-1935), Raul Leal (1886-1964), Luís de Montalvor (1891-1947) e Almada Negreiros (1893-1970). Tais artistas acabaram por fundar a revista *Orpheu*, publicação que refletia as ideias futuristas do grupo.

A obra de Sá-Carneiro caracteriza-se por narrativas surrealistas como *A confissão de Lúcio*, na qual transparecem as características do Decadentismo, e por uma poesia de semblante futurista, como é o caso de “Manucure”, de 1915. O escritor suicidou-se com apenas 26 anos, atitude esta que se encontra em perfeita consonância com o espírito decadentista finissecular. Vale destacar que Gervásio Vila-Nova, um dos personagens principais da novela que analisaremos a seguir, também comete suicídio, jogando-se debaixo de um comboio. A semelhança entre autor e personagem pode não ser mera coincidência, especialmente se considerarmos o pessimismo e o “spleen” que tomava conta dos sujeitos em fins do século XIX e início do século XX.

Além das já citadas características do Decadentismo, não podemos deixar de sublinhar duas representações muito caras aos decadentes: o dândi e a mulher fatal. O dândi costuma ser representado como um homem cuja adoração se dirige a tudo aquilo que é raro, extravagante e artificial. Geralmente homossexual ou andrógino, o dândi fazia apologia à arte excêntrica, à teatralidade e à busca desenfreada por sensações intensas, postura esta sintetizada por Lorde Henry Wotton, em *O retrato de Dorian Gray* (1890), de Oscar Wilde (1854-1900), e por Des Esseintes, em *Às avessas* (1884), de J. K. Huysmans (1840-1907), obra considerada a “bíblia” do Decadentismo. De acordo com Rita Felski (1995), “o dândi repudia violentamente a mulher, pois se considera superior a ela. Ele também faz pouco caso da produção literária feminina, pois acha que as mulheres não têm a mesma capacidade para escrever do que os homens” (FELSKI, 1995, p. 106). Mesmo apresentando algumas características tradicionalmente tidas como femininas, entre elas a intuição e a sensibilidade apurada, o dândi percebe a mulher natural, aquela que seduz o homem com promessas sexuais e cumpre seu papel de mãe, como um ser perigoso e irracional, cuja vida é regida pelas emoções, ao passo que a vida masculina seria regida pela razão. O artista masculino, sendo um demiurgo, quer subjugar e transcender a natureza, e por isto se afasta da mulher, associada a forças incontrolláveis. Sendo assim, é possível chegar à conclusão

de que o culto à arte é calcado em uma ideologia que considera a mulher um empecilho para a realização pessoal e artística do esteta. Este repúdio é paralelo a uma assimilação de aspectos tidos como próprios da personalidade feminina, tais como a sensibilidade acima da média que caracteriza o demiurgo.

O dândi, com seu gosto por tudo o que é artificial, acaba por cultuar uma figura que parece estar mais à sua altura: a mulher fatal. Majestosa e triunfante, enigmática e sedutora, a mulher fatal é representada pelos decadentistas como uma verdadeira esfinge que convida o homem a desvendar seus segredos. Além disso, ela é comumente representada como homossexual, uma vez que sua função reprodutora é rejeitada, o que a transforma em uma mulher cheia de artifícios, em perfeita consonância com os ideais decadentistas. A literatura de fins do século XIX, de acordo com Mireille Dottin-Orsini, apresentava um forte sentimento de misoginia e de desprezo com relação à figura da mulher, atitudes estas que se materializaram em representações de um feminino pernicioso, cuja sedução era capaz de levar à loucura e, até mesmo, à morte (ORSINI, 1996). Os escritores decadentistas foram os que mais valorizaram tais representações, transformando a figura feminina em uma espécie de artefato estético que, por um lado, servia para ser apreciado como se fosse uma obra de arte, e por outro, causava medo e repulsa. Daí a existência de um verdadeiro culto à mulher fatal, que se converte em um inacessível objeto artístico.

Uma representação cara ao imaginário decadentista é a de Salomé, que se transformou em verdadeira musa dos poetas da época. Salomé foi objeto de inúmeras representações literárias, principalmente na obra de Oscar Wilde: sua peça intitulada *Salomé* (1891), que continha apenas um ato e foi escrita em francês, obteve grande sucesso nos palcos ingleses, alemães e franceses. A personagem principal foi representada pela atriz francesa Sarah Bernhardt (1844-1923), que chegou a ser proibida de subir ao palco minutos antes de uma apresentação porque a peça continha personagens bíblicos. A beleza perversa de Salomé, bem como seu inegável poder de

sedução e manipulação, encontra eco na personagem Marta, conforme analisaremos a seguir.

2. A *CONFISSÃO DE LÚCIO*: ENTRE DÂNDIS, DECADENTES E MULHERES FATAIS

O primeiro aspecto que chama a atenção quando lemos a novela, e que deve ser considerado em nossa análise, é o foco narrativo em primeira pessoa. Cabe salientar que muitas narrações em primeira pessoa são consideradas pouco confiáveis, uma vez que os fatos são relatados sob um ponto de vista extremamente parcial, que não permite que saibamos o que se passa na cabeça de outros personagens (LEITE, 1985). Isso faz com que a narrativa em primeira pessoa também seja carregada de subjetividade, pois predominam as sensações, impressões e opiniões da pessoa que narra. Na novela de Sá-Carneiro, o enredo se constrói com base nas impressões subjetivas de Lúcio, o que poderia nos levar a pensar que ele é um narrador muito pouco confiável. Todavia, ao ler o texto com mais atenção perceberemos que, por investir em um embate entre a realidade, a ficção e o insólito, Sá-Carneiro acaba construindo uma retórica que não necessariamente aponta para uma falta de confiabilidade de Lúcio, e sim para um narrador que, por ter consciência do quanto sua experiência é insólita, sabe que sua narrativa será percebida pelo leitor como inverossímil. Tal atitude pode ser identificada no trecho que se segue: “talvez não me acreditem. Decerto que não me acreditam. O meu interesse hoje em gritar que não assassinei Ricardo de Loureiro é nulo. Mesmo, quem esteve dez anos preso, nunca se reabilita. A verdade simples é esta” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 17). Estabelece-se, assim, um jogo textual baseado em um conflito entre a intenção de Lúcio em relatar uma possível verdade (ainda que esta venha a ser desacreditada por todos que lerão o relato), e a natureza insólita de sua experiência, que parece desmerecer o esforço do narrador em fazer uma exposição clara e verdadeira dos fatos. Tal conflito nos mostra

toda a complexidade da novela de Sá-Carneiro, que permite não apenas uma, mas diversas leituras. Portanto, o que se propõe neste artigo é apenas uma dentre as várias possibilidades de se ler *A confissão de Lúcio*, levando em consideração o embate entre realidade e ficção na construção das personagens femininas e masculinas.

Já no início de sua confissão, Lúcio explica porque está preso há dez anos, em um trecho que antecipa o caráter insólito da narrativa:

O crime era, como devem ter dito os jornais do tempo, um “crime passionnal”. *Cherchez la femme*. Depois, a vítima um poeta — um artista. A mulher romantizara-se desaparecendo. Eu era um herói, no fim de contas. E um herói com seus laivos de mistério, o que mais me aureolava. Por tudo isso, independentemente do belo discurso de defesa, o júri concedeu-me circunstâncias atenuantes. E a minha pena foi curta (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 18).

A expressão francesa remete a uma ideia de culpabilização do feminino, isto é: não importa qual seja o problema, sempre há uma mulher por trás dele. Com ironia, Lúcio afirma que a mulher “romantizara-se desaparecendo”, chamando para si o estatuto de herói, um herói misterioso, assim como a figura que desaparecera. Todas estas afirmações reforçam a aura quase surreal da narrativa, o que, mais uma vez, remeteria a um posicionamento suspeito do narrador em primeira pessoa. No entanto, conforme já dito, a simples suspeita do narrador pode ser questionada, pois, mesmo narrando em primeira pessoa, o que torna a narrativa preta de sensações subjetivas, ele compreende que os leitores irão considerar seu relato inverossímil. Assim, Lúcio deixa a construção da verossimilhança de sua narrativa a cargo do leitor, o que faz com que a novela admita várias interpretações.

Lúcio é um dramaturgo que estuda Direito em Paris, tendo ido para esta cidade a fim de conhecer o que ele mesmo chama de “a grande capital” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 21). O primeiro personagem que Lúcio nos apresenta é Gervásio Vila-Nova, que o introduz no círculo de artistas da boemia francesa. Conforme já mencionado, tal personagem irá cometer suicídio, destino trágico esse que é pressentido pelo narrador

logo que o conhece: “curiosa personalidade essa de artista falido, ou antes, predestinado para a falência” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 21). Também cabe ressaltar a caracterização física de Vila-Nova, que parece ser o protótipo do dândi andrógino e artificial:

Perturbava o seu aspecto físico, macerado e esguio, e o seu corpo de linhas quebradas tinha estilizações inquietantes de feminilismo histérico e opiado, umas vezes — outras, de ascetismo amarelo. Os cabelos compridos, se lhe descobriam a testa ampla e dura, terrível, evocavam cilícios, abstenções roxas; se lhe escondiam a fronte, ondeadamente, eram só ternura, perturbadora ternura de espasmos dourados e beijos sutis. Trajava sempre de preto, fatos largos, onde havia seu quê de sacerdotal — nota mais frisantemente dada pelo seu colarinho direito, baixo, fechado. Não era enigmático o seu rosto — pelo contrário — se lhe cobriam a testa os cabelos ou o chapéu. Entanto, coisa bizarra, no seu corpo havia mistério — corpo de esfinge, talvez, em noites de luar (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 22).

Percebe-se, pela descrição do personagem, que ele apresenta características femininas, sendo que sua imagem é embriagante e seu corpo é de esfinge, como o de uma mulher fatal. Notamos a androginia do esteta, que fica ainda mais patente quando Lúcio declara que Gervásio encantava as mulheres, atraindo seus olhares, mas tais olhares, no fundo, eram “mais do que as mulheres lançam a uma criatura do seu sexo, formosíssima e luxuosa, cheia de pedrarias...” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 22). Vila-Nova ainda declara que não era ele quem possuía as suas amantes, e sim elas que o possuíam, o que aponta para uma relação assimétrica entre homem e mulher, na qual o homem se torna passivo perante os seres do sexo feminino. Dessa forma, é confirmada a vocação andrógina do artista, que, ao declarar ser possuído pelas amantes, abre mão de uma característica masculina, associada à força e a um suposto poder de dominação sobre a mulher.

Uma manhã, Vila-Nova comenta com Lúcio que conhecera uma riquíssima mulher americana, que vivia em um palácio excêntrico na Avenida do Bosque de Bolonha. Trata-se de uma mulher muito bonita, extremamente sensual e misteriosa,

que toma chá todas as tardes no Pavilhão de Armenonville. Sabendo disto, Gervásio insiste em apresentá-la a Lúcio, que acaba por concordar com a opinião de seu amigo ao constatar a beleza quase selvagem da mulher. Ao ser apresentado à americana, Lúcio experimenta um sentimento ambíguo, um misto de fascínio e de receio:

Uma criatura alta, magra, de um rosto esguio de pele dourada — e uns cabelos fantásticos, de um ruivo incendiado, alucinante. A sua formosura era uma destas belezas que inspiram receio. Com efeito, mal a vi, a minha impressão foi de medo — de um medo semelhante ao que experimentamos em face do rosto de alguém que praticou uma ação enorme e monstruosa (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 23).

Neste trecho, temos a descrição de uma mulher que pode ser considerada fatal, juntamente com a ideia de que mulheres muito bonitas e atraentes podem ser monstruosas. A coloração de seu cabelo faz com que ela chame a atenção de todos, além de simbolizar a sexualidade, uma vez que o vermelho é símbolo do poder sexual e do desejo de dominação. O estranhamento em relação a esta mulher também vem do fato de ela ser uma estrangeira, e assim ela se torna o “outro” do discurso: um ser admirado e, ao mesmo tempo, temido, ideia esta corroborada pelo uso dos adjetivos “bizarra”, “estranha” e “excêntrica”. A personagem, ao entabular uma conversa com os artistas, convida-os para um espetáculo em seu palacete. Neste momento, Lúcio percebe que seus pés estão nus, vestidos com sandálias que ele julga estranhas. A visão dos pés da mulher sedutora parece ser altamente erótica para o narrador, que faz questão de, mais tarde, comentar o fato com Gervásio: “você reparou que ela trazia os pés descalços, em sandálias, e as unhas douradas?” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 29). Vila-Nova, por sua vez, declara que a personagem é homossexual e que possui várias amantes, o que parece corroborar o imaginário decadentista que valoriza a mulher promíscua e sáfica.

No capítulo seguinte, acontece o show da americana, um espetáculo que deixa todos maravilhados: “sim, a impressão fora tão forte, a maravilha tão alucinadora, que não tivemos ânimo para dizer uma palavra. Esmagados, aturdidos, cada um de nós

voltou para sua casa...” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 39). Depois dessa noite, os artistas não falariam mais sobre a personagem; no entanto, seu espetáculo deixaria uma marca indelével em Lúcio, pois, naquela noite, teria início sua amizade com Ricardo de Loureiro, que é escritor e também, um dândi.

À medida que a amizade prossegue, Loureiro começa a confessar ao narrador seus desejos e anseios mais íntimos. A certa altura da narrativa, o esteta faz um verdadeiro elogio à mulher, expresso no trecho reproduzido abaixo:

A carne feminina — que apoteose! Se eu fosse mulher, nunca me deixaria possuir pela carne dos homens — tristonha, seca, amarela: sem brilho e sem luz... Sim! Num entusiasmo espasmódico, sou todoadmiração, todo ternura, pelas grandes debochadas que só emaranham os corpos de mármore com outros iguais aos seus — femininos também, arruivados, suntuosos... E lembra-me então um desejo perdido de ser mulher — ao menos, para isto: para que, num encantamento, pudesse olhar as minhas pernas nuas, muito brancas, a escoarem-se, frias, sob um lençol de linho... (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 56).

Loureiro elogia não apenas a mulher, mas o homossexualismo feminino, representado pelo ato de se entregar exclusivamente ao prazer sem finalidade de procriação. Percebemos, neste trecho, que a representação feminina é construída por um olhar masculino, mais especificamente, o olhar do artista decadente, que repudia a mulher que procria, mas exalta a mulher lésbica, querendo até mesmo se igualar a ela. O leitor poderia interpretar tal desejo como uma suposta homossexualidade de Loureiro, especialmente se considerarmos que, mais tarde, ele confessa a Lúcio não ser, de fato, seu amigo. Em uma de suas insólitas conversas, o escritor revela ao dramaturgo que a amizade envolve, para ele, um forte desejo de posse dirigido, inclusive, a pessoas do sexo masculino. Todavia, Loureiro reconhece a impossibilidade de possuir uma pessoa do mesmo sexo, e por isso sofre, chegando a ter nojo de si mesmo. Ainda assim, ele precisa encontrar uma forma de realizar seus desejos reprimidos: a arte, que pode ser interpretada como um processo de sublimação que

envolve a personagem feminina como objeto de criação artística, e que parece ter por finalidade a realização pessoal e sexual do esteta.

Ao conhecer Marta, Lúcio afirma que ela é “sem dúvida, a companheira propícia, ideal, de um poeta” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 62). Isso ocorre porque a personagem, no entender de Lúcio, compartilhava de todas as opiniões de Loureiro, o que sugere, a princípio, uma relação de simbiose entre o casal. Todavia, é possível afirmar que, sendo construída pelo viés masculino, Marta poderia funcionar como uma projeção dos desejos de seu esposo, uma vez que comunga de suas teorias sem questioná-las. Após alguns encontros com a esposa de seu companheiro, Lúcio passa a se dar conta de que nada sabe sobre ela, e uma obsessão começa a se formar em sua mente: “Em face de mim nunca ela fizera a mínima alusão ao seu passado. Nunca falara de um parente, de uma sua amiga. E, por parte de Ricardo, o mesmo silêncio, o mesmo inexplicável silêncio...” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 66). O narrador não sabe sequer se os dois são realmente casados, tamanho é o enigma que ronda a existência pregressa de Marta. Neste ponto da novela, podemos identificar a representação da personagem feminina misteriosa e esfíngica, que atíça a curiosidade e, com isso, o desejo dos homens.

Com a progressão da narrativa, Lúcio chega até mesmo a duvidar se Marta existe realmente, ainda mais após ter uma alucinação envolvendo a personagem: “vi [...] a figura de Marta dissipar-se, esbater-se, som a som, lentamente, até que desapareceu por completo. Em face de meus olhos abismados eu só tinha agora o fauteuil vazio...” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 69). Tal passagem antecipa o clímax da novela, sugerindo-nos de que Marta é, na realidade, uma criação artística, e não uma mulher de carne e osso. Neste sentido, *A confissão de Lúcio* é uma obra que dá margem a discussões de caráter metaliterário, uma vez que os limites entre a vida e a arte, o real e o ficcional, são debatidos e problematizados. É através da representação da personagem Marta que se opera o trânsito entre o verossímil e o inverossímil, trânsito este no qual se funda a

própria ficção. Sendo assim, apesar de os personagens principais da narrativa serem Lúcio Vaz e Ricardo de Loureiro, a personagem feminina assume um papel fundamental, pois é por meio de sua figuração que os limites entre vida e arte são postos em cheque.

Lúcio acaba por se envolver amorosamente com Marta, não pela sua beleza ou pela atração sexual que ela exerce, mas pelo seu mistério. A figuração do feminino devorador aparece quando Lúcio declara que foi possuído por Marta e não o contrário, o que, mais uma vez, aponta para a feminilização do dândi, isto é, a uma incorporação da passividade culturalmente associada às mulheres, paralela à masculinização da mulher objeto de desejo. O corpo da personagem também inspira sensações ambíguas no narrador, que vão da repugnância ao desejo mais insano, o que faz com que Lúcio pense que seu caso amoroso é uma aberração: “subia-me sempre um além gosto, a doença, a monstruosidade, como se possuísse uma criança, um ser de outra espécie ou um cadáver...” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 81). Tal impressão se acentua ainda mais quando Marta, em uma brincadeira, faz com que os dois artistas se beijem: “o beijo de Ricardo fora igual, exatamente igual, tivera a mesma cor, a mesma perturbação que os beijos da minha amante. Eu sentira-o da mesma maneira” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 88). Nesse trecho, é possível afirmar que a personagem feminina, pela relação de semelhança que estabelece com Ricardo de Loureiro, é o “outro” deste, a projeção de seus desejos homossexuais reprimidos. Junta-se a isso o fato de Lúcio começar a perceber, no corpo da amante, sinais de agressões masculinas, o que o excita e, ao mesmo tempo, causa-lhe asco: “ao estrebuchá-la agora, em verdade, era como se, em beijos monstruosos, eu possuísse também todos os corpos masculinos que resvalavam pelo seu” (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 94). Temos, nesse trecho, uma pista que nos leva a suspeitar da homossexualidade do próprio Lúcio, uma vez que ele percebe Marta como uma ponte de ligação entre si mesmo e os homens que parece, implicitamente, desejar.

Lúcio começa a desconfiar que Marta tenha outro amante, uma vez que ela se torna esquiva e se recusa a encontrá-lo todas as tardes como sempre fizera. A desconfiança se torna realidade quando, ao segui-la, descobre que ela ia ao encontro de Sérgio Warginsky, um rapaz que frequenta seu círculo de amizades e que lhe causa grande antipatia. Sem poder suportar tal situação, o narrador resolve se refugiar em Paris. Meses depois, contudo, acaba regressando a Lisboa, quando obtém de Loureiro a confissão de que Marta fora, na realidade, uma criação artística sua:

Compreendemo-nos tanto, que Marta é como se fora minha própria alma. Pensamos da mesma maneira; igualmente sentimos. Somos nós-dois... Ah! E desde essa noite eu soube, em glória soube, vibrar dentro de mim o teu afeto — retribuir-to: mandei-A ser tua! Mas, estreitando-se ela, era eu próprio quem te estreitava... Satisfiz a minha ternura: Venci! E ao possuí-la, eu sentia, tinha nela, a amizade que te devera dedicar — como os outros sentem na alma as suas afeições. Na hora em que a achei — tu ouves? — foi como se a minha alma, sendo sexualizada, se tivesse materializado. E só com o espírito te possuí materialmente! Eis o meu triunfo... Triunfo inigualável! Grandioso segredo!... (SÁ-CARNEIRO, 2006, p. 115)

É relevante destacar, nesse trecho, não só a noção de que Marta é o “outro” do discurso masculino, mas também a ideia de que o corpo feminino se presta à realização da luxúria e do amor carnal, amor esse que Loureiro experimenta de forma espiritual. O escritor se comporta como um artista demiurgo que se coloca acima de todas as coisas ao ser capaz de criar um ser que lhe permite vivenciar o que considera ser uma verdadeira amizade. A personagem feminina parece servir como válvula de escape, como veículo de sublimação para a máxima realização artística e pessoal do esteta. E, ao atirar em si mesmo no desfecho da narrativa, Loureiro faz com que Marta desapareça, o que confirma a função da personagem feminina na novela: a de funcionar como o “outro” do personagem masculino, seu criador.

Conforme dito no início deste artigo, *A confissão de Lúcio* possibilita várias leituras diferentes devido à problemática que se propõe a discutir: o embate entre a realidade, a ficção e o insólito, materializado na bizarra experiência do triângulo Lúcio,

Marta e Ricardo. Este trabalho oferece uma dentre as muitas possibilidades de análise da novela, inserindo a representação da figura feminina no contexto da estética decadentista, que cultuava a imagem da mulher fatal, misteriosa e esfíngica, tal como é representada na personagem Marta e na americana voluptuosa. Fica a cargo do leitor a construção das interpretações possíveis para a narrativa insólita de Lúcio Vaz, na qual os limites entre vida e arte, realidade e ficção, real e sobrenatural, são questionados e problematizados.

REFERÊNCIAS

FELSKI, Rita. *The gender of modernity*. Cambridge, Mass: Cambridge University Press, 1995.

HUYSMANS, J.K. *Às avessas*. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

ORSINI, M. D. *A mulher que eles chamavam fatal*. Trad. Ana Maria Scherer. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1996.

PEREIRA, J. C. S. "O decadentismo" in *Decadentismo e Simbolismo na poesia portuguesa*. Coimbra: Centro de Estudos Românicos, 1975.

SÁ-CARNEIRO, M. de. *A confissão de Lúcio*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

_____. *Poemas Completos*. Lisboa: Assírio e Alvim, 2001.

WILDE, O. *O retrato de Dorian Gray*. Rio de Janeiro: Publifolha, 2000.

"DARK SIDE OF THE MOON": A LINGUAGEM COMO FORMA DE RESISTÊNCIA

"DARK SIDE OF THE MOON": *THE LANGUAGE AS A MEANS OF RESISTANCE*

Elianne Vanisse Martínez Izquierdo¹

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo analisar o processo de resistência, consciente e/ou inconsciente, que se instaura no conto "Dark Side of the Moon", do autor Atilio Caballero. Esta análise pressupõe o estudo das relações existentes entre a estrutura narrativa, o discurso e a memória como meio de estabelecer conexões com o passado, o presente agônico e o futuro incerto. Dissidente ou não, esta narrativa nos permitirá ver diferentes formas de resistência através da tensão existente entre o "eu" narrativo e o meio social.

Palavras-chave: resistência; literatura cubana; Atilio Caballero.

ABSTRACT: This article aims to analyze the process of resistance, conscious and/or unconscious, which is established in the short story "Dark Side of the Moon" by author Atilio Caballero. This analysis involves the study of the relationship between the narrative structure, speech, and memory as a means of establishing connections with the past, agonizing present and an uncertain future. Dissident or not, this narrative will allow us to see different forms of resistance through the tension between the "I" narrative and the social environment.

Keywords: resistance; cuban literature; Atilio Caballero.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, o conceito de resistência gerou diversos estudos, passando pela Antropologia, História, Psicologia e Literatura². A literatura que se

¹ Mestranda em Estudos Literários, UFPR.

² Ver: LENNARD, J. Davis. *Resistir a la novela*. Novelas para resistir, ideología y ficción. Trad. Pérez Ricardo García. Madrid: Editora Debate, 2002. NELSON, V. Molina. *Psicología, Política, Resistencia y Democracia*. La resistencia comunitaria y la transformación de conflictos. Buenos Aires: Editora PROA XXI, 2006. OROBITG, G. Canal; LAVIÑA, Javier. *Resistencia y territorialidad*. Culturas indígenas y afroamericanas. Barcelona: Editora Universidad de Barcelona, 2009. PÍAS, A. Reyes. *Historia de una*

desenvolveu sob diferentes prismas de resistência contribuiu de variadas formas para a interpretação de diversos fenômenos sociais — como, por exemplo, alguns estudos historiográficos que realizam análises sobre a resistência das diferentes sociedades em momentos de crise, como o surgimento do capitalismo, tensões econômicas e disputas de poder — e, de certa forma, continua contribuindo para um melhor entendimento de complexos sistemas sociais vigentes. Também abre espaço para novos debates e questionamentos teóricos, na medida em que o uso do termo “resistência” torna-se ambíguo em alguns momentos — resistência como forma de oposição radical ou resistência como oposição e ao mesmo tempo adesão ao sistema — e, em outros, o percebemos como subjacente à produção literária na medida em que podemos entrever a tensão que se produz pela inconformidade que é capaz de gerar novas possibilidades.

Entendemos que a resistência se manifesta como um ato que permite aos personagens, inseridos no conto "Dark Side of the Moon", fazer frente à situação política e social do meio no qual estão imersos. Alfredo Bosi destaca, dentro do processo de resistência, a importância do indivíduo inserido em seu meio social como o sujeito capaz de problematizar e pôr em crise os “laços apertados que o prendem à teia das instituições.” (BOSI, 2002, p. 134).

Ainda em sua obra, *Literatura e Resistência*, Bosi (2002, p. 118) analisa a problemática da resistência como um conceito naturalmente ético e não estético: “O seu sentido mais profundo apela para a força da vontade que resiste a outra força, exterior ao sujeito. Resistir é opor a força própria à força alheia. O cognato próximo é *in/sistir*; o antônimo familiar é *de/sistir*.” Desta forma, a resistência é vista como algo que se origina a partir de um princípio ético, inerente ao sujeito e que se manifesta através das divergências entre indivíduo e sistema, gerando uma tensão entre o “eu” e o meio social. No caso do conto aqui analisado, a resistência se dá como processo inerente à escrita conjugada a uma temática resistente.

Durante o período do *boom*³ cubano, aflora a reformulação de ícones e mitos culturais que partem da própria realidade e se conformam na ficção. Ser iconoclasta,

resistencia. Así se forjó mi vocación sacerdotal en la Cuba de Fidel Castro. Madrid: Editora Voz de Papel, 2011. SÁBATO, Ernesto. *La resistencia*. Barcelona: Editorial Seix Barral, 2005. SKREPETZ, Inês. *A Resistência de Ernesto Sábato*. 2011. 224 f. Dissertação (Letras) – SCHLA, UFPR, Curitiba, 2011.

³ O referido *boom* empresta a nomenclatura do primeiro boom latino-americano, conhecido como um núcleo de escritores hispano-americanos que na década de 1960 promoviam uma ruptura com os padrões estabelecidos na relação homem-natureza. Entre as principais características destacam-

como expressa o escritor Alberto Garrandés (2002), para o meio em que se desenvolve a narrativa cubana dos últimos anos, equivale a uma apropriação de um pensamento cultural diferente. A enunciação do sujeito e a imaginação alegórica, os personagens, o tempo, a ação, a atmosfera e a construção de mundos, apresentam características que se afastam das estruturas e das convenções tradicionais do relato realista sem se distanciar de uma nova produção de realidades que se produz através da reflexão do artista que terá um caráter por vezes ontológico, mitográfico, lúdico ou social.

Nesse cenário, surge o autor Atilio Jorge Caballero. Este autor nasce em 5 de abril de 1959 na cidade de Cienfuegos. Possui licenciatura em dramaturgia, é poeta e narrador. Publicou diversas obras, entre as quais estão: *La suela del zapato* (Extramuros, 1987); *Las canciones recuerdan lo mismo* (Editorial Letras Cubanas, 1989); *El sabor del agua* (Editorial Letras Cubanas, 1991); *El azar y la cuerda* (Colección Pinos Nuevos, 1995); *Naturaleza muerta con abejas* (Olalla Ediciones, Madrid, 1997); *La arena de las plazas* (Editorial Abril, 1998), recebendo por esta obra o Premio Calendario de Poesía; *La última playa* (Editorial Unión, La Habana, 1999) que foi reconhecida pelo Prêmio UNEAC Cirilo Villaverde; *Tarántula* (Editorial Letras Cubanas, 2000); *Utopía y desencanto* (Trad. Cláudio Magris, Reina del Mar Ediciones, 2005) e *La máquina de Bukowski* (Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2007).

A nossa análise está voltada para o conto "Dark Side of the Moon", que integra a obra *El azar y la cuerda* e, dentre as citadas, é uma das obras na qual se destaca o aspecto da linguagem como forma de resistência.

2. A LINGUAGEM COMO FORMA DE RESISTÊNCIA

O conto "Dark Side of the Moon" apresente um narrador-protagonista, em primeira pessoa, que divaga entre o onírico e a realidade, entre a ilusão e o momento presente. O sentimento de angústia em busca da liberdade, seja ela física ou ideológica, retrata-se nesta narrativa através de uma sequência de sugestões de intertextualidade que se expressam na tessitura da linguagem narrativa.

A busca pela palavra inequívoca — Marcel Proust; a construção laboriosa da palavra exata — Gustave Flaubert; e a destruição da linguagem — Stéphane Mallarmé se constituem elementos que promovem o processo de resistência do narrador-

se a diversidade no espaço retratado, a desintegração das formas tradicionais do romance e os jogos de linguagem.

protagonista. Assim, a intertextualidade se expressa não apenas através da citação direta aos referidos autores, mas principalmente por meio da preocupação explícita do uso da linguagem como forma de resistência. Podemos dividir esta narrativa em três distintas abordagens de reflexão da linguagem que se relacionam intrinsecamente com a visão que o narrador tem sobre o meio no qual está inserido, desde a procura pela palavra correta, o trabalho cuidadoso com a palavra e, finalmente, o silêncio da palavra.

Inicialmente nos deparamos com uma referência do narrador ao autor Marcel Proust em direta intertextualidade com a obra *Em busca do tempo perdido*:

Marcel Proust (...) recuerda y no se explica cómo puede haber un cielo tan azul, el cielo de Balbec, y desesperaba al no encontrar en su idioma, en ningún idioma, las palabras justas, exactas, necesarias para establecer la equivalencia literaria de aquella luminosidad (CABALLERO, 1996, p. 7).⁴

Marcel Proust (1871-1922) em sua obra *Em busca do tempo perdido*, no volume *No caminho de Swann*, nos relata um estado inicial de consciência do personagem principal que comparamos ao excerto da narrativa "Dark Side of the Moon", citado anteriormente:

Embora dormisse em minha cama de costume, bastava-me com um sonho profundo que afrouxasse a tensão de meu espírito para que este deixasse escapar o plano do lugar aonde eu dormia, ao despertar a meia-noite, como não sabia onde me encontrava, no primeiro momento tampouco sabia quem era; em mim não havia outra coisa que o sentimento da existência em sua simplicidade, primitiva, tal como pode vibrar no fundo de um animal, encontrar-se em maior nudez com o homem das cavernas; mas então a lembrança, ainda não era a lembrança do lugar em que me achava, mas, o de outros lugares aonde eu tinha vivido e aonde poderia estar. Descia até mim como um socorro que tivesse chegado do alto para me tirar de um nada, porque eu sozinho nunca poderia sair; em um segundo passava por cima de séculos de civilização, a imagem opaca vista das lâmparas de petróleo, das camisas com gola alta dobrada, foram recompondo lentamente os rasgos peculiares de minha personalidade (PROUST, 1987, p. 10).

⁴ "Marcel Proust [...] recuerda e não se explica como pode existir um céu tão azul, o céu de Balbec, e se desesperava por não encontrar em seu idioma, em nenhum idioma, as palavras certas, exatas, necessárias para estabelecer a equivalência literária daquela luminosidade." (Todas as traduções são da autora).

Nessa citação, o despertar do personagem caracteriza uma primeira confrontação com o caos do mundo, como se o despertar iluminasse o mundo ao seu redor e, ao mesmo tempo, quisesse reconstruir um mundo passado e/ou almejado. O instante que lhe permite passar por cima de um século de civilização, assim como o fará o protagonista de "Dark Side of the Moon" ao comparar as suas pegadas com as pegadas de Acahualinca, a busca contínua pela palavra exata que defina o seu sentimento; a exploração dos múltiplos sentidos da palavra e do caos; a busca pelo tempo perdido, não do tempo passado, mas do tempo presente em seu estado puro, que se constituem representações de sua resistência em meio ao seu entorno social.

Ao mesmo tempo em que a palavra precisa não é capaz de encerrar em si as diversas percepções que o narrador obtém de seu contato com o mundo no qual está inserido, em "Dark Side of the Moon" o narrador-protagonista revela que:

[...] voy cerrando tras de mí las puertas de la civilización. La puerta de los ruidos, de la risa, del carburante, de las cámaras fotográficas. [...] Sin rehuir a una referencia cultural que involuntariamente me acompaña, siento como se bifurcan de la manera más caprichosa los senderos que el hombre ha trazado en este lugar (CABALLERO, 1996, p. 8).⁵

Essa primeira parte da narrativa demonstra a inquietude do narrador em encontrar a exatidão de algo que lhe escapa a definição, um sentimento repressor que o leva à rigidez da palavra: "Entonces, ¿cómo podría yo describir algo que ni siquiera es azul, sino de un tono ambiguo entre el ocre y el siena? Si digo que las piedras son azules, es porque azul es la palabra precisa, créame (Flaubert)"⁶ (CABALLERO, 1996, p. 8). Dessa forma, fazendo uma referência metafórica à busca da exatidão da palavra inequívoca e, ao mesmo tempo, indicando entre parêntesis o possível autor Flaubert, daremos sequência à análise da referida intertextualidade.

Gustave Flaubert, autor conhecido por, segundo Roland Barthes, fundar uma escrita normativa que pressupõe as regras técnicas de um *pathos*, que "constituyó definitivamente a la literatura como objeto, por el advenimiento de un valor-trabajo: la

⁵ "[...] vou fechando atrás de mim as portas da civilização. A porta dos barulhos, das risadas, dos carburadores, das máquinas fotográficas. Sem recusar uma referência cultural que me acompanha, sinto como se bifurcam da maneira mais obstinada os sendeiros que o homem traçou neste lugar."

⁶ "Então, como eu poderia descrever algo que nem sequer é azul, mas sim de um tom ambíguo entre o ocre e o castanho? Se digo que as pedras são azuis, é porque azul é a palavra exata, acredite. (Flaubert)".

forma se hizo el término de una fabricación, como una cerámica o una joya [...]”⁷ (BARTHES, 1997, p. 2). Valendo-se do conceito da construção árdua e reflexiva, veremos como o narrador-protagonista rechaça veementemente a palavra-forma, o sentido unívoco em sua relação com o meio e, portanto, esclarece: “Nunca hubo descripción: sólo visiones. Altamira⁸ es un tatuaje, un reclamo. Una interpretación, una quimera, no la transcripción comprometida de una realidad, cualquiera que ésta fuese”⁹ (CABALLERO, 1996, p. 8). Assim, ao observar o meio no qual se encontra, podemos afirmar que, através do seu prisma, o trabalho custoso em busca da construção reflexiva da palavra se esvai ao tomar consciência da condição interpretativa do seu entorno imediato.

Passamos para a terceira etapa da análise narrativa: a desconstrução da linguagem e a ampliação dos significados por meio da interpretação daquele que a observa. É a imprecisão linguística, executada de maneira premeditada, que se mostra na definição de um mundo cuja intensidade se coloca na exposição indireta do seu objeto. A nomeação direta faz com que se diminua o prazer de saborear a descoberta: “Mallarmé pensaba, con mucha razón, que nombrar un objeto priva el lector del placer de ir descubriéndolo poco a poco, ayudado por la sugerencia de las palabras que no lo nombran”¹⁰ (CABALLERO, 1996, p. 12). Assim, veremos como a citação de Mallarmé tem relação com o texto narrado.

Stéphane Mallarmé, em entrevista a Jules Huret, no ano de 1891, afirmou que:

La contemplación de los objetos, al emprender el vuelo la imagen desde la ensoñación que ellos propician, eso es el canto; en cambio, los parnasianos consideran la cosa en su totalidad, y nos la enseñan: y, entonces, les falta el misterio; le quitan al espíritu del lector la alegría deliciosa de creer que él también está creando. *Nombrar* un objeto supone eliminar las tres cuartas partes del placer que nos ofrece un poema que consiste en adivinar poco a poco; *sugerirlo*, éste es el camino de la ensoñación. En el uso perfecto de este misterio anida el símbolo: evocar paso a paso un objeto con el fin de manifestar

⁷ “constituiu definitivamente a literatura como objeto, com a incorporação de um valor- trabalho: a forma se constituiu como o fim de uma fabricação, como a cerâmica ou uma joia [...]”.

⁸ Possível referência aos Bosques de Altamira, localizado na cidade de Manágua, Nicarágua.

⁹ “Nunca houve descrição: somente visões. Altamira é uma tatuagem, uma queixa. Uma interpretação, uma quimera, não a transcrição comprometida de uma realidade, qualquer que esta fosse.”

¹⁰ “Mallarmé pensava, com muita razão, que nomear um objeto priva o leitor do prazer de ir descobrindo-o pouco a pouco, ajudado pela sugestão das palavras que não o nomeiam.”

un *estado del alma*; o, a la inversa, escoger un objeto y extraer de él un estado de alma, a través de una cadena de desciframientos (MALLARMÉ, 1987, p. 14).¹¹

De certo modo, é o que Caballero nos traz com este conto, nada fica explícito para o leitor, há a necessidade de adentrarmos no emaranhado linguístico e realizar inferências para obter nossas próprias significações, interpretações, já que: “La percepción se legitima a través de lo particular, porque la realidad exterior nunca es la misma cuando es observada por más de una persona”¹² (CABALLERO, 1996, p. 8). Não apenas o ato interpretativo modifica a sensação de realidade, mas também a subjetividade é a ferramenta que resta ao observador do mundo: “Observo a mi alrededor y no puedo hacer otra cosa que interpretar”¹³ (CABALLERO, 1996, p. 9). Já não é válido o que outros possam nos dizer, há um esvaziamento do ato coletivo, a percepção individual transforma-se em um ato soberano, um ato solitário e de solidão.

Qual será o tempo perdido que o protagonista de “Dark Side of the Moon” procura? Podemos aludir que esse tempo perdido é o tempo da revolução utópica, do comunismo vitorioso, da memória ativa do dia primeiro de janeiro de 1959, data em que se concretizou a vitória dos rebeldes contra a ditadura de Fulgêncio Batista e que, aos poucos, se transformou em uma cruz pesada demais para a grande maioria dos cubanos:

Yo perseguía una ilusión, y ahora padezco la inmovilidad del perseguido. No hay testigos, y tengo la impresión de estar tartamudeando la visión del último invitado. Bien visto, nunca los hubo, aunque pienso que de esa forma es mucho mejor: la presencia del otro convierte en espectáculo lo que desde el inicio está concebido como experiencia personal (CABALLERO, 1996, p. 9).¹⁴

¹¹ “A contemplação dos objetos, ao empreender o voo a imagem desde a sensação onírica que eles propiciam, isso é o canto; entretanto, os parnasianos consideram a coisa em sua totalidade, e a mostram: e, então, falta-lhes o mistério; resta ao espírito do leitor a alegria deliciosa de acreditar que ele também está criando. *Nomear* um objeto supõe eliminar as três quartas partes do prazer que nos oferece um poema, que consiste em adivinhar pouco a pouco; sugerir, este é o caminho onírico. O uso perfeito deste mistério envolve o símbolo: evocar passo a passo um objeto com o fim de manifestar um *estado da alma*; ou, ao invés disso, escolher um objeto e extrair dele um estado de alma, através de uma cadeia de deciframento.”

¹² “A percepção legitima-se através do particular, porque a realidade exterior nunca é a mesma quando é observada por mais de uma pessoa.”

¹³ “Observo ao meu redor e não posso fazer outra coisa que interpretar.”

¹⁴ “Eu perseguia uma ilusão e agora padeço a imobilidade do perseguido. Não há testemunhas e tenho a impressão de estar gaguejando a visão do último convidado. Bem visto, nunca existiram,

Refere-se, portanto, a uma experiência pessoal, individual e única, trilhando caminhos que se dividem, mas que invariavelmente o levam ao mesmo lugar, opções que oferecem o mesmo destino, veredas que se bifurcam: “[...] aunque al final todos apunten a la ladera oeste de la montaña”¹⁵ (CABALLERO, 1996, p. 8). E desta forma, o protagonista se lança em busca de uma ilusão, em busca das pegadas daqueles que deixaram a marca de seus pés impressa na lava solidificada de Acahualinca¹⁶, pegadas que são consideradas evidências da existência humana mais antiga da pré-história em Nicarágua e das quais, muitas vezes se afirmou que eram os vestígios de humanos que tentaram fugir de explosões vulcânicas. Contudo, “[...] pasar al otro extremo implica coraje físico y moral. Se corre el riesgo de la condena y la ejecución. ¿Pero cómo se hace para pasar del otro lado sin arriesgar la ejecución de la inteligencia?”¹⁷ (CABALLERO, 1996, p. 10).

Na sequência narrativa, o rastro deixado em Acahualinca, com toda a sua significação, ou seja, com o desejo implícito da fuga, ajusta-se perfeitamente ao pé do protagonista, incitando a ideia de evasão, possibilidade de transformação da ilusão em realidade. Processo de ruptura que o torna resistente à sobrevivência, pois para ele “no hay salida ni destino posible y cualquier camino es bueno para la huida”¹⁸ (CABALLERO, 1996, p. 12).

Dessa maneira, o caminho que lhe permite transpassar os limites impostos, ao menos de forma intelectual, sem arriscar a condenação e/ou a execução, mostra-se sagazmente na tessitura do texto. A busca por palavras que possam indicar exatamente a resposta desejada não se faz necessária, ao contrário, a explicitação direta e inequívoca seria um erro não permitido, já que desde o ponto de vista do personagem, a citação direta não nos permite desfrutar a descoberta do objeto através da sugestão das palavras que não o mencionam abertamente. A resistência se mostra

ainda penso que dessa forma é muito melhor: a presença do outro transforma em espetáculo o que desde o início está concebido como experiência pessoal.”

¹⁵ “[...] ainda que ao final todos apontem à ladeira oeste da montanha.”

¹⁶ As pegadas de Acahualinca foram descobertas no ano de 1874, por um grupo de trabalhadores que escavava a região. Os estudiosos indicam que as pegadas são humanas e podem chegar a ter 10.000 anos. Estão localizadas a 4 metros abaixo do nível da terra e a 39 metros acima do nível do mar, ao noroeste de Manágua no bairro de Acahualinca. Disponível em <<http://www.inc.gob.ni>> Acesso em: 02 mai. 2013.

¹⁷ “[...] passar para o outro extremo implica coragem física e moral. Corre-se o risco da condenação e da execução. Mas como se faz para passar para o outro lado sem arriscar a execução da inteligência?”

¹⁸ “não há saída nem destino possível e qualquer caminho é bom para fugir.”

na não declaração do objeto — meio de fuga — da qual o “eu” é partícipe. O desejo e a ilusão perseguidos se transformam em uma utopia que: “[...] se envejece razonablemente con el sueño o el delirio a cuestras, a menos que uno lo quiera escribir”¹⁹ (CABALLERO, 1996, p. 11). Preferível, portanto, transformar a ação da escrita em um ato de visão transgressora, uma interpretação peculiar, um meio de evitar o sacrifício da inteligência.

Assim, nas palavras de Barthes, se a escrita de Proust busca a exatidão, se Flaubert invoca uma lei ou se Mallarmé postula um silêncio, cada uma delas, a seu modo, se baseia na existência de uma natureza social. Se todas essas formas de escrita implicam em certa opacidade da forma é porque se pressupõe uma problemática da sociedade e da linguagem e a escrita neutra recupera a condição primeira da arte clássica, a sua função de instrumento. É através da exploração dessas perspectivas, que o conto analisado esforça-se por encontrar meios de resistência que lhe permitam encontrar novos espaços sociais.

Mas, o instrumento formal — e, conseqüentemente, o conto “Dark Side of the Moon” — já não está a serviço de uma ideologia dominante. O escritor se encontra em uma nova situação e permite ao narrador explorar os nuances da linguagem para resistir perante a sociedade ao seu redor, criando caminhos oníricos para desejos reais. Assim, a tensão entre o “eu” e o meio social (político) se dá através da resistência demonstrada na construção da linguagem. O narrador utiliza-se da busca pela palavra inequívoca, pela construção dedicada e finalmente pela destruição da palavra para retratar, sob sua percepção, o meio em que vive.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *El grado cero de la escritura*. Argentina: Editora Siglo XXI, 1997.

BOSI, Alfredo. *Literatura e Resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CABALLERO, Atilio. *El azar y la cuerda*. La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1996.

GARRANDÉS, Alberto. El cuento cubano en los últimos años. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, v. 31, p. 65-82, 2002.

GARCÍA, M. Luis. El premeditado azar de la cuerda. *Revista Encuentro*, n.17-18, 1998.

¹⁹ “[...] se envelhece razoavelmente com o sonho ou o delírio, a menos que queiramos escrevê-lo.”

MALLARMÉ, Stéphane. *Prosas*. Madrid: Alfaguara, 1987. Disponível em:
<<http://www.carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar/carpeta-1/literatura/entrevista-a-mallarme-por-jules-huret-1891>> Acesso em: 20 nov. 2012.

LA NARRATIVA TESTIMONIAL DE ÁNGEL PARRA

ÁNGEL PARRA'S TESTIMONIAL NARRATIVE

Iamni Reche Bezerra¹

RESUMEN: Es difícil determinar precisamente el género literario testimonial. Sin embargo, algunos elementos se preservan en la gran mayoría de las obras porque son fundamentales en la construcción de nociones básicas del testimonio. Este artículo pretende destacar el modo cómo Ángel Parra construye una narrativa testimonial en *Manos en la nuca* (2005), obra que no se imagina como memoria, sino como literatura donde la ficción y la realidad se configuran.

Palabras-clave: testimonio; dictadura militar; Ángel Parra.

ABSTRACT: It is difficult to define precisely the literary genre of the testimony. Nonetheless, some aspects connect the majority of those literary works, being crucial for construing the basic notions of testimony. This paper aims to highlight the way Ángel Parra presents a testimonial narrative in *Manos en la nuca* (2005), which cannot be thought only as memory, but as literature where fiction and reality behave differently.

Key-words: testimony; military dictatorship; Ángel Parra.

Está claro que el testimonio resbala de aquí para allá tomando una forma extraliteraria que no cabe en las definiciones de género literario existentes. Se destacan los estudios de Mabel Moraña (1997), René Jara (1986), Ariel Dorfman (1986), que buscaron analizar el género testimonial bajo una mirada más detallista, Dorfman diferenciándose en el sentido de reconocer las recientes producciones testimoniales en Chile. Si el comienzo de la novela tuvo una relación especial con el desarrollo de la burguesía, el testimonio se ve involucrado en una red de características que lo aproxima de forma exacerbada a lo marginal, a lo proletario

¹ Graduanda em Letras Português-Espanhol, Bacharelado em Tradução, UFPR.

mundial. El narrador, que puede ser intermediado por un estudioso (sociólogo, historiador, periodista...) o el propio testigo, asume una pluralidad que lo hace vociferador de todo un grupo específico. Distinto de los personajes de las novelas que mueren cuando la obra termina, John Beverly (1987) apunta al hecho de que el narrador del testimonio es vitalicio en el sentido de que, cuando uno termina de leer el testimonio, él continúa vivo, porque es tan real como el que lo lee. Es una obra que rompe con la expectativa literaria de ficción que surgió desde las primeras novelas. En el género moderno no están evidentes los límites entre realidad y ficción. Ife (1992) sintetiza el acuerdo entre autor y lector: leer es creer. Quien no tiene en cuenta ese pacto cae en la locura, como el hidalgo Don Quijote. En la literatura de testimonio, el juego es otro. El apelo a la veracidad es extremo. Lo narrado lo debemos considerar como la realidad, hecho histórico, incluso cuando se utilizan aspectos ficcionales en la construcción de su discurso.

Cabe añadir que una gran parte de las obras de testimonio pertenecen a países de tercer mundo o a minorías nacionales bajo el poderío de fuerzas militares. En Latinoamérica, se desarrolló intensamente en la década de los 60, mientras sucede la explosión de gobiernos autoritarios, tornándose un género con criterio a catarsis o liberación personal en el cual, más que nunca, lo personal era político. En Chile, se generaliza pese al golpe de estado de 1973. Es importante notar que la literatura testimonial chilena se produce bajo un suelo fértil de resistencia popular germinado en la década anterior al golpe, con la lucha de la Unidad Popular que llevó el líder socialista Salvador Allende al poder. La década de los 60 se valió de un grupo de artistas cuya producción musical se preocupó en recuperar lo rústico de la tradición folklórica chilena y latinoamericana, además de estar comprometida con las causas sociales. Conocido como la Nueva Canción Chilena, el movimiento musical tenía como principales artistas Víctor Jara, Violeta Parra, Patricio Manns, Quilapayún, entre otros tantos que, dado el represor gobierno de Pinochet, sufrieron fuerte

persecución. Algunos fueron torturados y asesinados, como Víctor Jara. Otros pasaron por centros de concentración donde sufrieron torturas, y después enviados al exilio — que generalmente lo cumplían en Europa, puesto que el restante de América Latina también sufría con sus propios gobiernos autoritarios. Ángel Parra fue uno de estos. Cantautor de la Nueva Canción Chilena, hijo de Violeta Parra, estuvo preso en el Estadio Nacional y en Chacabuco antes de embarcar a Francia donde vive hasta los días de hoy. En la última década, estrenó en la literatura con *Dos palomitas y una novelita corta* (2002), y desde entonces toda su producción literaria es absolutamente política. *Manos en la nuca* es la obra que analizaremos brevemente aquí. Es un dato importante fijar que esta obra la escribió en 2005, y por eso se diferencia de las obras de testimonio generadas luego del golpe, aún en la década de los 70. No la produjo bajo censura, y no posee la característica de urgencia ni se encuentra en la necesidad de denuncia política como se caracteriza la producción del período de 1973 hasta mediados de 1975. Ariel Dorfman apunta: "No obstante, lo que llama la atención es que ninguno de los que ahora han producido un testimonio se habían dedicado preferentemente a ese género en la época de la Unidad Popular." (DORFMAN; ARIEL, 1986, p. 207) Pese a todo, la obra en cuestión pertenece a una línea de recuperación del testimonio que se ha fijado en ese siglo a recuperar la memoria de los campos de concentración. Se utiliza de artificios literarios a medida que pretende distanciar relativamente su obra del puro documental, construyendo una novela-testimonio, donde el protagonista narra los hechos a través de un cerebro real, testigo, autor y ex prisionero político, Ángel Parra.

La obra comienza el 11 de septiembre de 1973, día especialmente trágico para el narrador que recibe la noticia del golpe de estado y de la separación de su compañera, que lo abandona debido a una crisis en el relacionamiento. Al día siguiente, los militares los hacen prisioneros. "Hoy es un gran día para nosotros. Por fin somos los primeros en algo" (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 23), los primeros detenidos

en la cuadra. El título del libro destaca lo que ordenaron los tenientes diversas veces a los detenidos: *manos en la nuca*. Gran parte de la obra se pasa en el campo de concentración para donde Rafael es llevado, el Estadio Nacional. Allí, comparte con los compañeros de guerra momentos de terror, innúmeras torturas, simulacros de fusilamiento, hambre, sed, miedo, o sea, situaciones a las que creían no sobrevivir: “hasta aquí no más llegamos”, decía el narrador diversas veces. Por otro lado, tal convivio los hacía cada vez más próximos, y no eran raros los momentos de complicidad entre los detenidos. En esos momentos, compartían chistes, poemas, canciones, y eran en esos instantes más tranquilos que el narrador entretenía a sus compañeros con cuentos inventados en el acto. Poco más de dos meses de encierro son narrados, hasta la caída de las fuerzas armadas generando espacio para la liberación de los detenidos. Al regresar a su casa, la historia retoma la dualidad inicial de cambio político y en su relación: encuentra, encima de la mesa del comedor, una carta de Tina — su excompañera — escrita aún en octubre, relatando su partida a Panamá, huyendo de la conturbada situación de Chile. Sin analepsis o prolepsis, se narran los hechos de forma cronológica.

El foco narrativo se construye favoreciendo nuevas perspectivas de lectura. La primera persona es la actitud narrativa más común en las obras testimoniales, eso porque el efecto de una historia narrada por uno de los testigos es distinto del efecto de la narración de alguien ajeno. Según la teoría genettiana (1972), en *Manos en la nuca* tenemos un narrador *autodiegético* porque, además de pertenecer a la diégesis, es su propia historia la que está siendo narrada. Tampoco el **yo** del testimonio se define en el uno, sino en la unión de voces cuyo punto de similitud es el episodio de represión al cual presenciaron. Ese **yo** es históricamente marginal en el sentido de tener en determinada situación temporal poder limitado frente a una condición superior impuesta a través de la fuerza. Y, por estar susceptible a la derrota, no fueron los hechos y el esfuerzo narrados en las líneas de la obra. Se diferencia del

narrador picaresco, como apunta Beverley (1987), porque el narrador picaresco sí que habla de una clase marginalizada, pero el enfoque en ese caso está en la lucha personal. Lazarillo de Tormes, el personaje picaresco por definición, es un antihéroe que lucha solo. El narrador de un testimonio, por otro lado, contiene subentendido la historia de diversas gentes que igual podrían estar produciendo otros testimonios distintos entre sí, pero que culminarían en una misma pena que es general a aquel grupo en cuestión. Tal colectividad también lo distancia de la autobiografía. En esta, lo que hay es la intención de fijar en la literatura hechos singulares de un yo completamente individual. En ese aspecto, el testimonio que a primera vista suena completamente personal por tratarse de casi un desahogo, es la configuración de un discurso donde el yo asume una extensión enorme que puede ser de un grupo de militantes o que puede ser una clase social entera. El discurso contiene la polifonía incluso cuando lo que relata son solamente las experiencias del narrador. Eso porque presenta distintas voces sociales que actúan en contraposición — lo que define la polifonía segundo Bakhtin (2002) —, en ese caso luchan centralmente el discurso del pueblo en contra al del gobierno de Pinochet. Aquel se encuentra representado por el uso de *nosotros*, en el cual el autor explicita la intencionalidad de representar los muchos que considera semejantes por fuerza del destino, en atribuir al colectivo todos los episodios narrados, sacando de sí propio cualquier vestigio de egoísmo o estrellismo. El que narra no se siente especial por lo que sufrió, por lo contrario, en algunos testigos observamos la vergüenza o extrañeza que experimentan al constatar que siguen vivos mientras tantos otros, compañeros de la misma cárcel, fueron muertos. “Estoy al lado de la muerte. Pasa, me mora, me guiña un ojo: “Te salvaste, mariguanero. Vuelvo mañana”. Lo juro, la vi con mis ojos, y hace días que no fumo.” (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 34) Lo que diferencia el superviviente del asesinado es una arbitrariedad tan liviana como la decisión de los militares de destruir esa o aquella vida, torturar ese o aquel cuerpo. Parra utiliza

nosotros con la conciencia de que su voz es responsable por la vociferación de tantos callados en aquel centro de concentración: “El miedo a la violencia que ejercen en contra nuestra nos paraliza. Hablo por mí, creo que hay en este maldito Estadio cientos de chilenos que sienten lo mismo que yo.” (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 100).

El mismo efecto de despersonalización notamos en la construcción del narrador en cuanto naturaleza ficticia. Parra buscó la mediación de un escritor, no quiso el directo testimonio de parte, como nomina Moraña (1997). Optó por narrar con la distancia segura de un personaje: Rafael. De esa forma, se posiciona donde es posible observar las escenas, actuar no solamente como testigo, sino como juez y actor, que es la característica tripla, como afirma René Jara (1986), propia del narrador de ese género. Parra utiliza un pseudónimo que firma no en la portada del libro, sino en los hechos mismos. Al posicionar el narrador en un personaje ficticio, el autor acentúa el desinterés de atribuir a sí lo vivido, porque percibe tanto como el lector que lo vivido es extremadamente colectivo. Además, es difícil imaginar a un lector que se aventure en la obra sin la información de que el autor es un superviviente de la dictadura chilena. La naturaleza del relato generalmente está subentendida, cuando no explícita por los editores. La construcción narrativa de Parra se torna particular cuando, en la página 41, habla de sí mismo en la tercera persona:

Por la mañana, Alberto Corvalán conversaba con Ángel Parra. Me acerqué. [...] — Mataron a Víctor Jara — repetía —, no puede ser. [...] No es posible, no puedo creerlo.

— La noticia está confirmada — insistió Corvalán —, y quise que lo supieras de inmediato. Yo sé que era tu amigo.

— Gracias.

El cantante estaba destrozado, parece que se querían mucho. Vi que respiraba profundo. Me fui del grupo calladito dejándolos con sus penas, yo tenía bastante con las mías (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 41).

En ese momento, el juego mimético encuentra el ápice de su construcción.

El lector acompañaba un narrador llamado Rafael con el conocimiento de que Rafael es el autor vestido de otro nombre. De repente, el autor nos ofrece otra perspectiva: retratan a Rafael en interacción con Ángel Parra. A Ángel Parra lo citan diversas veces a lo largo de la obra, atribuyendo a la narrativa un tono especialmente documental, algunos grados más lejos de la ficción construida hasta entonces en el artificio de cambiar nombres de los participantes del relato. El lector, distraído con la trama, es expuesto a la realidad a través de un choque sintáctico que no le permite olvidar la veracidad de los hechos. Por lo tanto, el autor atinge un grado de despersonalización relativo: crea un personaje ficticio que narra la historia, pero se incluye en el relato siempre que sea necesario atribuir determinados hechos a la figura pública del cantautor. No es Rafael quien sufre con la noticia de muerte de Víctor Jara o, en otro momento, del poeta Neruda. Esa pena tenía que atribuirle a Ángel, por la amistad entre los artistas, y así lo hace. Funciona como un ego discreto.

Es visible que cada testimonio posee cierto porcentaje de alejamiento y cercanía entre autor y narrador. La desconstrucción del yo diluido en el personaje ficticio es reflejo de una desconexión propia de lo que torturaron. La experiencia de los interrogatorios pone en juicio determinados conceptos que parecían seguros: el significado del cuerpo, hasta qué punto es posible soportar el dolor. Percibimos en los relatos que muchos recurrieron al vaciamiento de la mente ubicando el pensamiento en otra realidad, deshaciéndose de cualquier contacto con el cuerpo que se deseaba urgentemente no ser suyo, para evitar el dolor físico. La mente era lo único que se podía darse al intento de controlar, una vez que sus cuerpos pertenecían ahora a los torturadores. Pero esa mente la someten a una sensibilidad extrema, como un nervio expuesto, y su control es extremadamente difícil de ser atingido. Porque al final padecían de una memoria que quisiera ser peor, no deseaban acordarse de lo ocurrido. De la colectividad también se nutren las recordaciones. En ese sentido, el autor da permiso a su propio dolor, permitiéndose observarlo de lejos

con un personaje que tiene en la naturaleza ficticia la fuente misma del coraje de narrar:

Ángel Parra, el doctor Raúl Díaz, estuvieron de vuelta antes que nosotros. Pero en qué estado. No hay nada más que sacarles, los apalearon, vendados y amarrados de las manos. Les llenaron los vientres de aguas sucias, hasta prácticamente ahogarlos (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 104).

Al mismo tiempo que se colectiviza, el yo del testimonio es especialmente distinto del yo lector. El mismo hecho del narrador no pertenecer al mismo grupo que el lector, hace necesario que el lenguaje agrupe una serie de descripciones de ambiente para una construcción gráfica como una fotografía de escenario. El lector general, o aquel pensado como lector modelo, no vivió el episodio, tampoco conoce detalles de las prisiones. En ese sentido, los narradores parecen cooperar con las descripciones, no solamente por ese motivo, sino también porque para el propio todo suena extremadamente nuevo. Rafael conocía el Estadio Nacional solamente por los juegos del equipo Colo-Colo, así que poco a poco descubre sus rincones y los describe conduciendo la narrativa a configurar la reconstrucción de su propia memoria fotográfica: “Sector cemento, una ametralladora punto treinta en la puerta de entrada nos vigilaba. La otra al final del siniestro pasillo, iluminado con tubos de neón” (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 55).

Igual está en las descripciones el intento de fornecer al lector la dosis necesaria de veracidad. El autor buscó el collage de informaciones precisas, como los bandos — así llamadas las nuevas leyes instauradas en los primeros meses del gobierno militar — que se transmitían en la televisión y en la radio, y que cambiaban a todo momento dependiendo, por lo tanto, de la atención de la población para que estuviesen enteradas de las nuevas órdenes. Se citan innúmeros bandos, pero no representa de todo un collage sin criterios, porque solamente los que de cierta forma tienen relación con algún quiebre de derecho humano fundamental a la

trama son citados. En determinado momento, cuando están siendo transmitidos, Rafael apaga la radio y solo vuelve a prenderla cuando ya está la transmisión adelantada al bando número 10, donde los militares discurren una crítica al gobierno anterior — de Allende —, al cual el protagonista había adherido. O sea, tanto la descripción fiel de los bandos, como gran parte de las otras descripciones, poseen alguna función en el texto, sea en el campo ficcional — para los personajes —, sea en el campo extraliterario — para informar al lector algo fundamental sobre el ambiente dictatorial.

René Jara apunta el hecho de que el testimonio, al parecer, es inseparable de la guerra. Está correcto decir que el género del testimonio narra la resistencia, la búsqueda por la liberación nacional. Pese a todo, algunas obras evidencian que la lucha armada, en el caso chileno, es relativa. La gran mayoría de los prisioneros de guerra no tenían contacto con ningún armamento. En *El pasado que habito* (2010), Ángel Parra afirma diversas veces la condición de desarmados de los enclaustrados. La única actividad subversiva de nuestro autor era el canto. “Estábamos solo cantando, no se preocupen” (PARRA; ÁNGEL, 2010, p. 63), ironiza en esa misma obra. El acento irónico es más perceptible en sus otras obras, especialmente en *El clandestino de la Casa Roja* (2008). Ahí, por ejemplo, Parra ironiza la propia condición de exiliado colocando en la boca de su personaje la ácida frase: “prefiero el riesgo de muerte nacional a la seguridad internacional” (PARRA; ÁNGEL, 2008, p. 76).

También considerada obra de testimonio, *El clandestino de la Casa Roja* posee mayor carácter ficcional y refinamiento en el lenguaje literario. Mabel Moraña incluye la utilización del humor en los aspectos de innovación en el discurso de las obras de testimonio, reconociendo esa técnica como procedimiento de otros campos culturales incorporados al discurso literario. Por su carácter menos ficcional, *Manos en la nuca* parece utilizarse del humor – con frecuencia ligeramente

reducida cuando comparado a las otras obras — de manera distinta, más pura, en su esencia misma de ofrecer un vaso de agua al lector de las tragedias. La ironía surge como una construcción que sirve para que el lector y escritor, en complicidad, tomen aliento para continuar amargas páginas por venir. En esa obra lo que se observa más que el sarcasmo es la búsqueda por transferir alguna felicidad al cotidiano en los campos de concentración, además de animar la resistencia. La risa de los prisioneros era una actitud quizás de desespero, pero seguramente de rebeldía. “Nunca falta de qué reírse. A la rastra, muecas de dolor y risa con llanto entre los torturados.” (PARRA; ÁNGEL, 2005, p. 104). Con el mismo sentido de canalización de sentimientos, las actividades artísticas tienen especial desarrollo en los campos de concentración. El Museo de la Memoria y de los Derechos Humanos, en Santiago de Chile, posee un acervo de algunos objetos creados por los enclaustrados: muñecas de tejido, objetos esculpidos en el jabón. Además de eso, poesías y cantos eran declamados. En el mismo acervo del museo hay los registros en audio de canciones compuestas y grabadas clandestinamente por Ángel Parra, cuando prisionero del centro de concentración de Chacabuco.

En la novela en cuestión, el autor ofrece a su personaje la característica de crear cuentos. Rafael empieza a crear historias sobre Camilo, su hijastro, a fin de entretener a sus compañeros y a sí mismo, hasta llegar al punto de que lo reconozcan por sus cuentos, y al final ya no lo llamaban Rafael, sino de Camilo — nuestro personaje-testigo cambia su nombre por uno ficticio por segunda vez. La literatura utilizada como artificio que los ayudaba a enfrentar la condición de enclaustrados en prisiones donde la noción de tiempo era tan vaga como la significación de todo el golpe. ¿Cuántos minutos duraban las torturas? Cinco o diez, quizás. Lo sentían como una realidad interminable. Tres meses se quedó en el Estadio Nacional, y ya le parecía otra la vida que tenía afuera, como si no fuera él mismo viviendo allí adentro, como si fuera otro recordándole que afuera hay un Camilo que

lo espera. Se utiliza de un pretérito perfecto que no se limita en cuestiones de elección temporal de narrativa, sino representa un grito de alivio que es el mismo gritado cuando el poder popular retomó sus fuerzas — ese tiempo verbal es utilizado para designar algo necesariamente finalizado. Hay una necesidad de afirmar que es pasado. La tortura, pasado. Los asesinatos, pasado. Tan vivos cuanto la historia es capaz de ser, pero necesariamente distintos de la realidad.

Manos en la nuca no presenta innovaciones lingüísticas, porque la historia es motivo de enfoque principal, por lo tanto, como denominó Genette (1972), de *función diegética*. Lo que se encuentra, como desarrollado en ese estudio, es una serie de técnicas literarias propias del género: la alteración de los límites del **yo** que narra, ampliando sus límites en el sentido de atribuir los hechos narrados no solamente al narrador, sino a todos los que sufrieron en el golpe de estado en Chile; las inúmeras descripciones del espacio, sugiriendo que el *lector modelo* es alguien que no conoció los campos de concentración y, la primera actitud de los autores de testimonios, el acuerdo con el lector de que gran porcentaje de lo que se leerá en aquellas líneas se trata de hechos que ocurrieron fuera de la ficción. Para ese acuerdo, el autor utilizó diversos elementos, como la presencia de documentos, preservación de las direcciones y, especial de esa obra, la presencia del autor — con su nombre real — actuando con otros personajes e, incluso, con el narrador. El testimonio de Parra es desproveído del carácter de urgencia en el sentido de que no busca culpar a nadie, sino atentar al hecho de que nunca más se vuelva un país a estar en aquellas condiciones nuevamente. La obra escrita en 2005, por lo tanto, no es pródiga de la característica de urgencia – porque fue producida más de tres décadas después del golpe de estado —, pero pretende recuperar lo ocurrido en los campos de concentración. Es narrado por una voz que, pese a todo, no quiere silenciar.

REFERENCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 3. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BEVERLEY, John. "Anatomía del testimonio." en *Del Lazarillo al Sandinismo: estudios sobre la función ideológica de la literatura española e hispanoamericana*. Minneápolis, Minnesota: The Prisma Institute, 1987.

DORFMAN, Ariel. "Código político y código literario: el género testimonio en Chile hoy." en JARA, René; VIDAL, Hernán. *Testimonio y literatura*. Minnessota: Institute for the Studies of Ideologies and Literature, 1986.

GENETTE, Gerard. *Figuras*. São Paulo: Perspectivas, 1972.

IFE, B. W. *Lectura y ficción en la España del siglo de oro: las razones de la picaresca*. Barcelona: Crítica, 1992.

JARA, René; VIDAL, Hernán. *Testimonio y Literatura*. Minneapolis: Institute for the Study of Ideologies and Literature. 1986.

MORAÑA, Mabel. "Documentalismo y ficción: testimonio y narrativa testimonial en el siglo XX." en *Políticas de la escritura en América Latina. De la colonia a la modernidad*. Caracas: Ediciones Escultura, 1997.

PARRA, Ángel. *Dos palomitas y una novelita corta*. Barcelona: Ediciones B Chile, 2002.

____. *Manos en la nuca*. Madrid: Tabla Rasa, 2005.

____. *El pasado que habito*. El golpe de estado de 1973 contado a mis nietos. Santiago de Chile: Catalonia, 2010.

____. *El clandestino de la casa roja*. Santiago de Chile: Catalonia, 2008.

A DIFÍCIL LIÇÃO DO *ULYSSES**ULYSSES'S HARD-EARNED LESSON*Eduardo César Godarth¹

RESUMO: O objetivo do trabalho é identificar o tipo de sabedoria que pode ser retirada da obra *Ulysses*, de James Joyce, se é que existe alguma e como ela pode ser extraída. A inspiração do texto vem do livro *Onde Encontrar a Sabedoria?*, de Harold Bloom (2004), em que o teórico discute a possibilidade de que encontrarmos mais sabedoria em textos literários do que em textos filosóficos, sendo estes últimos os que, historicamente, são considerados as fontes mais confiáveis de aprimoramento humano.

Palavras-chave: Ulysses; sabedoria; Harold Bloom.

ABSTRACT: This paper's main goal is to identify what kind of wisdom, if any, can be extracted from James Joyce's *Ulysses*, and how can this be done. This work is mainly inspired in Harold Bloom's *Where Shall Wisdom Be Found?* (2004), in which the scholar discusses the possibility of wisdom being more prone to be found in literary texts than in those widely regarded as the most reliable sources of human improving, i.e. the philosophic ones.

Keywords: Ulysses; wisdom; Harold Bloom.

1. INTRODUÇÃO

Eu gostaria que cada um escrevesse o que sabe, e o tanto que sabe, não só sobre isso, mas sobre todos os outros assuntos (MONTAIGNE, 2010, p. 144).

Ao pretender fazer uma leitura do *Ulysses*, de James Joyce, como um livro no qual se pode encontrar sabedoria, ou seja, no qual podemos encontrar ensinamentos valiosos sobre a vida, o universo e outros temas dos mais diversos possíveis, alguns

¹ Mestrando em Letras, Estudos Literários, UFPR.

obstáculos se apresentam antes mesmo de abrirmos a primeira página da obra. O primeiro deles é auto imposto: parece-me que simplesmente procurar no livro por ocorrências de fatos, casos, acontecimentos dos quais possamos achar correlações em nossas próprias vidas e dizer “aqui Leopold Bloom nos ensina o que não dizer quando alguém ofender sua cultura” ou “Dedalus nessa passagem demonstra sua maestria em escapar de situações constrangedoras” (e, de qualquer forma, isso dificilmente poderia ser dito sobre Stephen) não traria quase nenhum benefício. Não é exatamente a isso que se presta a crítica e tenho a impressão que a enorme gama de livros de autoajuda presentes no mercado hoje em dia se ocupa melhor deste serviço. Ainda assim, voltarei a comentar, posteriormente, sobre a sabedoria prática oferecida pelo *Ulysses*.

O segundo obstáculo é, como a crítica gosta de reforçar e o leitor de primeira (segunda, terceira, enésima...) viagem sofre ao perceber, a tal intransponibilidade da obra. Quer dizer, não estamos em frente do labirinto que é o *Finnegans Wake*, e mesmo assim vários capítulos, principalmente os que seguem Dedalus mais de perto, parecem somente um monte de palavras colocadas em sequência pelo acaso. Bem, o livro não é impossível de ser lido, as palavras fazem parte da língua inglesa (ou outra dependendo da tradução) e obedecem, na maior parte das vezes, a regras sintáticas. O problema maior está em decifrar as passagens complexas, que são, via de regra, aquelas que acompanham os pensamentos de alguma personagem diretamente de dentro de sua cabeça. Guias de leitura encontramos às dezenas, seja na forma de versões anotadas, hipertexto na internet, leitores mais experientes ou seja do Gifford, este sendo, ainda hoje, o mais completo de todos. O meu ponto, no entanto, é: como extrair sabedoria de um livro que demanda a cada página tal esforço mental? O tesouro sapiencial do *Ulysses* estaria então limitado àqueles que têm a paciência, o tempo e a capacidade (ou os meios) para destrinchar suas páginas? Veremos.

Por outro lado, a sabedoria está sim no *Ulysses*, e podemos tirar dele várias lições. A quantidade de obras com as quais o livro de Joyce dialoga é impressionante,

tanto no campo da literatura quanto no da filosofia (entre outros, mas que interessam menos aqui). Aliás, somente encontrar essas outras vozes já é tarefa árdua, pois o tipo de apropriação feita por Joyce é de dar orgulho aos expoentes do *imitatio* latino, mas certamente seria bastante mal visto por um professor universitário que exigisse as fontes das citações (isso, claro, em um mundo hipotético em que os autores devessem explicações a professores universitários e precisassem referenciar todas as intertextualidades explícitas, o que por si só já seria absurdo). Bem, para ficarmos com os dois exemplos mais ilustres, citemos Homero (sem esclarecimentos, por sua obviedade), e Shakespeare. Ambos aparecem no *Ulysses* de várias formas: citações diretas, semelhanças entre personagens e suas histórias (ainda que, na maioria das vezes sem relação de correspondência exata), discussões sobre suas vidas e assim por diante. Vale lembrar que Harold Bloom no seu *Onde encontrar a sabedoria?* menciona esses dois autores como dois dos mais sapienciais de toda a história, superando até mesmo aqueles que escreveram com o intuito de ensinar e propagar conhecimento, como Platão.

Aliás, descontados, é claro, os exageros de Harold Bloom, que parece que a cada página encontra o novo autor mais genial entre todos, a ideia do livro é bastante interessante: encontrar os autores que propagaram enorme sabedoria em seus livros e mostrar que, muitas vezes, as maiores lições não se encontram na filosofia, que deveria ser o campo natural de aprimoramento do conhecimento e do homem, mas sim na literatura. Uma citação do *Elogio da Loucura* parece bastante ilustrativa:

Chamai um sábio para fazer parte de um banquete, e constatareis que ou manterá um profundo silêncio ou interromperá os demais convidados com frívolas e maçantes perguntas. Convidai-o para um baile e vê-lo-eis dançar com a desenvoltura de um camelo. Arrastai-o ao espetáculo e o seu rosto será o suficiente para gelar o povo que se diverte [...] Vedes um sábio participar de alguma palestra alegre? [...] Desse modo, o filósofo não prestará serviços para si, nem para a sua pátria, nem para os seus. Mostrando-se sempre novo no mundo, contrapondo-se à opinião e aos costumes da maioria dos cidadãos, atrai o ódio de todos com sua diversidade de sentimentos e atitudes (ROTTERDAM, 2005, p. 52).

Esta concepção é bastante interessante para este trabalho, já que o objetivo aqui é justamente encontrar essa tal sabedoria escondida, ou pelo menos dar indicações de onde ela possa ser encontrada. É importante notar, a esse propósito, que o tipo de conhecimento que estamos procurando não se apresenta no mesmo formato em que são encontrados nos ensaios de Montaigne, no sentido de que não são explícitos, ou seja, não são apresentados como conselhos ao leitor – aliás, nem os de Montaigne o são assim expostos, já que ele escrevia como que para si mesmo; seu tom doutrinador, no entanto, persiste. Com efeito, é difícil competir com Montaigne em matéria de leque temático, afinal, são três tomos repletos de textos, escritos ao longo de anos de afastamento social em que o autor se deixa divagar sobre política, filosofia, relacionamentos, amizades, religião, cultura, literatura e uma infinidade de outros temas. Ainda assim, isso não quer dizer que o *Ulysses* não tenha uma abrangência temática igualmente vasta e acredito ser possível encontrar quase todos os temas de um no outro. Mas esse também não é o objetivo deste artigo.

Outro argumento em favor da sapiência escondida no *Ulysses* é o seu realismo, não (necessariamente) em oposição a um romantismo ou qualquer outra escola, mas sim no sentido de um livro que tem os pés no chão, que é calcado na realidade e na verossimilhança. Aliás, acredito que passa sem grandes disputas o fato de que o *Ulysses* é um romance histórico ou, como propõe WEINHARDT (2011), “pode ser lido” como um romance histórico. Ele apresenta fatos, personagens, lugares que têm um referencial na realidade e usa os artifícios da ficção para dialogar com esses referenciais e atualizar nossa percepção deles. Nesse sentido, ele nos reconcilia com o passado histórico e nos faz compreender, mesmo que às vezes por via negativa, qual foi ou quais foram as falhas cometidas nesse passado. Isso, por si só já é um grande saber. Ainda mais neste caso em que temos um Joyce olhando para o seu eu de 20 anos atrás e, de certa forma, ponderando sobre os erros e as puerilidades, analisando-os sempre com a lente da experiência adquirida ao longo dos anos passados ao lado de

sua esposa (menciono a esposa por ser ela o evento central que teria mudado o dia 16 de junho de 1904 para ele).

2. ONDE PROCURAR ENTÃO?

That was a memorable day to me, for it made great changes in me. But it is the same with any life. Imagine one selected day struck out of it, and think how different its course would have been. Pause you who read this, and think for a moment of the long chain of iron or gold, of thorns or flowers, that would never have bound you, but for the formation of the first link on one memorable day² (DICKENS, 1994, p. 68).

A passagem acima se refere a um dia memorável bem diferente do dia dezesseis de junho de Joyce. Trata-se do dia em que Pip, o protagonista do romance, ainda criança, passa por todos os eventos que o levarão a tornar-se alguém “de grandes expectativas”, ou seja, o dia em que ajuda o foragido Abel Magwitch a escapar da polícia. O que interessa aqui, no entanto, não são exatamente os acontecimentos específicos do dia, mas a diferença que esse dia faz para a nossa vida. Paul Ricœur, no livro *A memória, a história, o esquecimento* afirma que as coisas que marcam nossa memória o fazem mais por seu caráter emblemático, do que pela sua singularidade única na cadeia de eventos que formam nossas vidas, i.e., mais pela carga emocional que elas geram, do que pela possibilidade de não se repetirem mais (RICOEUR, 2007, p. 53-37). De fato, é bem possível que os eventos descritos em *Ulysses* já tenham acontecido outras vezes (a traição, a briga ou a demissão de Dedalus, por exemplo) ou ainda irão se repetir, ou talvez nunca mais aconteçam (a morte e o enterro de Paddy

² “Para mim esse foi um dia memorável, pois em mim operou grandes mudanças. Mas é o mesmo com qualquer vida. Imagine um determinado dia, tomado em separado, e pense em como poderia ter sido diferente o seu curso. Faça uma pausa, você que lê isto, e pense por um momento na longa corrente de ferro e ouro, de flores e espinhos, que nunca teria se ligado a você, se não fosse pela formação do primeiro elo em um dia memorável” (Todas as traduções são do autor).

Dignam sendo o caso mais óbvio), mas o tipo de reflexão e marca que eles deixaram em cada personagem, isso é o que vale a pena pensar sobre.

Aliás, voltando à distinção entre o tipo de sabedoria encontrada em *Ulysses* e nos ensaios de Montaigne, é interessante notar como Bloom se aproxima mais do pensador francês no sentido de que considera os vários problemas, os vários dilemas que encontra durante o dia sempre sob a lente da dúvida, da curiosidade e da alteridade. A possibilidade do equívoco na maior parte das vezes está ao alcance das reflexões de Leopold. É, de fato, incrível o racionalismo com que Montaigne trata a questão, por exemplo, dos canibais (índios brasileiros com que teve contato). Ainda que longe de ideal do ponto de vista da antropologia moderna, as opiniões expressas por ele a respeito dos “selvagens” são bastante ponderadas, dado o momento histórico em que foram escritas, e ele é capaz de entender que se os índios são cruéis, também os europeus o são e que “não há nada de bárbaro nessa nação, a não ser que cada um chama de barbárie o que não é seu costume.” Ele ainda continua “Assim como, de fato, não temos outro critério de verdade e de razão além do exemplo e da forma das opiniões e usos do país em que estamos. Nele sempre está a religião perfeita, o governo perfeito, o uso perfeito [...]” (MONTAIGNE, 2010, p. 144). Em larga medida, esse é o tipo de pensamento que permeia a mente de Leopold Bloom, um homem que, por exemplo, tenta se colocar, ainda que algo ingenuamente, na situação de um cego e fica se tocando de olhos fechados.

Dedalus, por outro lado, pensa bem diferente. Sendo um estudante de extrema erudição, ele normalmente tem o conhecimento dos dois lados de qualquer discussão, mas frequentemente se perde no meio de tanto conhecimento e fecha-se dentro de si. Não é sem razão que Proteu, o terceiro e último capítulo da telemaquia ulyssiana, é tão difícil de acompanhar. Considero interessante lembrar aqui o conceito de desespero definido por Kierkegaard, um filósofo que, ao meu ver, sofreu ao tentar conciliar razão e religião. Para ele, o verdadeiro desespero é inerente a todos os seres humanos, mas

só é percebido pelo cristão que entende que o homem é formado pela síntese entre o corpo e a alma, vida e morte, temporal e eterno, e essa síntese é uma relação, não é um algo em si (um ser), mas sim um devir, um tornar-se. E essa relação, quando “conhece a si própria” cria um terceiro termo, que é o eu. O desespero está então em buscar esse eu, ou seja, buscar a si próprio, conhecer-se, o que, para Kierkegaard, só pode ser alcançado por intermédio da fé em Deus, que é a única instância em que o homem pode se apoiar para pensar nessas questões sem enlouquecer. “Somente uma reflexão acerada, ou melhor, uma grande fé, poderiam resistir à reflexão sobre o nada, isto é, à reflexão sobre o infinito” (KIERKEGAARD, 2010, p.41). Dedalus não enxerga a fé como solução para seus problemas, e ele parece estar em outro estágio de crença religiosa, que é o da contestação. No entanto, o “desespero” de não encontrar a si próprio me parece presente, já que ele não se encaixa bem em nenhuma das situações pelas quais passa, seja com os companheiros na torre, seja com os alunos na escola ou com Leopold Bloom, no fim do dia. O único momento em que parece demonstrar mais confiança é durante a exposição da teoria sobre Shakespeare e Hamlet, na biblioteca, mas mesmo ali, está sob efeito de álcool, o que retira um pouco do seu mérito.

Qual é a diferença então entre o tipo de sabedoria encontrada nas palavras (e nos pensamentos) de Bloom e nos de Dedalus? De maneira simplicificada, poderíamos dizer que Bloom é o prático e Dedalus, o teórico; que Bloom é despreocupado em muitos sentidos (sabe lidar com os problemas com calma), enquanto Dedalus consegue passar longos espaços de tempo trancado dentro da própria mente esmiuçando as palavras dos outros; Bloom é o mundano, ele quer saber se as deusas gregas têm ânus e para isso vai olhar as estátuas no museu, Dedalus lida com questões elevadas, ele pondera se a língua universal aprendida pelos apóstolos após a morte de Cristo não poderia ser uma língua de sinais; Dedalus está dividido entre a religião e o ceticismo, enquanto Bloom é judeu, come porco “with relish” (destemperadamente) e prega o amor para antissemitas. Os dois personagens têm visões bastante diferentes

sobre praticamente todos os aspectos da vida e eu poderia dizer que a sabedoria se encontra entre esses dois extremos e que a maneira correta de viver é encontrando o ponto de equilíbrio entre eles. Ou poderia dizer ainda que na verdade o próprio Bloom já é o ponto médio de um pêndulo em que temos Dedalus em um extremo e Molly, com todo o seu pragmatismo mundano, no outro.

No entanto, dizer isso não é a solução, primeiro porque, como afirma Deutscher sobre os pêndulos, ainda que em um contexto bem diferente “it [is] difficult to swing from one extreme position and settle directly in the middle, without first hurtling all the way to the opposite extreme”³ (DEUTSCHER, 2010, p.88). Segundo porque, dizendo isso, não estaria fazendo justiça a Joyce que não queria ensinar ninguém a viver (na verdade, como podemos saber o que ele queria?), mas que estava mostrando como podemos pensar sobre a vida. Aliás, o dia memorável de Joyce, ao contrário do de Dickens, não é um dia que muda todo o resto das vidas das personagens, mas um dia em que toda a vida pregressa delas passa pelos seus pensamentos, quase como o famoso “filme” que supostamente passa diante de nossos olhos logo antes da morte – e afinal, o que é o fim de um livro se não uma espécie de morte. Nesse sentido, o *Ulysses* é um livro mais sobre o passado do que sobre o presente (ou o futuro) e não é justamente a reflexão sobre o que já foi a maior fonte de sabedoria?

Acredito que o grande atrativo do *Ulysses* reside no poder absurdo de empatia que ele carrega, poder este que nos faz conhecer — principalmente Bloom — tão bem quanto conhecemos nossos melhores amigos, ou parentes: as qualidades, obviamente, mas também cada defeito, cada tara, cada desejo, cada vergonha, cada preconceito, cada mania, cada crítica, cada autocrítica e assim por diante. E é essa proximidade com a realidade que habilita a empatia extraordinária de que falei no começo do parágrafo, já que é ela que garante a identificação mais estreita entre leitor e personagem, entre o

³ “É difícil oscilar a partir de uma posição extrema e parar exatamente no meio, sem primeiro percorrer todo o caminho até o extremo oposto”.

eu e o outro. O que eu quero argumentar aqui é que é justamente nesse contato que reside a possibilidade de retirar sabedoria do *Ulysses*. Acredito, ainda, que o mais proveitoso seja justamente aprender com as personagens do *Ulysses* a trabalhar com essas vozes, seja da maneira erudita e pedante de Dedalus, seja com a ingenuidade de Bloom. E lembrar-se também que as ações das personagens são tão instrutivas quanto seus pensamentos — e aqui eu penso justamente na sabedoria mais prática que recusava no primeiro parágrafo, afinal, o que fazer quando você sabe que nesse exato momento sua mulher está cometendo adultério?

É possível dizer também que a dificuldade, a impenetrabilidade do *Ulysses* se dá pela sua técnica, ou pelas suas técnicas narrativas, que evoluem ao longo do livro tornando-se cada vez mais elaboradas, chegando a níveis sem precedentes. Essas técnicas empregadas por Joyce não são uma simples “vulgar display of power” (demonstração vulgar de poder), mas sim uma exigência da própria narrativa e principalmente uma exigência do grau de empatia que Joyce queria alcançar. Quer dizer, não havia outra maneira de expor, de desnudar os personagens tão radicalmente, sem o uso da técnica empregada. Por exemplo, nos *Lestrigões*, primeiro capítulo do livro a se ocupar de Bloom, a fome do protagonista se reflete, a todo momento, em pensamentos sobre comida, e podemos acompanhar sua impaciência na conversa com a Sra. Breen de dentro de sua cabeça, parando de ouvi-la quando ele se perde em pensamentos:

Ele olhava fixo para ela, contendo atrás do olhar a insatisfação. Sopa pungente de rabo cabeça de boi. Eu também estou com fome. Farelo de massa na barra do vestido dela: lambrecada de farinha açucarada na bochecha. Torta de ruibarbo com recheios generosos, deliciosa camada de fruta. Era Josie Powell. No Luke Doyle muito tempo atrás. Dolphin's Barn, as adivinhas. R.I.P.: fim.

Mudar de assunto.

— Tem tido alguma notícia da senhora Beaufoy? O senhor Bloom perguntou (2012, p.301).

3. A TAL SAPIÊNCIA

Chegamos então ao impasse prenunciado no segundo parágrafo deste ensaio: se a sabedoria do *Ulysses* pode ser encontrada justamente no contato com as personagens e esse contato se dá por via empática, mas essa empatia só é alcançada graças à técnica virtuosa e, sem rodeios, difícil de apreender de Joyce, isso significa que a sapiência do livro está disponível somente para alguns? Bem, sim. Mas se pararmos para pensar, isso não é muito diferente do que acontece com a literatura como um todo. O acesso à leitura, pelo menos no Brasil, está longe de condições ideais e o *Ulysses* representa apenas um caso mais extremo de inacessibilidade. No entanto, não pretendo entrar aqui em argumentos de ordem social, até porque, como essa não é minha área, não conseguiria ir mais longe do que um “devemos investir mais em educação”.

Acredito ser mais proveitoso, portanto, pensar em qual pode ser a solução para o problema da extração da sabedoria do *Ulysses*, ou melhor ainda, como podemos enxergar essa dificuldade não como um problema, mas como um fator benéfico. O estilo de Joyce é especial porque ele faz coisas com os leitores. Faz no sentido austiniano, performativo. E não somente sobre os leitores, mas sobre o próprio livro. Seguir os pensamentos das personagens implicava em ter de dar voz às ilusões de Bloom e Dedalus. No décimo quinto episódio — Circe —, que utiliza o modelo de diálogos do teatro, o leitor fica com a sensação de que todas as pessoas que ganham voz realmente estão no prostíbulo, mas não é exatamente esse o caso, e o leitor precisa esforçar-se para perceber o que é real, o que não é, e o que cada aparição significa para cada uma das personagens.

O que o *Ulysses* faz então com seus leitores? Em primeira instância, ele os obriga a se esforçar para entender o que está acontecendo, por exemplo, voltando páginas para ver quem é tal personagem, se tal evento aconteceu mesmo, onde estava a batata

de Bloom da última vez, quanto dinheiro Dedalus tinha no bolso antes de desmaiar ou por que a palavra “Chrysostomos” aparece isolada na segunda página. Em segunda, ele força o leitor a entrar na cabeça dessas personagens, de maneira muitas vezes abrupta e violenta. E em terceira instância, para aqueles que suportaram as duas primeiras (já que foram “forçados” a fazer coisas com as quais talvez não estivessem acostumados), ele promove essa empatia entre leitor e personagem, de onde a sabedoria pode ser retirada. Ou seja, o *Ulysses* recompensa o leitor empenhado, o leitor que faz coisas pelo livro, o leitor que trabalha, e teima, e lima, e sofre, e sua. E isso eu acredito que seja uma troca bastante justa.

Para finalizar (no mesmo estilo do *Ulysses*) gostaria apenas de dizer algumas palavras sobre o décimo oitavo episódio, já que quase não falei sobre Molly até agora. Penélope é um ótimo exemplo daquilo que foi dito no parágrafo acima. O leitor que não sabe nada sobre o livro é jogado, sem aviso prévio, na mente de uma personagem da qual ouviu falar dezenas de vezes durante a leitura, mas da qual não conhece quase nada e, principalmente, não conhece o modo de pensar. Penso aqui no “princípio do tio Charles” (GALINDO, 2006, p. 152), que faz com que o narrador não só se limite a saber aquilo que as personagens sabem, mas também tenha de se conformar com as suas limitações (vocabulares, epistemológicas e de expressão) para “produzir” o texto. No fluxo constante dos pensamentos de Molly, ela repassa praticamente todos os temas do *Ulysses* e mais alguns que dizem respeito apenas a ela. A tarefa do leitor, no entanto, é a mesma: entrar na cabeça de Molly e entender como ela funciona, ou seja, saber como cada pensamento leva ao próximo; decifrar as passagens e referências, voltando aos capítulos precedentes, se achar necessário; e, finalmente, após criar o vínculo com a mulher, extrair daí o que for possível. E há muita sabedoria para ser extraída.

REFERÊNCIAS

AUSTIN, John Langshaw. *How to do things with words*. London: Oxford University Press, 1962.

BLOOM, Harold. *Onde encontrar a sabedoria?* Trad. José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

DEUTSCHER, Guy. *Through the language glass: why the world looks different in other languages*. New York: Metropolitan Books, 2010.

DICKENS, Charles. *Great expectations*. London: Penguin Books, 1994.

GALINDO, Caetano Waldrigues. *Abre aspas: a representação da palavra do outro no Ulysses de James Joyce e seu possível convívio com a palavra de Bakhtin*. Tese. Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2006. <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-31072007-145756/pt-br.php>> Acesso em: 30 jun. 2013.

JOYCE, James. *Ulysses*. [S.l.]: Simon & Brown, 2011.

_____. *Ulysses*. Trad. Caetano Waldrigues Galindo. São Paulo: Penguin Classics/Companhia das Letras, 2012.

KIERKEGAARD, Søren. *O desespero humano*. Trad. Adolfo Casais Monteiro. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

MONTAIGNE, Michel de. *Os ensaios*. Trad. Rosa Freire D'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Trad. Alain François. Campinas: Editora Unicamp, 2007.

ROTTERDAM, Erasmo de. *Elogio da Loucura*. São Paulo: Editora Sapienza, 2005.

WEINHARDT, Marilene. "Outros palimpsestos: ficção e história" in OURIQUE, João Luiz Pereira; CUNHA, João Manuel dos Santos; NEUMANN, Gerson Roberto. *Literatura: crítica comparada*. Pelotas: Ed. Universitária PREC/UFPEL, 2011a. p. 31-55.

“VERSOS INSCRITOS NUMA TAÇA FEITA DE CRÂNIO”, DE BYRON: SIGNOS EM ROTAÇÃO

*“LINES INSCRIBED UPON A CUP FORMED FROM A SKULL”, BY BYRON:
ROTATING SIGNS*

Deborah Raymann de Souza¹

Vinícius José Henrique da Costa Leonardi²

RESUMO: Este artigo apresenta uma análise do poema “Lines Inscribed Upon a Cup Formed from a Skull”, de Lord Byron, escrito em 1808. Espera-se que o próprio caminho de análise evidencie a interpretação formal do poema. Esta revela uma elaboração do signo da *taça de crânio* através de uma combinação de imagens sobrepostas, ambíguas e de sentidos permutáveis e flutuantes. Morte e vida, carne e espírito, divino e carnal têm seus sentidos entrelaçados e embaralhados. Tal embaralhamento envolve a própria *taça de crânio*, ressignificada mediante relação com o signo da *ceia cristã*. O poema traduz com intensidade e ironia, tipicamente *byronianas*, uma angústia por certa fatalidade da existência e da condição humana em geral.

Palavras-chave: Romantismo; Byron; signos; cristianismo.

ABSTRACT: This article presents an analysis of the poem “Lines Inscribed Upon a Cup Formed from a Skull”, by Lord Byron, written in 1808. It is expected that the analysis itself evidences the poem's formal interpretation. This interpretation reveals an elaboration of the *skull cup* sign, through an overlapping of images, which are ambiguous and have interchangeable and floating meanings. Death and life, flesh and spirit, the divine and the carnal all have their senses intertwined and jumbled. Such jumbling involves the *skull cup* itself, resignified through the relation with the sign of the *christian supper*. The poem reflects with typically *byronic* intensity and irony the anguishing fatality of human existence and condition in general.

Keywords: Romanticism; Byron; signs; christianity.

¹ Graduanda Letras Português-Alemão, Licenciatura, UFPR.

² Graduando em Letras Português, Licenciatura, UFPR.

“Lines Inscribed Upon a Cup Formed from a Skull”, 1808, de George Gordon Byron (Lord Byron), apresenta em seus elementos formais características presentes em seu tema, que ao serem apontadas contribuem para o desenvolvimento e a clareza da análise aqui proposta. Portanto, é pelo caminho da análise formal feita sobre o poema original que este comentário crítico tem início. As duas traduções sugeridas servem de apoio e foram escolhidas por motivos distintos: a primeira, de Péricles Eugênio da Silva Ramos, por apresentar o conteúdo com maior clareza e servir com mais precisão à análise do tema; a segunda, de Adriano Scandolara³, pela fidelidade à forma.

“Lines Inscribed Upon a Cup Formed from a Skull”

Start not—nor deem my spirit fled;
In me behold the only skull,
From which, unlike a living head,
Whatever flows is never dull.

I lived, I loved, I quaff'd like thee:
I died: let earth my bones resign;
Fill up—thou canst not injure me;
The worm hath fouler lips than thine.

Better to hold the sparkling grape,
Than nurse the earth—worm's slimy brood;
And circle in the goblet's shape
The drink of gods, than reptile's food.

Where once my wit, perchance, hath shone,
In aid of others' let me shine;
And when, alas! our brains are gone,
What nobler substitute than wine?

Quaff while thou canst; another race,
When thou and thine, like me, are sped,
May rescue thee from earth's embrace,
And rhyme and revel with the dead.

³ Agradecemos a Adriano Scandolara, pelo estímulo ao estudo da poesia romântica inglesa e pela ótima tradução que dá acesso, em português, à forma e sonoridade do poema.

Why not? since through life's little day
Our heads such sad effects produce;
Redeem'd from worms and wasting clay,
This chance is theirs, to be of use.

(BYRON, 2011, p. 106)

“Versos Inscritos Numa Taça Feita de Crânio”

Trad. Ramos

Não, não te assustes; não fugiu o meu espírito;
Vê em mim um crânio, o único que existe,
Do qual, muito ao contrário de uma fronte viva,
Tudo aquilo que flui jamais é triste.

Vivi, amei, bebi, tal como tu; morri:
Que renuncie a terra aos ossos meus;
Enche! Não podes injuriar-me; tem o verme
Lábios mais repugnantes do que os teus.

Antes do que nutrir a geração dos vermes,
Melhor conter a uva espumefante;
Melhor é como taça distribuir o néctar
Dos deuses, que a ração da larva rastejante.

Onde outrora brilhou, talvez, minha razão,
Para ajudar os outros brilhe agora eu;
Substituto haverá mais nobre do que o vinho
Se o nosso cérebro já se perdeu?

Bebe enquanto puderes; quando tu e os teus
Já tiverdes partido, uma outra gente
Possa te redimir da terra que abraçar-te,
E festeje com o morto e a própria rima tente.

E por que não? Se as fronteiras geram tal tristeza
Através da existência — curto dia —
Redimidas dos vermes e da argila
Ao menos possam ter alguma serventia.

(BYRON, 2011, p. 107)

“Versos Inscritos Numa Taça Feita De Crânio”

Trad. Scandolara

Não temas: a alma não partira
Só em mim dos crânios que já viste
Vês que, não como um que suspira,
Nada que flui jamais é triste.

Vivi, amei, bebi qual tu;
Morri: a terra não desejo:
Despeja! — em meu osso cru
Mais vil é ter da larva o beijo.

Pior servir do verme a raça
Do que à parreira com seus lumes,
Guardando néctar, como taça,
Não o dos répteis, mas dos numes.

Onde brilhara a minha mente,
P’ra as outras, deixa-me brilhar;
Que é mais nobre, se é o miolo ausente,
Que o vinho, então, em seu lugar?

Há tempo, bebe: ao morrer
Os teus e tu, que uma outra prole
Co’os mortos vá rimar, beber,
E a paz da terra assim viole.

E por que não — se a mente abala
A vida com seu breve dia?
Na redenção do verme e vala,
É a chance de ter serventia.

(BYRON, 2011)

Este poema oferece a forte imagem de um crânio a conversar com um interlocutor vivo, que assume a posição do próprio leitor. Tal impressão é dada logo nos dois primeiros versos, juntamente com o título do poema. A expressão *Start not*, acompanhada da pausa sugerida pela pontuação, sugere de sobressalto, sem rodeios, a intensidade do que se seguirá. Os meios pelos quais essa intensidade apresenta-se são encontrados no ritmo, nos sons e na repetição de palavras e imagens, cujos signos evidenciados podem ter seus sentidos invertidos, formando um jogo em que o

significado flutua e jamais é efetivo. Esse efeito produz-se com uma imersão na figura da taça de crânio. Ao longo do poema, tal movimento expõe uma variedade de tensões, relações e imagens sobrepostas de maneira dinâmica. Isso fornece ao leitor uma teia de impressões que permite ressignificar a taça de crânio em sua totalidade.

Os versos, no original, apresentam em sua métrica uma característica marcante dos poemas de Byron: o pé jâmbico, neste caso um tetrâmetro, que se compõe de uma sílaba fraca e uma forte. O poema está dividido em seis estrofes de quatro versos que apresentam rimas alternadas da primeira à última estrofe. O esquema rítmico é absolutamente regular, com todos os versos octossílabos, tendo como sílabas fortes as de número 2, 4, 6 e 8: *Start NOT – nor DEEM my sPIrit FLED; / In ME beHOLD the ONly SKULL*. Também se percebem aliterações e assonâncias que contribuem para seu efeito sonoro. Chama a atenção a quantidade de sons associados a L nas primeiras duas estrofes, de R's na terceira estrofe, assim como a presença de TH's e S's na quinta e sexta estrofes, respectivamente. Quanto às assonâncias, nota-se a frequência com que a sílaba forte contém a vogal O, na primeira e na terceira estrofes, assim como a repetição de I na segunda estrofe, que ainda contém MY e ME. Essas repetições criam ressonância ou rima interna em cada uma das estrofes — *behold*, no segundo verso da primeira estrofe, ressoa em *flows*, no quarto verso; *died*, no segundo verso da segunda estrofe, rima com *resign*, também no segundo verso; *grape*, no primeiro verso da terceira estrofe, encontra eco não somente em *shape*, no terceiro verso, como também em *goblet's* e em *gods*, no terceiro e quarto versos. Tais características reforçam uma musicalidade constante e conferem unidade ao poema, sem prevalência de nenhuma estrofe. O elemento rítmico atua como estruturador e organizador, uma vez que sua unidade sugere a intensidade, densidade e energia do poema, cujas estrofes funcionam como caixas de ressonância subsequentes.

Outro aspecto importante a ser destacado é o trabalho feito com pares ou conjuntos de opostos. Logo na primeira estrofe há a contraposição entre morte e vida,

ou *skull* e *living head*. Na segunda estrofe persiste a ideia do crânio, porém remetendo ao grotesco: *bones, worm, foul*, em oposição a *lived, loved, quaff'd*, o que continua na terceira estrofe com a imagem de um ninho de vermes viscosos e, em seguida, a imagem da uva espumante. Na quarta estrofe aparecem *wit/brain/wine*, tal como na primeira há *spirit/skull/living head*. Além disso, nota-se que na estrofe quinta a palavra *rescue* é traduzida por Ramos como “redimir”, embora signifique, literalmente, “resgatar”, “libertar”, ou ainda, “salvar”. O significado de “redimir” está fielmente colocado na sexta estrofe, em ambas as traduções, com relação a *redeem*.

A estranha impressão inicial causada no leitor logo é seguida por um esclarecimento dado pelo próprio crânio, que assegura a presença de seu espírito (verso 1). Como já sugere a morbidez do tema, a vida aqui é tida como sombria. O crânio, portanto, afirma que dele flui algo que não se encontra na vida: *unlike a living head, / whatever flows is never dull* (versos 3 e 4). Ao contrário desta, o crânio brilha (verso 14). O espírito do crânio reside, portanto, no próprio vinho.

Assim, afora a intensidade da imagem criada, é com ironia que o poema começa e se mantém até o fim. O crânio atribui a si próprio uma vivacidade que não se encontra nos vivos. Além disso, responde a uma implícita repugnância do interlocutor com o argumento de que é o homem vivo quem lhe causa repugnância (versos 7 e 8). O gozo proporcionado pelo vinho substitui o cérebro, associado ao bom senso, *wit*, (versos 13-16), de tal forma que se obtenha da condição mórbida fatal alguma serventia (versos 23-24), mais aproveitável do que seguir o destino óbvio: a condição de comida para vermes (versos 9-12). Nota-se, portanto, que é a ironia que dá o forte tom do poema. Não seria exagero dizer que sua ausência faria os versos desaparecerem, pois ela fornece a energia e a vitalidade através das quais os signos são elaborados. A isso se soma a capacidade formal encontrada no ritmo e sonoridade, bem como a própria intensidade intrínseca à imagem construída.

À condição humana em geral é atribuído um sentido que não se restringe ao lugar-comum da finitude da vida e da morte inevitável. Este aspecto fica evidente no tema geral do poema e é mencionado explicitamente nos versos 5 e 18. No entanto, isso não resume sua reflexão acerca da existência. A vida é previsível não só porque tem um fim determinado, mas porque ela própria está fatal e fortemente marcada e condicionada. Não só é nobre substituir o cérebro pelo vinho (versos 15 e 16), como a fruição do mesmo só é possível através da condição mórbida: *where once my wit, perchance, hath shone / In aid of others' let me shine* (versos 13-14). A determinidade da vida já reside em que as "cabeças vivas" produzem tristeza (versos 3 e 21) em uma existência curta (verso 22), cujo consolo vem do vinho (versos 14 e 24). Bebê-lo é mais do que uma escolha, tende a ser alternativa inexorável diante da realidade (*Quaff while thou canst*, verso 17). Tal condição da vida fica fatalmente reforçada pela sua impossibilidade de alcançar, por si mesma, esse paliativo da dor. Ela precisa de ajuda, mas só a obtém a partir do crânio em seu brilho (verso 14). Ou seja, tal providência não se obtém do mundo dos vivos. A fruição do vinho não é acessível pela vida em si mesma: ela precisa ser dada por outrem. A impossibilidade de alcançar a própria remissão tampouco é obtida com a morte, pois mesmo aí é necessário que alguém faça o resgate da terra e dos vermes (versos 19 e 23). Essa condição humana é universal, transcende o indivíduo e o tempo (*another race, / when thou and thine, like me, are sped*, versos 17-18).

Ao exposto acima soma-se uma sugestão mais sutil, não menos radical, dada pelo poema. Ao mesmo tempo em que há menção à finitude dos vivos (versos 18 e 22) e contraposição entre morte e vida (versos 3-4 e 13-14), vincula-se também uma forte identidade entre estas. No verso 5 o crânio chama a atenção para si, com a repetição de sonoridade forte com *I lived, I loved, I quaff'd, like thee*. Neste ponto ele não só evidencia seu *eu*, como se coloca em comparação com seu interlocutor vivo. Já havia nos primeiros versos atribuído *espírito* a si. Ou seja, este crânio possui atributos

próprios de um ser vivo. Também este é tratado não em condição superior ao morto, mas como quem está em grau semelhante de existência, pois embora ainda não tenha partido para o abraço da terra (versos 18-19), haverá um tempo em que isso se dará, não implicando desaparecimento ou perda da identidade. Pelo contrário, pode-se falar desse futuro e de sua potencial condição de taça de vinho oferecida a outros. Embora crânio e cabeça viva estejam em situações diferentes no momento presente, do ponto de vista existencial e atemporal ambos compartilham *status* idênticos. Chama atenção o termo usado para designar os vivos, *living head* (verso 3): assim como o crânio, o vivo não passa de uma cabeça. Nota-se que *head* aparece na primeira e última estrofe, estabelecendo relação entre palavras de campos semânticos opostos. Na primeira, a rima se dá com *fled*, que remete à ideia de coisa passada: já voou, foi embora. Determinando *head*, aparece *living*, em rima interna com *spirit*, que por sua vez é o sujeito de *fled*. Ou seja, o vivo e concreto da "cabeça" ressoa com o abstrato e fugidio do espírito de um crânio aparentemente sem vida. Essa relação de sentido entre o vivo e o morto se reforça pela rima entre *skull* e *dull*, já que é a *head* que *dull* se refere sintaticamente, ao mesmo tempo em que configura harmonia sonora com *skull*. Ao longo do poema, *dull* é associado tematicamente ao que é vivo, mesmo que seu sentido estrito seja negativo: algo sem brilho ou vivacidade. Na última estrofe, *heads* acompanha a rima de *sped* e *dead* (estrofe anterior), ao mesmo tempo em que compõe a aliteração de S presente em toda a estrofe.

Os sentidos encontrados no poema são permeados por um conjunto de imagens que ora se sobrepõem, ora se contrapõem por meio de pares antitéticos como sublime e grotesco, concreto e abstrato. Assim, à exposição de um *espírito*, cuja abstração é intensificada pela própria forma em que aparece no poema (abruptamente, logo no primeiro verso, com esclarecimento que se faz somente ao término da estrofe), segue-se, de sobressalto, a imagem de um crânio, fortemente concreta e até mesmo grotesca. A própria palavra *spirit* carrega consigo certa ambiguidade: pode se referir tanto a

algo abstrato, transcendental, como a alguma bebida fortemente alcoólica. Na terceira estrofe, há *vermes* e *larvas* contrastando com o *néctar dos deuses*, enquanto a última remete à *existência*, *tristeza* e *remissão* em conjunto com *vermes* e *argila*. Na quarta estrofe, a leveza e graciosidade do brilhar, *shine*, é contrastada pelo peso e materialidade de um órgão do corpo, *brains*, assim como pelo próprio sentido utilitarista do vinho, visto como uma forma de dar alguma serventia para o espaço deixado pelo cérebro. A bebida é néctar divino, mas também se resume a uma utilidade material e inevitável.

No entanto, essas imagens antitéticas não permanecem estanques. Seus elementos podem se embaralhar, permutar e flutuar entre sentidos diversos. Na quarta estrofe, *wit* se associa com *shone*, um brilho passado, que por sua vez faz aliteração com *shine*, o brilho presente de *wine*. Tanto *wit* quanto *wine* participam da aliteração de W, cujo eco na estrofe ganha relevo semântico pela presença de *where*, *when* e *what*. Assim, o brilho não é de todo transcendente: também significa fluxo do vinho. Mesmo o sentido de *wit* é permutado, já que *lhe* é associada a materialidade de *brain*. O espírito do crânio é dado pelo néctar dos deuses, mas é ele quem fornece a única alternativa sugerida para os vivos: o gozo, sugestivamente carnal e oportunista. A própria imagem de um crânio resgatado de vermes indica o problema da existência, em toda a sua complexidade e universalidade. *Néctar dos deuses* e *larva* se contrapõem na terceira estrofe, em que é difícil definir alguma relação fixa entre grotesco e sublime: a larva sugere o peso inexorável e universal da existência, ao mesmo tempo em que a bebida é divina e carnal.

O conjunto de considerações feitas a respeito desse poema aponta para uma elaboração do signo sugerido desde seu próprio título. A *taça feita de crânio* ou um *crânio cheio de vinho* carregam em si um conjunto de sentidos intensos e fortemente tensionados, acompanhados de uma teia dinâmica de referenciais. Vida, aqui, é condenação e tristeza. A noção de remissão trabalhada inverte o sentido primeiro do

termo: ao invés de o homem ser redimido da morte, é a morte quem o faz brilhar. Não é o homem vivo que precisa ser salvo das garras da condenação, mas sim seu estado morto que é resgatado para que possa oferecer remissão (no sentido de que dá aos vivos aquilo que não podem obter por suas próprias vias). O sentido de remissão aqui funciona como se tivesse tomado seu significado literal às avessas, não só porque é na morte que há resgate e consolo, mas também porque o que se oferece àqueles agraciados não é libertação, e sim o gozo do vinho, dado não gratuitamente, mas como uma maneira de se obter algum aproveitamento da situação (versos 16 e 24). Há uma remissão da morte que recai sobre si mesma. *REscue* e *REvel* apresentam rima interna e a aliteração de R juntamente com *race*, *rhyme*, *embrace* e *revel*. Assim, o sentido de remissão conecta-se formalmente a outra geração futura, viva, e a ideia de um resgate da terra (*embrace* e *race*) cuja finalidade é a rima e gozo com a morte. No verso 18, colocam-se no mesmo patamar o "eu" morto e o "tu" vivo através da comparação direta (*like*). Sendo o gozo muito mais um fado do que um arbítrio, um convite irônico para a escolha de uma única alternativa, segue que a condição humana encontra-se completamente impotente diante do que lhe impõem o destino, a realidade e a natureza da existência em geral. Não se trata apenas de fruir o vinho como um aproveitamento da vida presente: esse gozo tão ambíguo é um abismo onde a existência fatalmente se precipita. Tal precipitação não sugere qualquer coisa de pontual ou fortuita, mas indica o próprio estado decadente da vida.

Pode haver uma relação aqui com a imagem da ceia cristã: nela, a taça de vinho simboliza a remissão pelo sangue, que resgata da morte para a vida aqueles que não podem ser salvos por suas próprias mãos (Graça). É justamente a ausência de sangue que permite à taça de crânio o cumprimento de seu papel, bem como a relação entre morte e vida é inversa. Pode-se dizer que o signo da *taça feita de crânio* é uma anticeia, uma antigraça. No entanto, uma nova inversão emerge: ao mesmo tempo em que os símbolos envolvidos transparecem às avessas, a impotência da vida humana diante da

fatalidade de sua condição, evidenciada pela alternativa única do vinho que do próprio homem vivo não pode fluir, aponta, justamente, para a posição tomada pela Graça como seu ponto de partida para remissão humana. Portanto, não há somente um conjunto de símbolos contraditórios e permutáveis intensamente concentrados na taça de crânio, mas a própria *taça de crânio* constitui um signo em antítese, permuta e ressignificação em relação a outro, a *ceia*. Há *ceia x anticeia*, *graça x antigraça*, ao mesmo tempo em que cada signo correspondente é ressignificado por seu oposto de maneira fluida. Tal processo é reforçado pela identificação estabelecida entre morte e vida.

A ironia serve como ponto de apoio para o escancaramento da condição humana, exposta em suas entranhas. Toma-se o carnal, assustador e grotesco como alavanca para evidenciar o peso inexorável da existência, pertencente ao campo do sublime. A dor exposta é intensa e exige dose forte para sua elaboração. Além disso, a morte não é tomada como assustadora, tampouco como irrelevante: a cena e sua elaboração evidenciam o homem que olha para a morte de igual para igual, o que não deixa de caracterizar uma pretensão de superioridade sobre a mesma, que pode evidenciar tanto força quanto tentativa de escamoteamento da fraqueza existencial humana em todas as suas contradições.

O caminho traçado na presente análise acompanha a imersão no interior do signo da taça de crânio. Deter-se ali leva ao encontro de uma multiplicidade de signos dentro de uma profundidade turbulenta, mas não fragmentada. A unidade encontrada em meio às variadas imagens e tensões permite uma emersão, um ressurgir das águas que ressignifica o olhar sobre a taça de crânio e a reconstrói. Esse movimento não só diz respeito ao conteúdo do poema e a sua forma, mas define a análise aqui feita. Ou seja, ela própria trabalha como símbolo no qual conteúdo e forma do poema estão entrelaçados. Começou-se pela superfície, por uma primeira vista à taça de crânio, para posterior levantamento dos sentidos subjacentes e reunificação da imagem

primária. A construção do signo da *ceia* vem como fruto de um movimento de análise semelhante àquele do *batismo*: um mergulhar, um deixar-se levar pelas águas para refazer-se em nova vida, em novo sentido. O grito irônico do poema de Byron é um lamentar-se por uma vida que é desde sempre perdida e, ao mesmo tempo, tem sua essência morbidamente eternizada. Constrói-se assim um par de símbolos (sacramentos) que reflete conteúdo, forma e interpretação do poema.

Não seria enganoso notar no poema uma frustração da expectativa de que a razão humana pudesse iluminar (*shine*) a existência: o desejo de emancipação humana por seus próprios meios logo se vê fracassado e decai no aproveitamento do gozo. "Brilho" da razão transforma-se em "brilho" do vinho, e a própria mente (*wit*) é condenada à materialidade grosseira (*brain*) tão logo inicia sua busca por transcendência. Cai-se na angústia de um homem moderno outrora tão confiante em sua própria liberdade, em sua razão e em seu próprio eu. O poema elabora esta queda com vivacidade e ironia.

Inevitável é observar a inserção deste poema na estética e temática do Romantismo. Chama atenção o fato da taça em questão realmente ter existido: ela foi usada por Byron em uma festa com amigos. Ao longo de sua obra, o poeta elabora as formas com que o eu-lírico intenta explicitar suas preocupações, sentimentos, etc. Há sempre uma busca por sinceridade que, por vezes, traduz-se em obscuridade ao serem elaborados os dilemas envolvidos. Nesse sentido, poderia haver um risco de que algum tipo de egoísmo melancólico se manifestasse em certa medida, atenuando a intensidade esperada. Não é o caso neste poema: *a taça de crânio* convida à elaboração radical das dores da existência humana. Elas são expostas e invocadas de maneira direta e radical. O tom sombrio e obscuro resulta de tal abertura assaz sincera. O caminho a que se convida é o do gozo, prazer e imaginação (vinho) em contraste com a sobriedade e a razão que em algum momento se foi. Tal hedonismo, longe de ser ingênuo, apenas compartilha do curso inevitável da morte. Tudo o que se aponta com

esse quadro é o inferno existencial de si mesmo e do ser humano em geral. Tal temática é elaborada tanto formalmente quanto semanticamente, com força e exposição assustadoras. A forte intensidade e a concentração de sentidos encontradas no poema são reverberadas pela sua forma. Não é à toa, portanto, que este poema representa tão bem o romantismo de Byron: carnal, sombrio, irônico e assombrosamente intenso.

REFERÊNCIAS

- BYRON, George Gordon. *Poemas*. Trad. Péricles Eugênio da Silva Ramos. São Paulo: Hedra, 2011.
- CAMPOS, Augusto de. *Byron e Keats: Entreversos*. Campinas: Unicamp, 2009.
- FRYE, Northrop. *Anatomia da Crítica*. São Paulo: Cultrix, 1973.
- HUGO, Victor. *Do Grotesco e do Sublime*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- SCANDOLARA, Adriano. "Uma certa taça de crânio" in *Byron em Várias Bocas*.
<<http://escamandro.wordpress.com/author/adescndlr/page/3/>> Acesso em: 22 abr. 2013.
- VEYNE, Paul. *A elegia erótica romana: o amor, a poesia e o Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

EM NOME DE UM IDEAL: A CONCEPÇÃO DE HUMANIDADE NA OBRA
O EVANGELHO SEGUNDO JESUS CRISTO

*ON BEHALF OF AN IDEAL: THE CONCEPTION OF HUMANITY IN THE
BOOK O EVANGELHO SEGUNDO JESUS CRISTO, BY JOSÉ SARAMAGO*

Diana Almeida Lourenço¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é fazer uma análise de alguns dos personagens humanos da obra *O evangelho segundo Jesus Cristo* (1991), de José Saramago, defendendo a hipótese de que a concepção de humanidade criada pela narrativa é ideal, ou seja, alguns personagens são mais valorizados do que outros, fugindo da ideia de que as obras saramaguianas valorizam todo tipo de ser humano. A linha norteadora de nossa análise será a concepção de paródia criada por Linda Hutcheon.

Palavras-chave: humanidade; paródia; Saramago

ABSTRACT: The aim of this paper is to analyze some human characters from *O evangelho segundo Jesus Cristo* (1991), by José Saramago, defending the hypothesis that the conception of humanity in its storyline is an idealized one, where some characters are more valued than others, i.e., opposed to the conception that holds his production values all kinds of human beings. Our hypothesis is based on *A Theory of Parody*, by Linda Hutcheon, the guiding line for the present paper.

Keywords: humanity; parody; Saramago

José Saramago, no conjunto de sua obra ficcional, utiliza textos canônicos e quase sempre de tradição histórica, para então criar obras que subvertem os pensamentos já estabelecidos pela sociedade e assim manifestar os seus próprios ideais.

¹ Graduanda em Letras Português, Licenciatura, UFPR.

O autor português, em muitas de suas obras, se baseia no passado para fazer uma crítica ao tempo presente, parodiando textos e temas arraigados no imaginário dos leitores contemporâneos, tais como religião, crença, sociedade, discriminação contra mulher, poder instituído, autoritarismo, entre outros.

Para a crítica literária que se dedicou particularmente a analisar as obras do autor, as quais têm como temática Deus e a crença ocidental na divindade, a narrativa saramaguiana tende a ser subversora. Essa narrativa questiona conceitos e manifesta pontos de vista explicitamente ateus, além de haver uma valorização exacerbada do ser humano. Uma literatura *In nomine hominis*, como defende Salma Ferraz, em sua obra *As faces de Deus na obra de um ateu: José Saramago* (2012).

Assim, sabendo de algumas linhas gerais da obra de Saramago, o objetivo deste artigo é problematizar essa concepção amplamente entendida e levantar algumas hipóteses a respeito, especificamente, da valorização da humanidade. Isso será feito através de um apontamento e de uma análise de exemplos nos quais o homem é valorizado, porém, não é qualquer tipo de homem, mas um ser humano típico do gosto de Saramago. Uma obra literária não em nome de Deus ou em nome do homem, mas sim em nome de uma ideologia saramaguiana.

A obra analisada será *O Evangelho Segundo Jesus Cristo* (1991) (doravante *OESJC*), na qual José Saramago reconta a história mais conhecida da sociedade ocidental cristã: a vida de Cristo.

Como muitas das propostas/proposições saramaguianas são construídas a partir da paródia, para desenvolver nossas hipóteses analisaremos os textos tentando compreender como Saramago faz uso desse recurso. Primeiramente, apontaremos os trechos parodiados e faremos uma análise desses trechos, em um segundo momento, explicaremos trechos nos quais a paródia não acontece tão nitidamente, e levantaremos algumas possíveis hipóteses acerca das motivações do autor,

defendendo em especial a hipótese de que a humanidade criada por Saramago é idealizada e não real.

Nessa obra, Saramago constrói um diálogo não apenas com o texto bíblico, mas com a tradição cristã de um modo geral. Há uma grande paródia que se constrói ao longo do romance, no entanto, classificá-lo apenas como paródia, no sentido primeiro da palavra — com o intuito de se opor diretamente à fala original, entrar em antagonismo, ridicularizar o texto parodiado —, é simplificar demais a complexidade do romance saramaguiano. Observa-se que o romance é composto também de estilizações e de trechos que são fiéis ao texto canônico. Para fundamentar a proposta deste trabalho, usaremos a concepção de paródia criada por Linda Hutcheon, em sua obra *Uma teoria da paródia: ensinamentos das formas de arte do século XX* (1984):

Paródia é, pois, repetição, mas repetição que inclui diferença (DELEUZE, 1968); é imitação com distância crítica, cuja *ironia pode beneficiar e prejudicar ao mesmo tempo*. Versões irônicas de “transcontextualização” e inversão são os seus principais operadores formais, e o âmbito de *ethos* pragmático *vai do ridículo desdenhoso à homenagem referencial* (HUTCHEON, 1985, p. 54, grifos nossos).

Essa concepção de paródia moderna pode ser usada não só para *OESJC*, mas também para analisar as obras saramaguinas de um modo geral, uma vez que esse recurso é bastante presente no modo de construção do autor. Ao tratar a paródia como algo “muito para além da mera comédia ridicularizadora” (HUTCHEON, 1984, p. 37), ampliamos a simples ideia de um autor ateu, blasfemando contra um texto religioso,

[...] quando falamos de paródia não nos referimos apenas a dois textos que se inter-relacionam de certa maneira. Implicamos também uma intenção de parodiar outra obra (ou conjunto de convenções) e tanto um reconhecimento dessa intenção (HUTCHEON, 1984, p. 34).

Em *O Evangelho Segundo Jesus Cristo*, a paródia se dá desde o título, uma vez que ele remete aos quatro Evangelhos canônicos que compõem o Novo Testamento. O narrador se coloca no papel de um biógrafo que irá relatar, segundo seu ponto de vista, uma “história afinal arquiconhecida” (SARAMAGO, 1991, p. 127), porém, reconhecidamente sob seu prisma e interesses: “mas ao narrador deste evangelho não parece que seja a mesma coisa, tanto no que toca ao passado como no que ao futuro há de tocar” (SARAMAGO, 1991, p. 127). Nesse trecho, o narrador parece nos dar uma pista de suas intenções e isso vai além, pois pode aproximar o que foi dito do que Hutcheon defende como paródia moderna.

O autor, ao contar uma história “arquiconhecida” sob seu ponto de vista, não está apenas retomando o texto parodiado com intuito de escarnecer, mas está criando um novo texto, com novos valores e em uma nova realidade.

Ao destacar na epígrafe uma possível citação de Pilatos, “Quod scripsi, scripsi” (SARAMAGO, 1991, p. 5), um dos vilões da história de Cristo, Saramago vai mostrando ao leitor seus recursos parodísticos. A expressão “O que escrevi, está escrito” é usada não só para subverter a tradição, mas também para reafirmar que o evangelho que será narrado por ele tem certo valor de verdade, e vale o que está escrito.

A subversão continua na construção de personagens já (re)conhecidas, porém que ganham novos contornos na narrativa saramaguiana. A desmistificação de Deus e do Diabo e a humanização de figuras sacras do texto canônico são a base desse Evangelho. Como o objetivo deste trabalho é problematizar a concepção de humanidade presente na obra, analisaremos cinco personagens nos quais podemos apontar aspectos que confirmam as ideologias saramaguianas, como a valorização do coletivo, o respeito ao outro, a valorização da mulher na sociedade, as transformações sociais e a denúncia contra o autoritarismo, a miséria e a violência, entre outros aspectos.

Iniciaremos pelo primeiro personagem que recebe destaque pelo narrador: José, pai de Jesus. Ao construir esse personagem, Saramago nos dá uma riqueza de detalhes sobre seu dia a dia, tirando dele toda e qualquer sacralidade, como na descrição da rotina exercida por José ao amanhecer:

Encaminhou-se para um alpendre baixo, que era a barraca do jumento, e aí se aliviou, escutando, com uma satisfação meio consciente, o ruído forte do jacto de urina sobre a palha que cobria o chão (SARAMAGO, 1991, p. 16).

Nota-se no trecho acima transcrito a informalidade na construção do relato de fatos corriqueiros da vida de José. A minúcia é tamanha que até suas necessidades fisiológicas são colocadas na narrativa, e o fato de José urinar, como qualquer ser humano comum, é relatado lado a lado com as atividades rotineiras desse personagem, como comer, trabalhar e rezar. Saramago faz questão de ressaltar em toda obra o cotidiano prosaico de vários outros personagens, diferentemente do texto canônico bíblico que relata apenas os acontecimentos importantes do ponto de vista divino. Esse recurso dá aos personagens uma roupagem ainda mais humana e próxima do leitor. Vivendo vidas comuns, são personagens humanos e muito distantes da áurea divina que a tradição cristã vem lhes conferindo ao longo dos tempos.

Mesmo sendo diferente do personagem canônico, José permanece poupado de uma crítica mais direta até o episódio das crianças de Belém, quando descobre por acaso que os soldados romanos, a mando de Herodes, irão matar todas as crianças com até três anos que nasceram ou que estão na cidade. Desesperado para salvar seu filho, Jesus, recém-nascido, José corre até a gruta onde está Maria com o intuito de empreenderem fuga. Porém, os soldados não encontram a gruta e o bebê fica a salvo, fato que não acontece com as outras crianças de Belém, que não são preservadas².

² No episódio bíblico, diferentemente do texto de Saramago, José é alertado por um anjo, através de sonho, que conta a ele a intenção de Herodes em matar as crianças de Belém que têm até dois anos

A atitude de José é perfeitamente aceitável se levarmos em conta seu papel enquanto um pai desesperado para salvar seu único filho. Porém, a partir desse episódio, ele será atormentado por uma culpa que carregará até o fim dos seus dias: o fato de não ter avisado as outras famílias de Belém sobre a carnificina que estava por vir:

Um homem bom que cometeu um crime, não imagina quantos antes dele os cometeram também, é que os crimes dos homens bons não tem conta, e, ao contrário do que se pensa, são os únicos que não podem ser perdoados [...] Disse o anjo, Foi a crueldade de Herodes que fez desembainhar os punhais, mas o vosso egoísmo e cobardia foram as cordas que ataram os pés e as mãos das vítimas. [...] mais depressa seria perdoado Herodes que teu marido, mais depressa se perdoará a um traidor, que a um renegado [...] (SARAMAGO, 1991, p. 115-116).

No trecho acima, o anjo confirma a culpa de José e profetiza seu triste destino. Podemos perceber a grande importância que Saramago dá à atitude de José que, ao pensar apenas no individual, sem olhar para o coletivo, comete um erro para o qual não existe perdão, segundo o evangelista saramaguiano. A humanidade de José parece já não ser mais exaltada pelo narrador, muito pelo contrário, ele carregará consigo esse fardo, o qual, após a sua morte, passará para seu filho Jesus, em forma de pesadelos. Portanto, fica patente que certos erros humanos, na perspectiva da narrativa saramaguiana, não são dignos de perdão nem humano e nem divino. Ao criar a culpa de José, Saramago nos dá um exemplo de sua ideologia, pois “a paródia é uma forma de autorreferencialidade, mas isso não quer dizer que não possua implicações ideológicas” (HUTCHEON, 1984, p. 41).

Outros personagens que são desmistificados por Saramago são as mulheres como Maria, mãe de Jesus, e Maria Madalena, que é a companheira de Jesus. Além de não santificar Maria e transformar Madalena em uma personagem nova, que une uma

de idade. Nota-se que além de excluir a figura mística do anjo, Saramago mantém a atitude cruel de Herodes em sua versão do trecho, o que reforça a ideia de que a utilização do texto bíblico é parodiada apenas nos episódios que convêm à lógica saramaguiana, como logo mais veremos.

série de características de outras mulheres bíblicas e que tem papel fundamental na vida de Jesus, o que chama a atenção é o foco dado por Saramago a essas personagens e seus papéis na sociedade.

Maria é descrita desde o início da narrativa como uma mulher frágil e submissa ao marido, mulher casada que conhece seus deveres. Sempre que ela ou outra figura feminina aparece, o narrador faz questão de relatar detalhes dessa situação submissa e muitas vezes humilhante que as mulheres viviam, a qual elas próprias aceitavam. Essa situação fica patente quando Maria e José dormem juntos na noite em que concebem Jesus:

[...] Deus não pode ouvir o som agônico, como um estertor, que saiu da boca do varão no instante da crise, e menos ainda o levíssimo gemido que a mulher não foi capaz de reprimir. Apenas um minuto, ou nem tanto repousou José sobre o corpo de Maria. Enquanto ela puxava para baixo a túnica e se cobria com o lençol, tapando depois a cara com o antebraço, ele, de pé, no meio da casa, de mãos levantadas, olhando o tecto pronunciou aquela sobre todas terrível benção, aos homens reservada, Louvado sejas tu, Senhor, nosso Deus, rei do universo, por não me teres feito mulher [...] Apenas, pela primeira vez se ouviu Maria, e humildemente dizia, como de mulheres se espera que seja sempre a voz, Louvado sejas tu, Senhor, que me fizeste conforme tua vontade [...] Eis a escrava do Senhor (SARAMAGO, 1991, p. 19).

Vários trechos com foco no papel social da mulher aparecem na obra, porém é nesse que acontece um fato primordial para a continuidade da narração: a concepção de Jesus. Saramago cria uma paródia ao transformar Maria em uma figura completamente humana, com a mentalidade de sua época. Além disso, podemos perceber, através de uma compreensão do contexto de recepção, que o autor critica a sociedade contemporânea e o papel de submissão que a mulher ainda sofre nos dias atuais. Em outras palavras, usando recursos como a ironia, Saramago extrapola a simples paródia que transforma Maria em uma mulher comum, e cria uma crítica ao mundo contemporâneo. Essa, por sua vez, depende da capacidade do leitor em decodificar a intenção do autor, indo além da intertextualidade.

Nesse trecho d'*OESJC* e a partir da concepção de paródia adotada, nota-se a complexidade da narrativa saramaguiana, que está longe de apenas ridicularizar a figura sagrada de Maria, criada pela tradição. A narrativa objetiva, na verdade, humanizar essa figura e vale ressaltar mais uma vez que essa humanização corresponde aos interesses do próprio autor: apontar a desvalorização da figura feminina na sociedade de ontem e de hoje.

Outra personagem que tem um papel importante na narrativa é Maria de Magdala, ou Maria Madalena, que será a companheira e amante de Jesus. Essa figura feminina tem papel central na obra. É com Magdala que Jesus conhece o amor e os prazeres carnavais e passa de jovem a homem:

Não aprendeste nada, vai-te, dissera o Pastor, e quicá quisesse dizer que ele não aprendera a defender a vida. Agora Maria de Magdala ensinara-lhe, Aprende o meu corpo, e repetia, mas doutra maneira, Aprende o teu corpo, e ele aí o tinha, o seu corpo, tenso, duro, erecto, e sobre ele estava, nua e magnífica, Maria de Magdala, que dizia, Calma, não te preocupes, não te movas, deixa que eu trate de ti [...] (SARAMAGO, 1991, p. 235).

A diferença que existe entre a Maria mãe e a Maria amante é clara: enquanto Maria, mãe de Jesus, é vista como uma frágil mulher submissa ao marido e às convenções impostas por todos os homens que a rodeiam, Maria de Magdala é responsável por ensinar Jesus a conhecer seu corpo, sua humanidade, e o faz por prazer, não por convenções sociais. A primeira explicação para essa grande diferença entre as duas personagens é o fato de Maria de Magdala ser prostituta, dado que não consta no texto canônico, mas que está no imaginário popular, e que Saramago mantém em seu texto. Além disso, a figura de Madalena tem papel fundamental para os interesses de Saramago em exaltar o humano e rebaixar o divino.

Porém, como se trata de uma obra saramaguiana, essa relação entre mulher submissa e mulher não submissa não é tão clara assim; o próprio narrador aponta para essa complexidade:

Viraram as costas ao mar e puseram-se a caminho, atrás deles iam as mulheres, da maior parte das quais não chegamos a saber os nomes, na verdade, tanto faz, quase todas estas são Marias, e mesmo as que o não forem darão por esse nome, dizemos mulher, dizemos Maria, e elas olham e vem servir-nos (SARAMAGO, 1991, p. 276).

Nesse parágrafo, Saramago chama a atenção para a complexidade existente na relação das personagens femininas e faz uma crítica à diferença entre homens e mulheres que perdura por séculos. É mesclando Marias da tradição, do texto bíblico, reais ou não, que o autor chama a atenção do leitor para um problema, ainda longe de ser resolvido em nossos dias. Usando uma paródia crítica, uma humanização proposital, Saramago coloca em foco o papel da mulher na sociedade, a misoginia, o autoritarismo masculino, entre outras mazelas sofridas pelo gênero feminino desde a antiguidade.

Conforme já mencionamos, Jesus é o personagem que melhor representa o ideal saramaguiano de humanidade. É nos trechos que mostram a relação dele com Maria de Magdala que notamos sua personalidade, que é diferente dos homens de sua época, descritos ao longo do enredo. Jesus é, sem dúvida, o humano exemplar que Saramago exalta na obra. Mesmo criando um Cristo humano que tem falhas e comete erros, o autor mantém o personagem incumbido de um ideal. O Cristo de Saramago possui características que parecem ser caras ao autor do *OESJC*, afinal, o personagem morre em nome do coletivo, questiona as crueldades de Deus, ama as mulheres e acredita em algo melhor para os outros, transformando-se em um exemplo a ser seguido.

Ferraz (2012) defende que a humanização de Jesus é a grande mensagem de Saramago nessa obra, uma vez que, ao transformar Jesus em um homem comum, ele seria exemplo para qualquer outro homem comum. Porém, em alguns trechos, Saramago aponta fatos que fogem à ideia do personagem ser um humano como outro qualquer, por exemplo, quando Jesus está pescando com Simão e André e a pesca não

estava indo muito bem, de repente, de forma inexplicável, Jesus manda que eles atirem as redes ao mar pela última vez:

Enfiou os remos nos toletes e ia dar a primeira das remadas que os levariam à margem, quando Jesus, não creíamos que por inspiração ou pressentimento de marca maior, foi um modo, apenas, ainda que **inexplicável** de demonstrar a sua gratidão, propôs que se fizessem três últimas tentativas [...] Lança lá a rede, se não se ganha, também não se perde, e André lançou a rede e a rede veio cheia (SARAMAGO, 1991, p. 227, grifo nosso).

O caráter “inexplicável” que o narrador dá à atitude de Jesus é um ponto que deve ser melhor analisado; o ato não tem explicação racional, mas também não se trata de um milagre, de algo feito por Deus, ou seja, é algo sobrenatural feito por Jesus, um humano especial. Vale ressaltar que o caráter sobrenatural ronda o personagem desde o momento da gravidez de Maria, pois o anúncio de seu nascimento é dado por um “Anjo”, ainda que diferente do anjo do texto bíblico³. O próprio narrador chama a atenção para esse fato: “que o anjo, porém não digais a ninguém que o era, aquilo que comeu não roubou, e ainda deixou penhor sobrenatural” (SARAMAGO, 1991, p. 29). Fica claro que a construção do personagem Jesus é muito mais complexa e vai além da valorização da figura humana.

Muito provavelmente, Jesus tem um caráter inexplicável na obra, pois possui características muito valorizadas pela ideologia saramaguiana: ele é um homem que aceita a morte de forma dolorosa para o bem de toda a humanidade e se importa com o destino de todos os homens e mulheres que virão depois dele e que morrerão em nome da nova religião idealizada por Deus. Ele é o personagem que vai tentar enganar o Senhor e salvar a humanidade do terrível sofrimento que a fé religiosa irá causar aos seus seguidores e não seguidores. Enfim, Jesus é aquele que nega o poder instituído

³ Vale ressaltar que o Anjo d’ *OESJC* é o Pastor, que se revela ao longo da narrativa como sendo o Diabo.

por Deus e até mesmo na hora da morte fica ao lado do homem: “Homens, perdoai-lhe, porque ele não sabe o que fez” (SARAMAGO, 1991, p. 374).

Mais uma vez a concepção de humanidade de Saramago está em voga. Jesus se aproxima de um herói, é um modelo que coloca o outro em primeiro lugar, que pensa no coletivo acima de tudo e é um humano exemplar, ideal. O autor de *OESJC* coloca no personagem de Cristo características de uma ideologia que valoriza os flagelados da sociedade. E tais características não se encontram tão valorizadas em outros personagens igualmente humanos, alguns deles serão até mesmo desvalorizados por Saramago, como a personagem Herodes.

Ao rei de Israel, Herodes, não é dada nenhuma chance de mostrar o ser humano por trás da máscara social, muito pelo contrário, o narrador nos mostra, com detalhes, apenas sua decadência como ser humano e sua crueldade, como podemos notar no trecho a seguir:

O rei [Herodes], possesso de dor e furor, com a espuma a saltar-lhe da boca como se o tivesse mordido um cão raivoso, ameaça que os fará crucificar a todos se não descobrirem rapidamente remédio suficiente para o seus males, que, como já foi antecipado, não se limita ao ardor insofrível da pele e também as convulsões que frequentemente o derrubam, o atiram ao chão, fazendo dele um novelo retorcido, agônico, com os olhos a saltarem-lhe das órbitas, as mãos rasgando as vestes, por baixo das quais as formigas, multiplicando-se seguem o devastador trabalho. [...] Arrastando um corpo que fede de putrefacção, apesar dos perfumes de que leva embebidas as roupas e ungidos os cabelos pintados, a Herodes só o mantém vivo a fúria (SARAMAGO, 1991, p. 66-67).

A descrição das mazelas de Herodes é feita com minúcia, com detalhes, sem nenhum tipo de preservação de sua figura humana, e segue dessa forma por vários parágrafos. Outro ponto importante desse mesmo trecho é quando o narrador descreve o sonho profético de Herodes sobre o Messias que iria chegar⁴:

⁴ O sonho profético de Herodes é mais um acontecimento bíblico aproveitado por Saramago, sem muitas modificações.

[...] Miquéias entra no sonho de rompante, em meio de um estrondo que não pode ser deste mundo, como se empurrasse com as mãos relampejantes umas enormes portas de bronze, e anuncia em estentórea voz, O Senhor vai sair da sua morada, vai descer e pisar as alturas da terra, e logo ameaça, Ai dos que planejam a iniquidade, dos que maquinam o mal em seus leitos, e o executam logo ao amanhecer do dia, porque tem o poder na sua mão, e denuncia, Cobiçam as terras e apoderam-se delas, cobiçam as casas e roubam-nas, fazem violência ao homem e à sua família, ao dono e à sua herança (SARAMAGO, 1991, p. 68).

O trecho citado é muito próximo do texto bíblico, Saramago mantém a voz profética de Miquéias que fala em nome de Deus. Podemos notar que ao transcrever o trecho tal qual a figura encontrada na bíblia, o autor parece concordar com a atitude de Deus nesse trecho do livro, pois ele está condenando aqueles que detêm o poder, como Herodes. O trecho citado é um exemplo da forma como Saramago usa o texto canônico de acordo com seus interesses e não apenas como uma fonte de paródia. As atitudes cruéis e a decadência desse personagem seguem com destaque em toda a obra, até sua morte. Saramago usa Herodes, de certa maneira, para fazer uma crítica a todo poder instituído e aos personagens que detêm esse poder e que não estão pensando na coletividade. Nota-se claramente, analisando os trechos citados, uma desvalorização do humano que é Herodes, e não o contrário, como acontece com personagens como Jesus.

Salma Ferraz diz que Saramago “defende um humanismo quase radical” (2012, p. 151). Assim, quem realmente está sendo valorizado na obra do autor português? O homem comum ou o homem eleito por ele?

Os exemplos dados neste artigo sugerem que Saramago defende um “humanismo ideal”, não tendo como principal objetivo o homem comum, mas o homem virtuoso, mais próximo de um herói. Assim como um dos seus personagens mais criticados, Deus, o autor cria um mundo e um humano que atendam aos seus objetivos. O próprio narrador tem consciência disso, como no trecho do *Evangelho* em que diz: “[...] como Deus, tudo sabemos do tempo que foi, e há de ser [...]” (SARAMAGO, 1991 p. 23).

É através de sua obra que Saramago defende seus ideais sociais, políticos e humanos. Um mundo onde o homem é corajoso, bondoso, e acima de tudo comprometido com o bem do próximo parece ser o ideal de humanidade buscado nas obras de Saramago, dentre as quais uma foi analisada neste trabalho. Ao criar vários tipos humanos, sendo alguns virtuosos e outros nem tanto, o autor português cria uma paródia ricamente elaborada com elementos como a ironia e faz o leitor ponderar os textos canônicos da tradição com outras perspectivas. É no exercício de intertextualidade que se faz a crítica, não apenas à religião, à crença cristã, mas acima de tudo à sociedade contemporânea, seus valores e seu modo de vida. Com Jesus, Saramago parece nos dar o exemplo do que deveria, segundo ele, ser o ideal de todo homem comum: lutar contra as mazelas, pensar no coletivo e no bem de todos e, acima de tudo, questionar o que nos é imposto pela força.

REFERÊNCIAS

FERRAZ, S. *As faces de Deus na obra de um ateu: José Saramago*. 2. ed.. Blumenau: Edifurb, 2012.

HUTCHEON, L. *Uma teoria da paródia: ensinamentos das formas de arte do século XX*. Tradução de Tereza Louro Pérez. Lisboa, 1984.

SARAMAGO, J. *O Evangelho Segundo Jesus Cristo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

FINNEGANS WAKE E O OUTRO HUMANISMO

FINNEGANS WAKE AND THE OTHER HUMANISM

Ana Caroline Ferreira Costa¹

RESUMO: Este artigo realiza uma aproximação entre as reflexões do filósofo Maurice Blanchot, contidas em *A Conversa Infinita* (1969), e os procedimentos formais identificados por dois comentadores do romance *Finnegans Wake* (1939) de James Joyce: Samuel Beckett e Stephen Heath. Levanta-se a hipótese de que a obra de Joyce seria uma realização estética que diz o indizível porque supera a dicotomia entre unidade e fragmentação e, assim, abre a noção de ser, o que por sua vez traz outra percepção do mundo.

PALAVRAS-CHAVE: indizível; James Joyce; alteridade.

ABSTRACT: This article proposes an approach between the ponderings of the philosopher Maurice Blanchot in the book *Infinite Conversation* (1969) and the formal procedures identified by two reviewers of James Joyce's novel *Finnegans Wake* (1939): Samuel Beckett and Stephen Heath. The paper hypothesizes that Joyce's work is an aesthetic product that says the unspeakable as it overcomes the dichotomy unity-fragmentation and in this manner opens up the concept of Being, which in turn brings on a new world perception.

KEY-WORDS: unspeakable; James Joyce; otherness.

1. INTRODUÇÃO

O complexo romance *Finnegans Wake* (1939), de James Joyce, vive em uma tensão entre narrar e diferir de narrar. Seu objetivo é contar a história da humanidade a partir de uma linguagem onírica, para tanto, o autor criou um idioma próprio que busca expressar a forma do inconsciente. Esse idioma faz com que se apaguem as

¹ Mestranda em Letras, Estudos Literários, UFPR.

noções de personagem, trama, ação, tempo e espaço e gera uma grande multiplicidade de interpretações. A crítica especializada criou guias sobre o que o autor diz e, ao mesmo tempo, não pode deixar de refletir sobre o que ele mostra sem ser dito, pelo menos dentro do entendimento de comunicação que a nós é comum. E isso não é feito sem uma base sólida, afinal, a última obra de Joyce foi minuciosamente construída para ser, como ele mesmo a chamou, "*the book of the dark*"² (BISHOP, 1993, p. 21). É o livro da noite, dos sonhos, da morte, do obscuro e de tudo o que se relaciona com o desconhecido. O termo "indizível" também tem sido constantemente usado para definir a construção da palavra no livro, no entanto, é uma nomenclatura bastante delicada, pois traz consigo o perigo de um conceito místico que passa longe do projeto *wakeano*.

O filósofo francês Maurice Blanchot desenvolve em *A Conversa Infinita* (1969) um pensamento que propõe uma rica percepção sobre o contraste da luz do sentido e da fala obscura. No presente artigo, supõe-se que tal pensamento tem grande conexão com os procedimentos formais identificados por comentadores do *Finnegans Wake*, fazendo assim um recorte dos autores Samuel Beckett e Stephen Heath³ como objeto de discussão. Ao colocar a teoria de Blanchot lado a lado com uma revisão dessa crítica, este trabalho busca levantar a hipótese de que o último romance de Joyce seria uma realização estética que diz o indizível porque supera a dicotomia entre unidade e fragmentação, trabalhando com ambas as instâncias simultaneamente, ou pelo menos anulando nossa capacidade de definir as fronteiras entre elas. Além disso, é através do apagamento desses limites que a obra nos abre a noção do ser, revelando o impossível

² Citação de John Bishop da carta de Joyce à sua editora Harriet Weaver, publicada em *The Letters of James Joyce*, vol. I, editado por Stuart Gilbert (Nova Iorque: The Viking Press, 1957).

³ Este trabalho é parte de uma dissertação de mestrado em andamento que tem como objetivo elaborar uma análise mais ampla e aprofundada desses procedimentos. Como a intenção do artigo é ser uma provocação inicial sobre o caráter obscuro de *Finnegans Wake*, ou seja, uma apresentação das questões que envolvem o tema, o recorte aqui é reduzido.

de ser definido porque está sempre em constante construção e reorganização de suas definições.

2. HUMANISMO E TEOLOGIA

No artigo *Dante... Bruno. Vico... Joyce*, de 1929, Beckett apresentou a participação das teorias dos filósofos Giambattista Vico e Giordano Bruno na elaboração da estrutura linguística e do enredo do *Finnegans Wake*. A maior contribuição dessas teorias para a obra foi o conceito da inevitabilidade do ciclo evolutivo e da indistinção entre individualidade e universalidade. No mesmo texto, Beckett reflete sobre o grande papel da poesia na apreensão do mundo: ela libera os sentidos e trata das particularidades e, dessa forma, critica a metafísica que, puramente intelectual e relacionada ao que é universal, deve ser restringida aos estudos da filosofia.

Temos aqui o quadro de integração e repulsa da estabilidade que é a tensão própria do *Wake*. Assim, pode-se dizer que a obra se funda em certas teorias, como as de Vico e Bruno, organiza sua estrutura a partir do pensamento delas e é também, em alguma medida, controlada por elas. Por outro lado, a obra justapõe esse ato de controle à liberdade poética que serve para não permitir que as teorias se fixem, ou seja, há um processo de recusa de sua unidade muito mais natural às operações da mente humana — “*poetry is a prime condition of philosophy and civilization*” (BECKETT, 1972, p. 10).

Essa condição primeira da subjetividade no conhecimento é algo que perpassa toda a obra do filósofo Blanchot, o próprio autor a resume, no final do segundo volume de *A Conversa Infinita*, dizendo que o humanismo é um mito teológico: “daí seu atrativo, sua utilidade” (BLANCHOT, 2007, p. 249). O autor nos mostra que, ao nos desatarmos da ideia de um Deus que funda a vida e deixarmos de baseá-la num além-morte, passamos a nos definir pelo nosso fim definitivo. É em decorrência desse fim

que realizamos, que conhecemos e, principalmente, falamos. Ou seja, nada mudou: “a morte dá a possibilidade ao retirá-la” (BLANCHOT, 2007, p. 251). Para o filósofo, a noção do homem por si, em seu lugar de homem, ainda não surgiu: evitamos fazer a pergunta essencial.

Porém, há algo interessante nessa fuga. As ciências humanas trabalham através de sistemas que estão em contínua formação, sob a pena de cair num terrível dogmatismo. Tal processo supõe um exame destinado a saber se é possível um discurso científico. Eis seu ponto delicado: o campo do saber é dado *a priori* por uma subjetividade transcendental, é dependente do discurso e de sua aptidão para sair da ideologia. Esse procedimento é a afirmação do humano e sua única forma de estar presente nas ciências humanas: na “ambiguidade escorregadia” (BLANCHOT, 2007, p. 253).

Mas se por um lado o conhecimento se dá por vias ambíguas nas quais o humano existe de forma fragmentada, por outro, o procedimento se torna ilusório em seu fim, o qual consiste na identificação desses caminhos. Afinal, reconheço o mundo através de mim, e o “eu”, o meu ego, é constituído através de um projeto teológico, da idolatria, da lógica da unidade, e através disso faço da linguagem assimilação desse absolutismo, produção de ideias, luz do sentido. Sua função é então a de organizar o pensamento, classificar representações. O que nela há de múltiplo ainda é unidade, já que apreendido e localizado. Nunca é permitido abrir-se totalmente ao *Outro*, ao *Totalmente Outro*⁴, o desconhecido.

Mesmo quando, por vezes, solicita-se a obscuridade para por em xeque a Ordem inteligível, essa será representada por uma linguagem também ordenada, verdadeira,

⁴ Blanchot empresta o entendimento de “Outro” de Emmanuel Levinas, que usa o termo para definir uma relação de reverência à linguagem como subjetividade radical, pois, assim como *outra* pessoa, não podemos reduzi-la a categorias de identidade ou de conhecimento como se ela fosse um objeto ao nosso dispor.

sendo sempre uma obscuridade “tributária de uma clareza original” (BLANCHOT, 2007, p. 262).

O pensamento apropriativo, que é capaz de iluminar e organizar, está presente no *Finnegans Wake* de forma complexa. Tomemos as teorias de Vico e Bruno. Resumidamente, o primeiro é responsável pela noção dos ciclos sociais históricos, divididos em quatro fases: teocrática, aristocrática, democrática e caótica. O conceito é responsável pela divisão do livro em quatro partes, as quais são etapas do ciclo completo, materializado no romance. Os ciclos também são representativos da vida dos personagens, pois Vico assimila a travessia de cada indivíduo (pela infância, maturidade e envelhecimento) a essas mesmas fases. Os episódios, por também se constituírem de início, auge e queda, têm o mesmo paralelo.

Bruno veio a completar tal teoria com o conceito de que as partes encerram o todo. Ele foi o primeiro pensador a afirmar que o universo é infinito, e foi além, defendendo que tudo que é vivo contém em si um universo infinito. Assim, os contrários são equivalentes, já que constituem formas de um mesmo. Com base nisso, Joyce fez com que cada fase contivesse também as outras, de maneira que pequenos ciclos históricos estivessem dentro do grande ciclo e, de certa forma, fez com que as etapas também acontecessem simultaneamente, pois todas contemplam o todo.

Muitas análises cuidadosas do livro já identificaram a presença dessa moldura, por isso não nos deteremos a ela. É relevante para nossa discussão reforçarmos dois avisos de Beckett. O primeiro diz que essa visão sobre a História rejeita tanto a materialista quanto a transcendental. O outro diz que essa estrutura não aparece de forma rígida na obra, é um mote explorado em infinitas variações (BECKETT, 1972, p. 7). As duas questões estão ligadas porque esses dados só podem ser reais se a concretude dos mesmos for evitada. Eles são responsáveis pela característica mais importante do *Wake*: o movimento de escape, no qual essas ideias continuam retornando sem nunca se provarem.

Para entendermos melhor, retornemos a Blanchot, pois em *Como descobrir o obscuro?* o autor discorre sobre um tipo de escrita na qual é possível conhecer verdadeiramente o humano. O filósofo defende que a fala do desconhecido se dá em um limite que nada tem de fácil. Ela é improvável, não no sentido de que tem pouca possibilidade, mas sim de que escapa a toda prova, porque nunca atinge a região na qual provar é necessário (BLANCHOT, 2010, p. 84). É o ponto de encontro entre a possibilidade e a impossibilidade.

A possibilidade determina a linguagem como lugar da estabilidade e, assim, funda a realidade. Se algo é possível significa que a lógica e a ciência não o proíbem. Não significa que já seja real, mas tem o poder de ser. Tudo o que determino, tudo de que me aproprio, torna-se um poder – até mesmo a morte, definição do momento em que meu poder cessará (é claro que, como experiência única, a morte é a mim impossível, é experiência em aberto até meu fim). Nossas relações no mundo e com o mundo são, portanto, relações de poder. Todo discurso é violência, uma violência velada por pré-acordo, na qual a realidade, o possível ou ainda o *razoável* são impostos. Mesmo a compreensão, que envolve aceitação, é violenta. Ela faz unidade do diverso, identifica o diferente (BLANCHOT, 2010, p. 86).

A pergunta que deve ser feita é se há relações, “linguagens”, que escapam a esse movimento de transformar o desconhecido em conhecido. A questão merece análise cautelosa, pois temos dificuldade de pensar a impossibilidade por outra via que não a negativa. Se formos por ela, como somos inclinados, suporíamos uma reserva no próprio pensamento que pensa sem se permitir a apropriação ou a compreensão. Blanchot (2010, p. 87) alerta que essa pode ser uma forma de acreditar que pensamos o estranho enquanto ainda estamos em um campo familiar, pois a possibilidade nos oferece aqui novamente a medida do impossível. Ela nos diz que é preciso que o pensamento se renda, ou seja, ela ainda é violenta.

O ponto é justamente permitir que o pensamento se anuncie dentro de outra medida que não seja a de poder. A pergunta então parte de outro lugar: será que existe a possibilidade (que leva nosso pensamento ao passado e ao futuro) de outra experiência, de um tempo sem sincronia ou sem a dimensão de ultrapassar, nunca tendo sido obrigado a passar? (BLANCHOT, 2010, p. 88). As considerações de Blanchot sobre esse ponto improvável serão vistas a seguir, lado a lado à escrita do *Wake*.

3. ESCAPE E IMPOSSIBILIDADE

Stephen Heath, em seu artigo *Ambiviolences: Notes for reading Joyce*, de 1984, explica-nos que a ciência viconiana busca a estrutura que gera inteligibilidade para a história, ou seja, ela se interessa pela história das formas do inteligível. Essa é a questão de maior importância para Joyce, que, considerando realidade e ficção como integrantes de um mesmo conjunto, atenta assim para a história da criação de histórias. É por isso que o tempo no enredo do *Wake* é sempre o da criação, da geração, da origem de narrativas (HEATH, 1984, p. 47). Assim, para Heath, Vico foi um mote para a organização temporal da obra, isso de forma mais radical do que provendo os ciclos históricos; foi também inspiração da ideia de que os períodos, mesmo que sequenciais por natureza, devem sempre ser concebidos no agora.

Desse modo, mesmo que em ligação com o passado e com o futuro, a obra se dá através do que Heath chama de o presente infinito realizado na linguagem (HEATH, 1984, p. 47). É exatamente o tempo de Blanchot, aquele tempo da escrita que fala do obscuro, o tempo do presente perpétuo, o qual pode também ser chamado de *imediato*. O *imediato* não permite mediação, não permite distância, uma ida ao passado e ao futuro da qual precisamos para ter relação com ele. Ele é tempo que sempre escapa nunca podendo escapar, que só passa sem nunca passar, o incessante, ou como

o próprio *Wake* expressa: “*Time: the pressant*”⁵ (JOYCE, 1992, p. 221). Presença que não pode estar presente, mas que não pode separar-se dele (BLANCHOT, 2010, p. 89).

O mito é aquilo que dá forma a essa geração de histórias, é o elemento responsável por organizar e controlar o inapreensível estabelecido. Mas é também aquilo que faz ver o outro, o diferente, que enuncia o tipo de relação que a obra pretende estabelecer. Heath cita Joyce, o autor afirma que o mito sempre foi a maior proximidade entre a humanidade e a morte (HEATH, 1984, p. 48). É por isso que o *Wake* reúne um enorme número de escritos sagrados e mitologias de diferentes culturas, fazendo referência a todas sem se fixar em nenhuma, para que possam estar eternamente em seu *wake*⁶. Poderíamos dizer, assim, que o mito é um dos pontos de encontro *wakeanos* entre o possível e o impossível, não por aquilo que diz, mas pelo que desperta.

Mas se o mito abre espaço para a realização do enigma, isso ocorre ainda de forma absolutista, através da linguagem coerente. O ponto de origem do infinito no *Finnegans Wake*, para Heath, está no constante refazer das formas, em sua relação com o agora permanente. Assim, diferentemente das narrativas míticas, no *Wake* não há culminação, não há direção, há apenas jogo entre opostos. Beckett diz que ele é esférico, ou puro fluxo no qual um passo à frente é garantidamente um passo para trás. A vida terrestre, como vista por Joyce, é comparável, portanto, a um purgatório (BECKETT, 1972, p.22).

Comparação parecida é a de Blanchot, que explica que o presente se torna sem fim, separado por um infinito vazio de qualquer outro presente, de qualquer outro tempo. É desprovido de futuro e ainda impossível como presente, porque está

⁵ “Tempo: [o *pressant*, Fr. ‘urgente’; *present*, In. ‘presente’]”.

⁶ A palavra inglesa significa tanto *acordar* quanto *velório* ou *vigília*, sendo assim representante da relação entre opostos, da diferença. A expressão colocada na frase de Heath, “*to be on its wake*”, significa “estar logo atrás de”, de forma que o autor soma aqui mais uma dimensão de compreensão do livro: a do sentido nunca alcançado.

distendido indefinidamente. Não é que estejamos salvos do passar do tempo, redimidos da perspectiva temporal, mas sim que fomos entregues a outro tempo: o tempo da ausência.

[...] que precisamente não pode mais nos libertar, não constitui um recurso, tempo sem acontecimento, sem um projeto, sem possibilidade, perpetuidade instável, e não este puro instante imóvel, centelha dos místicos, mas nesse tempo parado, incapaz de permanência, não ficando e não permitindo a simplicidade de uma estância (BLANCHOT, 2010, p. 89).

A grande contradição das contradições apresentadas pelo *Wake* é que, simultaneamente a esse tempo sem projeto que se perpetua em todo o livro, há o ciclo, ou seja, a renovação. É por isso que a participação da teoria da equivalência dos contrários de Bruno é de grande importância para que a obra se escreva obscuramente. Ela é a grande responsável por relacionar todos os símbolos em oposição de forma com que eles criem uma neutralidade eternamente instável. Sua multiplicidade de signos se transforma em um nada unificado.

Podemos entender melhor a questão acompanhando a interpretação de Blanchot das postulações sobre o *eterno retorno* e o *niilismo* de Nietzsche, que oportunizam uma rica discussão sobre a linguagem fragmentada.

Pressupondo que qualquer objeto não tem valor por si, o *niilismo* é um jogo de dar e tirar significado das coisas. O *super-homem* é aquele que tem esta consciência, a de que não pode se apoiar em algo. Por isso, é mestre de tudo, vive em um movimento eterno de criar o mundo e a si mesmo à medida deste mundo sem medida (BLANCHOT, 2007, p. 108). Dessa forma, ele superou o vazio, pois o vazio passou a significar a eterna possibilidade de superação. Assim, no super-homem se manifesta o puro desejo pelo nada (BLANCHOT, 2007, p. 109).

Porém, podemos encontrar nessa ideia uma doutrina voltada para o nada, o que seria, contraditoriamente, um caminho sistemático, uma afirmação que se propõe verdade. É aí então que percebemos o significado da real impossibilidade de se apoiar

em algo, pois é preciso que não seja possível sequer apoiar-se no *niilismo* (BLANCHOT, 2007, p. 111). A vida, ausente de finalidade, também não encontra seu fim no nada e retorna assim a si mesma. Não há saída, e é justamente isso que nos revela o eterno retorno: o super-homem certamente fracassará em sua tentativa de superação eterna, porque acabaria por entendê-la como um sentido para a existência, algo que ela não tem.

O homem é essencialmente insuficiente, ele não pode se superar eternamente. Em sua busca incessante, ele sempre retorna a si, a sua falha essencial, a sua impossibilidade, e assim, só lhe resta continuar a caminhar por um pensamento fragmentado no qual a ausência essencial de sentido revela continuamente a equivalência dos opostos: “nada acaba, tudo recomeça, o outro ainda é o mesmo, Meio-noite é apenas o Meio-dia dissimulado, e o grande Meio-dia é o abismo de luz de onde, mesmo pela morte e por esse glorioso suicídio que Nietzsche nos recomenda, nós não podemos sair” (BLANCHOT, 2007, p. 111).

Na brincadeira de oposição do fragmento textual, a linguagem exige e expõe incessantemente o todo, não através do que afirma, mas apenas pelo movimento das afirmações conflitantes. Por isso, não se deve satisfazer-se com uma compreensão enquanto não se encontrar uma que a contradiga (BLANCHOT, 2007, p. 99). Isso inclui até mesmo a própria ideia desse movimento, pois nem ao menos a impossibilidade de superação eterna do homem pode se estabelecer. “Esse pensamento não cessa de opor-se, sem jamais contentar-se consigo mesmo, sem jamais contentar-se tão pouco com essa oposição” (BLANCHOT, 2007, p. 116). Por esse lado, sempre foge à unificação, sempre escapa. Por outro, sendo fundamentalmente múltiplo, tem por princípio desconhecer o adverso. Logo, é a afirmação multiplicada do Um. É assim mesmo, estranho à possibilidade, deixa “jogar entre os fragmentos, na interrupção e na suspensão, o ilimitado da diferença” (BLANCHOT, 2007, p. 118).

Da mesma forma, o *Wake* busca opor-se, fragmenta-se e gera um processo interminável de interrogação das origens promovidas pela própria obra (HEATH, 1984, p. 47). Delas, participam o mito e as teorias. Assim, se os opostos são equivalentes, a superação é impossível e o retorno, eterno. Não há resposta, há apenas impulsão, e é nela que a circularidade contínua mantém ligação com o imediato, apresenta-se no presente infinito — o tempo que escapa e permanece, que é impossível. Para isso, a forma não se deixa estabilizar, foge de qualquer unificação, mesmo daquela que se dá pela multiplicidade.

Heath apresenta algumas ferramentas do *Wake* para que ele não se construa por um enciclopedismo (que seria fragmentar o todo em uma multiplicidade de centros), mas sim pelo movimento de sua linguagem, a qual fragmenta a totalidade gerando o momento incessante da produção da ficção. Uma delas (crê-se que das mais essenciais) é a fusão de opostos, que diferentemente do que possa parecer não é uma simples afirmação de sentenças diversas e contraditórias. A força desse procedimento está na hesitação do princípio da não contradição, pois não se trata de A e nem de ¬A (não A). A lei da negação que funda o julgamento é constantemente transgredida ou deslocada por uma escrita que sugere outra lógica. Heath faz uma curta demonstração, lembrando de ressaltar que há outros elementos participando do processo, os quais não são destacados por ele nesse momento.

1. 'Sansglorians' (FW 4.07): Sans glory (without glory)/Sang glory (with blood and glory)
2. 'Stay us wherefore in our search for tighteousness, O Sustainer' (FW 5.18-19): Support us, be our stay/hinder us, stop us, stay us
3. 'There's leps of flam in Funnycoon's Wick' (FW 499.13) (= transforming citation of 'You'll have loss of fame from Wimmegame's fake' (FW 375.16-17)): loss of/lots of
[...]

9. 'andthisishis' (FW 177.33): antithesis (his other)/and-this-is-his (his same).⁷ (HEATH, 1984, p. 59)

A ausência das categorias de julgamento é essencial para dar à linguagem seu caráter ilimitado, pois ela abre uma experiência incessante de limites na qual o objeto está continuamente deslocado e disperso (HEATH, 1984, p. 59). Para Heath, a língua *wakeana* é múltipla porque volta sua atenção para o sujeito, o qual existe em contínua reformulação de si (HEATH, 1984, p. 60). De tal modo, o personagem principal da obra, *HCE*, recebe essa sigla para denominá-lo porque essas são as letras de "*HeCitEncy*", como às vezes é chamado. Ele reúne em si as características de hesitação da linguagem e seu significado é expresso na constante troca das letras de seu nome (HEATH, 1984, p. 54). Heath, como Blanchot, cita Nietzsche para defender o entendimento do indivíduo como multiplicidade e dispersão. E completa: "*The Cartesian subject is a fraud, [...] a shem, caught up in that interfolding of forms which leaves no return on the self but in that (mis) appropriation of the other*" (HEATH, 1984, p. 59).

Esse princípio de não contradição do *Wake* se liga intimamente a sua supracitada ausência de culminação. Assim, a linguagem é a provocação dada através do fragmento que afirma somente o movimento infinito de afirmar, nem mesmo esse sendo uma afirmação última (BLANCHOT, 2007, p. 127). Sua difícil função é escapar todo o tempo de estabelecer uma origem para o pensamento, ser a expressão da sua impossibilidade. "Afirmação da diferença, mas no entanto jamais diferente" (BLANCHOT, 2007, p. 120).

⁷ "1: sans [Fr. 'sem'] glória (sem glória)/glória de sang [Fr. Sangue] (com sangue e glória) [e ainda 'sanglot rian' (Fr.: 'solução ridente'), que é uma autocontradição]; 2: Nos dê forças, seja nossa fortaleza/impeça, pare-nos, barre-nos; 3: [ambas as frases são transformações de '*Lots's of fun at Finnegan's Wake*', 'Muita diversão no velório de Finnegan', trecho da balada que inspira o título do livro]: muita/perda; 9: antítese (seu outro)/e-este-é-ele (seu mesmo)".

Por isso, diz-se que a fala é indizível não para negar a possibilidade da comunicação, mas para alertar para outro discurso que fala para responder a uma região que não é governada pelo tempo da possibilidade, mas que escapa do poder e mantém sua obscuridade, expõe-se “como o próprio enigma que mantém a escrita [...]” (BLANCHOT, 2007, p. 135). Nela, o humano se revela sem se determinar, ausente do absoluto, ou como o próprio *Wake* expressa: “*erigenating from next to nothing* [...]” (JOYCE, 1992, p. 4).

REFERÊNCIAS

- BISHOP, John. *Joyce's Book of The Dark: Finnegans Wake*. Madison: The University of Wisconsin Press, 1993.
- BECKETT, Samuel. et al. Dante... Bruno. Vico... Joyce. In: *A Symposium: Our Exagmination round his Factification for Incamination of Work in Progress*. Nova Iorque: New Directions Publishing, 1972.
- BLANCHOT, Maurice. *A Conversa Infinita 2: a experiência-limite*. São Paulo: Escuta, 2007.
- _____. *A Conversa Infinita 1: a palavra plural*. São Paulo: Escuta, 2010.
- GILBERT, Stuart. *The letters of James Joyce*. vol. 1. Nova Iorque: The Viking Press, 1957.
- HEATH, Stephen. et al. *Post-structuralist Joyce*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- JOYCE, James. *Finnegans Wake*. Londres: Penguin, 1992.

O DISCURSO DO GOVERNO NOS PROGRAMAS DOS ESPETÁCULOS DO TCP:

ANÁLISE DO CASO *UM ELEFANTE NO CAOS*

GOVERNMENTAL DISCOURSE IN THE PLAYBILLS OF THE TCP: A CASE-STUDY OF UM ELEFANTE NO CAOS

Clarissa Loyola Comin¹

RESUMO: Neste artigo pretendemos traçar um panorama histórico do TCP (Teatro de Comédia do Paraná) durante sua primeira fase (1963-1968) e demonstrar, com base na análise e interpretação dos programas de espetáculos realizados neste período, como o governo estadual fazia uso destes espaços a fim de promover sua imagem. Para isso, nos deteremos mais especificamente na análise do programa do espetáculo de estréia do TCP, *Um Elefante no Caos* (1963).

Palavras-chave: programa de teatro; teatro curitibano; Teatro de Comédia do Paraná.

ABSTRACT: In this article we aim at giving a panoramic view of the history of the early period (1963-1968) of TCP (Paraná's Comedy Theater), demonstrating, based on the analysis and interpretation of the playbills for the plays staged during the period, how Paraná's government used the spaces to promote itself. For that, we analyze more closely the playbill for *Um Elefante no Caos* (1963), which marked the debut of TCP.

Keywords: playbill; Curitiba's theater; Paraná's Comedy Theater.

O presente artigo traz algumas conclusões do projeto que desenvolvi, enquanto bolsista de iniciação científica (UFPR-TN 2011/2012), intitulado *Um estudo sobre a noção de Teatro Público a partir da análise dos programas de espetáculos do TCP (Teatro de Comédia do Paraná) — primeira fase 1963-1968*, sob orientação de Walter

¹ Mestranda em Letras, Estudos Literários, UFPR.

Lima Torres Neto, professor doutor de Estudos Teatrais no Curso de Letras e no Programa de Pós Graduação em Letras da UFPR.

1. O SURGIMENTO DO TCP

No início da década de 1960, a atividade teatral em Curitiba experimenta seu período de maior efervescência. Num curto intervalo de tempo, a cidade assistiu à reinauguração do Teatro Guaíra e, posteriormente, à criação do TCP (Teatro de Comédia do Paraná). Diversos fatores viabilizaram o surgimento da companhia, mas destaquemos os principais: 1) o momento financeiro favorável em que vivia o estado do Paraná; 2) dois governos sucessivos, administrados por políticos interessados na causa teatral, que nomearam para os cargos de superintendência da Fundação Guaíra sujeitos afinados com as políticas de difusão artística praticadas pelo governo².

Seguindo um modelo que tomou por base as experiências de empreendimentos estatais anteriores, como o TCB (Teatro de Comédia Brasileiro), a CDN (Companhia Dramática Nacional) e o TCN (Teatro de Comédia Nacional), o TCP se constituiu enquanto companhia subvencionada pelo governo federal³. Suas atividades iniciaram-se em 1963, após convite feito ao ator Cláudio Correa e Castro, que assumiu o cargo de diretor artístico. Contando com sede fixa em Curitiba e verba pública integral para a execução dos espetáculos, o TCP propunha ainda a oferta de ingressos a preços módicos e a circulação dos espetáculos pelo interior do estado do Paraná. A conjunção

² De partida, esclareçamos o que entendemos aqui por Estado e governo. O Estado seria a estrutura fixa de base que determina a divisão dos poderes e o funcionamento dos regimes políticos dentro de determinado território (a divisão entre Legislativo, Executivo e Judiciário, por exemplo). O governo seria o conjunto de agentes que gere tal estrutura. Para evitar ambiguidades, nos referimos à divisão federativa como “estado do Paraná”, com minúscula, e ao “Estado”, enquanto estrutura fixa ligada ao país, com maiúscula.

³ Para maior aprofundamento sobre a questão das companhias teatrais públicas, conferir MICHALSKI, Yan e TROTTA, Rosyane. *Teatro e Estado: as companhias oficiais de teatro no Brasil*. São Paulo-Rio de Janeiro: Ed. Hucitec, 1992.

de tais práticas tinha por objetivo atingir o público popular. O fomento à atividade teatral estava, portanto, imbricado em um certo ideário político que pode ser mais claramente percebido a partir da análise dos programas de espetáculos do TCP no seu primeiro período, que vai de 1963 a 1968.

2. ANÁLISE DOS PROGRAMAS DE ESPETÁCULOS: PERCURSO BIBLIOGRÁFICO

Nossa proposta de análise baseia-se, sobretudo, no conceito de paratexto literário (GENETTE, 1982). Seguindo essa ideia, podemos formular que os programas de teatro são paratextos dos espetáculos. Nossa metodologia também se vale de formulações do acadêmico quebequense, Gilbert David. Em seu trabalho é desenvolvida uma definição técnica de programa de teatro, que aponta para seus elementos constitutivos básicos. David considera que o programa é um documento impresso, contendo informações básicas sobre o espetáculo (título, data, local, realizadores), e oferecido aos espectadores, gratuitamente ou não e, por definição, antes, e não após a apresentação (DAVID, 2002). O programa seria, portanto, um gênero misto, que se vale não apenas de textos, mas também de imagens. Isto é, os dois elementos, o iconográfico e o textual, são essenciais para proceder a uma “anatomia” dos programas, e ambos denotam o tipo de relação que os programas intentam estabelecer com seu contexto. Concluindo este raciocínio, David afirma: “[...] não nos surpreende que o programa seja tão revelador da relação que uma companhia teatral deseja estabelecer não só — mais imediatamente — com o público, os reais espectadores, mas também com a própria sociedade” (DAVID, 2002, p.16). Como o prefácio, que costuma acompanhar as publicações literárias, o programa antecede e direciona o que vai ser visto pelo espectador. Pode, por exemplo, sugerir chaves de leitura, ao informar as opções estéticas pelas quais o coletivo teatral optou para uma determinada montagem. O programa pode ser apreciado num momento posterior à

apresentação, ativando a memória do espectador, o que lhe confere uma dimensão de vestígio do próprio teatro.

Com a análise a seguir pretendemos delinear, a partir da disposição das informações iconográficas e textuais no interior do programa, de que maneira os discursos que o compõem – artístico e político – se expressam e se coadunam. Nossa ideia é a de que um espaço, em tese destinado à explicitação dos pressupostos artísticos, pode abrigar um tipo de emulação das figuras dos governantes.

3. OS PROGRAMAS DA PRIMEIRA FASE DO TCP (1963-1968)

Tivemos acesso a treze dos catorze programas de espetáculo da primeira fase do TCP. Observamos que essas publicações mantiveram uma regularidade gráfica durante seu período inicial. Geralmente aparecem em formato de revista, medindo 16cm x 22cm, impressos em papel offset. Nas capas, nas quais havia predominância de gravuras e ilustrações em cor, o trabalho tipográfico era mais elaborado que nos miolos. Estes contavam com impressões simples em preto e branco. O programa era geralmente composto por oito páginas, nas quais encontramos informações básicas sobre o espetáculo (lugar, data, autor, título, diretor, elenco e ficha técnica). As primeiras páginas eram geralmente dedicadas às palavras do governador, dos dirigentes do Teatro Guaíra e, por fim, dos agentes criativos (autor, tradutor, diretor, etc.).

As autoridades governamentais responsáveis pelo TCP eram exaustivamente apresentadas nos programas, com fotografias e discursos que ressaltavam o papel relevante do Estado na vida das pessoas a partir das melhorias implementadas pelo governo. Quanto aos elementos textuais relativos à montagem, temos que na maioria dos programas constam apenas informações técnicas sumárias. Os espetáculos de maior repercussão e sucesso de público como, por exemplo, *A Megera Domada*, *O*

Santo Milagroso e *Schweyk na 2ª Guerra Mundial*, apresentavam um programa qualitativamente diferenciado, confeccionado em um material gráfico de melhor qualidade, e contendo várias imagens referentes aos ensaios, ao elenco, ao autor, ao diretor, aos cenários. Ou seja, a parte técnica e artística da produção destes espetáculos ganhavam destaque. Nestes programas, especificamente, havia a preocupação com um tratamento mais elaborado em relação às informações sobre o autor do texto, e eram apresentadas algumas contextualizações históricas sobre a peça e sua época. A motivação para essa diferença não foi contemplada pelo nosso projeto, ficando este tópico em aberto para pesquisas posteriores.

Observamos que a partir de 1965, desde o programa da peça *O Santo Milagroso*, passa a figurar nos programas dos espetáculos do TCP uma listagem retrospectiva do repertório já apresentado pela companhia, com as respectivas datas dos espetáculos. Isso parece ser uma estratégia de afirmação da trajetória do próprio TCP e a tentativa de expor ao público espectador o patrimônio da companhia na forma do conjunto de suas obras.

4. O PROGRAMA DE *UM ELEFANTE NO CAOS*

A escolha específica deste programa, e não de outro dentre os demais estudados, é devida ao caráter de estreia deste espetáculo no percurso do TCP. Assim, quando em comparação aos demais programas, concluímos que é, sobretudo neste, que o discurso das autoridades parece querer marcar presença para garantir que sua imagem esteja filiada ao patrocínio da Companhia. A fim de esclarecer e melhor elucidar as ideias que estão sendo apresentadas neste trabalho, seguimos agora à análise do programa do espetáculo de estreia do TCP, *Um Elefante no Caos*, de 1963⁴. Escrito por Millôr

⁴ Pesquisas com abordagem analítica semelhante a esta vêm sendo realizadas por Walter Lima Torres Neto, no que diz respeito às modificações sofridas pelos programas brasileiros, no período de

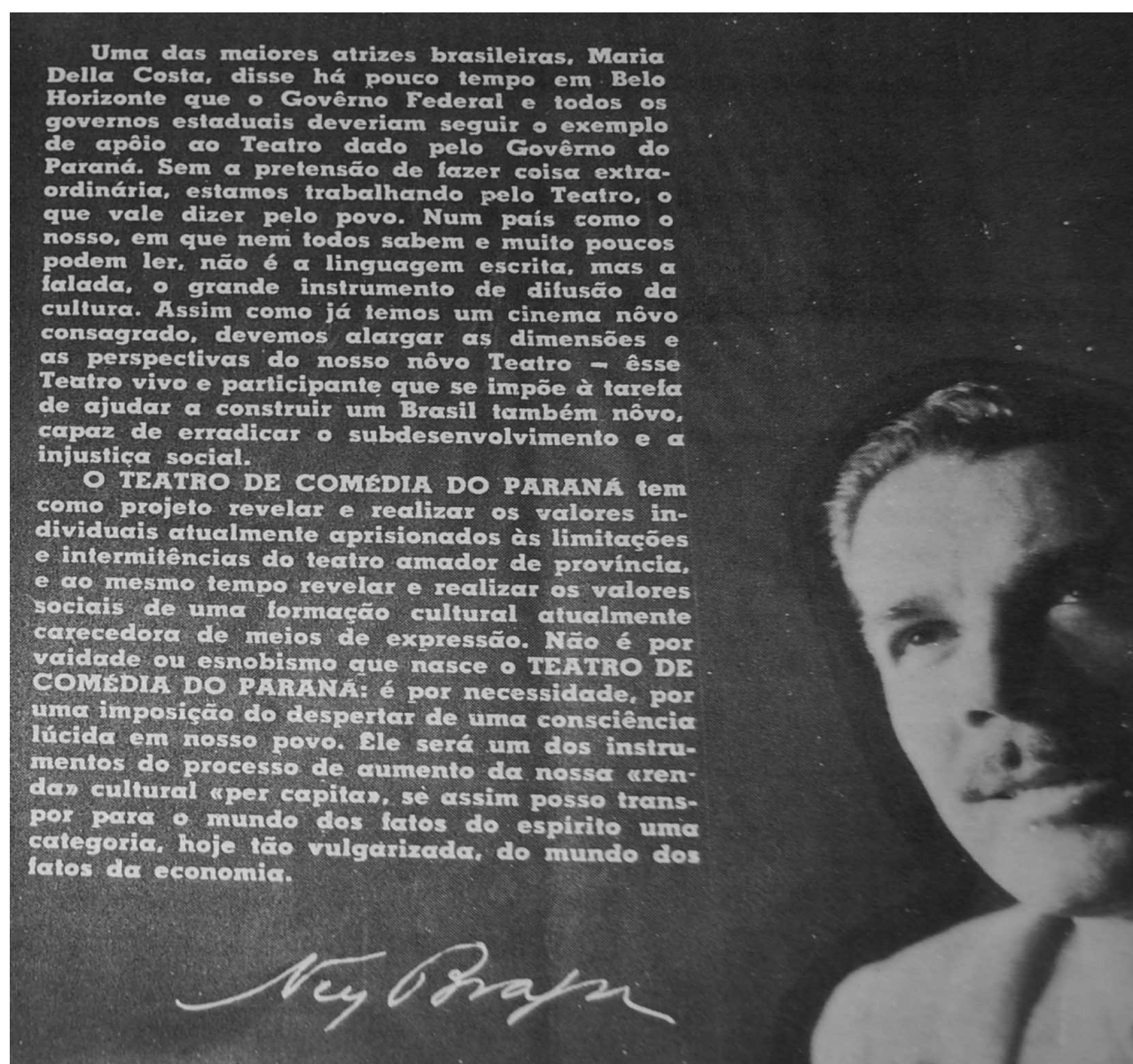
Fernandes, em 1955, a obra teve diversos problemas com a censura da época, levando o texto a ter sua primeira encenação apenas em 1960, no Teatro da Praça, Rio de Janeiro. Apesar das intempéries o sucesso foi logo reconhecido, rendendo ao autor o prêmio da Comissão Municipal de Teatro de “melhor autor” e, ainda, o de “melhor peça do ano”, conferido pela Associação Brasileira de Críticos Teatrais, ambos no ano do lançamento da peça. No TCP, o texto receberia sua terceira encenação. Era, de certa forma, uma garantia de sucesso, devido à boa repercussão já obtida em São Paulo e no Rio de Janeiro. No que diz respeito às escolhas do repertório neste período, retornaremos mais detidamente na seção cinco deste artigo.

O programa se encontra no formato revista, com oito páginas, contando com as duas que compõem a capa do programa. A capa mostra a fotografia de uma coxa. Tal imagem se repetirá em outros programas, convencionando-se como uma identidade visual algo fixa. Grafado em caixa alta temos “Teatro de Comédia do Paraná” e, logo abaixo “Teatro Guaíra”.

Na orelha do programa, do lado esquerdo, há um breve comentário de Millôr Fernandes a respeito do texto, no qual o autor exime-se de qualquer responsabilidade quanto a eventuais semelhanças entre suas personagens e as figuras políticas daquela época. No lado direito da página temos um extenso discurso do governador Ney Braga, ao lado da reprodução de sua imagem. O governador começa sua fala recuperando o comentário da atriz Maria Della Costa que, segundo ele, elogiara a iniciativa do governo paranaense ao financiar uma companhia de teatro. Adiante, Braga afirma que trabalhar pelo Teatro é o mesmo que trabalhar pelo povo, estabelecendo a imagem do governo como mecenas, ideia que será bastante reiterada nos demais programas deste

1950-2010. (Cf. BACHMANN, Ribeiro Felipe; TORRES NETO, Lima Walter: “– Olha o programa da peça”. *Revista Urdimento*, Florianópolis, n. 16, p. 139-151, 2011.) Uma das conclusões desse estudo é a de que o uso da palavra nos espetáculos ganha novos estatutos, perdendo sua importância no decorrer das décadas, abrindo espaço para um experimentalismo que se manifesta na forma física do programa (design gráfico, programação visual e imagens).

período. Em seu discurso entrevemos a crença de que as artes, não apenas a teatral, são um mecanismo de diluição das desigualdades e injustiças sociais. É um pensamento bastante romantizado, mas de forte apelo demagógico, uma vez que o governador arroga para si a tarefa paternalista de ‘educar’ seu povo, provendo-lhe acesso à arte. No final de sua fala, garante que tal empreitada aumentará a “renda” cultural “per capita” do povo paranaense.



Primeira página do programa de *Um Elefante no Caos*, com discurso do governador Ney Braga.

Na página seguinte, temos a fala e a imagem do secretário de educação, Jucundino Furtado, que firma um compromisso para com o desenvolvimento do teatro não apenas paranaense, mas para com todo o teatro nacional. Aponta o TCP enquanto

uma iniciativa pioneira que visa “transmitir o saber a todos que o desejem e que dele dependam para elevar a sua condição de seres humanos.” Delineia-se assim o objetivo que estava por trás da inauguração desta companhia, que era o de instaurar o lugar do governo enquanto difusor da cultura entre a massa. É importante acrescentar que falas semelhantes a estas, com maior ou menor insistência, foram vistas nos demais programas de espetáculos deste período, bem como diversas propagandas de empresas estatais, como: SANEPAR, COPEL, CREDIMPAR e Banco do Estado do Paraná. Por fim, na página seguinte, uma última fala, novamente acompanhada de imagem, do superintendente do Teatro Guaíra, Fernando Pessoa Ferreira, que observa a ausência de uma tradição teatral no Brasil, ao mesmo tempo em que indica a possibilidade de construí-la, uma vez que já existe a vontade do povo, faminto de conhecimento. Em resumo, as três autoridades sublinham o caráter pioneiro da iniciativa TCP e esperam que esta possa servir de exemplo para os demais estados federativos. O que sobressai nos três discursos é a reiteração constante e enfática de uma necessidade urgente que o povo teria pelo acesso à cultura e ao conhecimento. É curioso perceber o tipo de impositação que se cria, uma vez que em nenhum momento temos qualquer registro que aponte para tal desejo popular.



Ficha técnica do programa do espetáculo *Um Elefante no Caos*.

O miolo do programa é composto pela intercalação de imagens e textos, procedimento corriqueiramente adotado nos programas de espetáculos modernos (início do século XX em diante). Na sequência, aparecem: 1) fala de Millôr Fernandes a respeito do seu texto; 2) fotografia que remete a uma cena do espetáculo, em que está presente quase todo o elenco; 3) ficha técnica do espetáculo e, como imagem de fundo, outra fotografia da própria encenação; 4) nomes e fotografias, seguindo a seguinte ordem: diretor, assistente de direção, elenco e contrarregra; 5) texto final de agradecimento a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para a viabilização do espetáculo.

Contudo, apesar do discurso entusiasmado e rebuscado, as autoridades não chegam a explicitar qual seria o projeto estético previsto para o TCP. Não apenas neste programa, mas nos que se seguem neste período, o entendimento dessas autoridades sobre o que seria um teatro público nunca se estabelece. Sabemos apenas que o governo do estado do Paraná está ciente da necessidade de atualização das suas superestruturas, impulsionado, provavelmente, pelo êxito financeiro que vinha sendo

obtido no âmbito das suas infraestruturas. Não fosse o momento econômico favorável pelo qual o Paraná passava, dificilmente o estado disporia de quantias vultosas para semelhante empreendimento artístico que, de partida, não previa uma geração de renda⁵. Nesse sentido, não seria errôneo afirmar que a criação de uma companhia teatral neste contexto serviu, em grande parte, como publicidade positiva para as figuras políticas daquele período, associando suas imagens ao apoio artístico-cultural.

4. O REPERTÓRIO

Desempenhando uma participação intensa à frente do TCP, Cláudio Correa e Castro⁶ assinou a direção de quase todos os espetáculos desta primeira fase. Sua estreia como diretor aconteceu em Curitiba, no espetáculo *Um elefante no caos*. Até então, Correa e Castro havia realizado apenas trabalhos ocasionais: como assistente de direção, em *Um deus dormiu lá em casa* e *Esses Maridos*, ambos de 1957, e como cenógrafo, em *O homem do princípio ao fim* em 1966.

O quadro abaixo, decalcado dos programas, nos permite uma visão geral⁷

⁵ Cf. SUELY, Selma. *Teatro em Curitiba na década de 1950: História e Significado*. Curitiba. Dissertação de Mestrado, PPGL/UFPR, 1992, p. 63-64.

⁶ É importante ressaltar que Cláudio Correa e Castro participou da primeira montagem do espetáculo *Um Elefante no Caos* dirigida por João Bethencourt, em 1960, no Teatro da Praça, interpretando a personagem Sargento Pinga.

⁷ Os programas aqui listados encontram-se disponíveis para consulta no Arquivo Público do Paraná.

Repertório	Autor	Direção
<i>Um elefante no caos</i>	Millôr Fernandes	Cláudio Correa e Castro
<i>A Vida Impressa em Dólar</i>	Clifford Odets	Cláudio Correa e Castro
<i>A Farsa do Advogado Pathelin</i>	Autor medieval desconhecido	Cláudio Correa e Castro
<i>A Mão do Macaco</i>	N.W Jacobs	Cláudio Correa e Castro
<i>O Santo e a Porca</i>	Ariano Suassuna	Sale Wolokita
<i>A Megera Domada</i>	William Shakespeare	Cláudio Correa e Castro
<i>O Baile dos Ladrões</i>	Jean Anouilh	Cláudio Correa e Castro
<i>Escola de Mulheres</i>	Molière	José Renato
<i>O Santo Milagroso</i>	Lauro Cesar Muniz	Cláudio Correa e Castro
<i>Está lá Fora um inspetor</i>	J.B Priestley	Mauricio Távora
<i>As Colunas da Sociedade</i>	H. Ibsen	Cláudio Correa e Castro
<i>Artimanhas de Scapino</i>	Molière	Cláudio Correa e Castro
<i>Schweyk na 2ª Guerra Mundial</i>	B. Brecht	Cláudio Correa e Castro
<i>Tio Vânia</i>	A. Tchekov	Cláudio Correa e Castro

As escolhas do repertório se justificam se pensarmos que a companhia falava em nome de uma iniciativa pública, que contava com integral patrocínio do governo do estado. Nesse sentido, o risco de fracasso deveria ser evitado a todo custo, sobretudo se pensarmos no caráter ainda tateante desta iniciativa. Grande parte destes textos já havia sido encenada e devidamente aprovada pelo público e crítica teatral do eixo Rio-

São Paulo⁸. Também cabe lembrar que o perfil dos espectadores aos quais os espetáculos seriam destinados em Curitiba era ainda um tanto quanto canhestro, como bem observam Marta Moraes da Costa e Marcelo Franz, em importante trabalho sobre a cena teatral curitibana da década de 1960:

Eminentemente conservador, o público apreciador de teatro, nesse período, traz ainda as marcas de um provincianismo ancestral, avesso à modernidade explícita e de certa forma arredo às inovações comportamentais que já se esboçavam nos centros mais desenvolvidos do país (COSTA; FRANZ, 1995, p. 201).

Ou seja, vemos aqui um comentário que reforça o caráter pedagógico do TCP, no que diz respeito à formação de sua plateia. No entanto, para além de uma preocupação com o gosto estético do público, cabe ressaltar outro dado relevante: sabemos que neste período a ditadura militar começava a se instaurar no Brasil e, enquanto companhia oficial do governo, o TCP não poderia ultrapassar os limites impostos pela censura que, embora algo branda neste começo, já exercia seu poder a partir do cancelamento de espetáculos e perseguições a companhias julgadas de caráter subversivo. Assim, podemos inferir que os agentes criativos da companhia não gozavam de liberdade irrestrita, mas sim que estavam, antes, sujeitos às exigências de seus patrocinadores.

5. CONCLUSÃO

Nossa análise visou demonstrar a ideia inicial apresentada: a de que o governo do estado do Paraná utilizou, durante este período, o espaço dos programas de sua companhia oficial a fim de promover a imagem de seus agentes públicos. Assim, o público frequentador dos espetáculos do TCP, a partir dos programas de espetáculos, era levado ao acompanhamento compulsório das atividades exercidas pelos governantes, bem como era exposto aos discursos apelativos, de viés claramente populista. Ao emular estas figuras ligadas ao poder público em um espaço originalmente destinado à veiculação de informações pertinentes ao âmbito artístico, e ao projeto estético e político da Companhia (e não tanto do governo), vemos que para além de um real comprometimento com a causa teatral, havia a intenção mais presente de associar a imagem dos governantes à simpatia e apoio às artes.

⁸ Cf. Enciclopédia Itaú Cultural de Teatro.

Ora, após este período inicial a dinâmica de produção do TCP sofre sensíveis mudanças, não apenas no que diz respeito à constância das produções como também das escolhas de repertório. A diminuição dos fomentos, por parte dos governantes posteriores, é considerada como principal elemento desestabilizador do projeto.

Nesse sentido, concluímos que a viabilização do TCP devia muito mais ao interesse de determinadas figuras públicas, que estiveram no governo do Estado durante o período estudado, do que a um real comprometimento do estado para com as causas artísticas. Em nenhum momento foi pensado um projeto de lei que assegurasse, a despeito de mandatos específicos, a continuidade e permanência da companhia, ou seja, que colocasse sua existência como garantida por mecanismos de Estado, para além do capricho individual. Prova maior disso é o completo abandono ao qual a companhia vem sendo relegada desde o início dos anos 2000.

REFERÊNCIAS

DAVID, Gilbert. *Théâtres au programme: panorama des programmes de théâtre de langue française à Montreal au XXe siècle*. Montreal: CETUQ/BN Quebec, 2002.

BACHMANN, Ribeiro Felipe; TORRES NETO, Lima Walter. “— Olha o programa da peça”. *Revista Urdimento*, Florianópolis, n. 16, p. 139-151, 2011.

COSTA, Marta Moraes da; FRANZ, Marcelo: “O Teatro em Curitiba no Período de 1961 a 1970 - I”. *Revista Letras*, Curitiba, n. 44, p. 199-228, 1995.

Enciclopédia Itaú Cultural de Teatro. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/>. Acesso em 10 de março 2013.

GENETTE, Gérard. *Palimpsestes*. Paris: Éditions du Seuil, Paris: 1982.

MICHALSKI, Yan; TROTTA, Rosyane. *Teatro e Estado: as companhias oficiais de teatro no Brasil*. São Paulo; Rio de Janeiro: Ed. Hucitec, 1992.

SUELY, Selma. *Teatro em Curitiba na década de 1950: História e Significado*. 1992. 2 v. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

A CIDADE E AS SERRAS: UMA LEITURA

A CIDADE E AS SERRAS: A READING

Sérgio Luiz Ferreira de Freitas¹

RESUMO: O presente artigo possui interesse em analisar dois textos de Eça de Queirós: o conto *Civilização* (1892) e o romance *A cidade e as serras* (1901). Estabeleceremos primeiramente uma leitura comparativa entre o Romance e o Conto, elencando pontos de diferenciação; feito isso buscaremos mapear a caracterização dos personagens centrais, tentando com isso expor as crises do homem dito “moderno”.

Palavras-chave: Eça de Queirós; ambiguidade; comparação.

ABSTRACT: This article has interest in analyzing two texts of Eça de Queirós: the short story *Civilização* (1892) and the novel *A cidade e as serras* (1901). First we will establish a comparative reading between the novel and the short story, listing points of differentiation; done that we will seek to map the characterization of the central characters, trying to expose this crisis man said “modern”.

Keywords: Eça de Queirós; ambiguity; comparison.

Falas de civilização, e de não dever ser,
Ou de não dever ser assim.
Dizes que todos sofrem, ou a maioria de todos
Com as coisas humanas postas desta maneira.
Dizes que se fossem diferentes, sofreriam menos.
Dizes que se fossem como tu queres, seriam melhor.
Escuto sem te ouvir.
Para que te quereria eu ouvir?
Ouvindo-te nada ficaria sabendo.
Se as coisas fossem diferentes, seriam diferentes: eis tudo.
Se as coisas fossem como tu queres, seriam só como tu queres.

¹ Graduando em Letras Português, Bacharelado em Estudos Literários, UFPR.

Ai de ti e de todos que levam a vida
A querer inventar a máquina de fazer felicidade!
(Alberto CAEIRO. Fernando PESSOA. *Poemas inconjuntos*. Lisboa: fevereiro de 1925).

Este artigo buscará, de maneira sucinta, estabelecer um estudo comparativo entre o conto *Civilização* (1892) e o romance *A cidade e as serras* (1901), ambos do escritor português Eça de Queirós (1845–1900). Para tanto, buscaremos primeiramente pontuar semelhanças e diferenças que constituem processos de escolha estética do autor. Em seguida, será observada a caracterização dos personagens centrais – o narrador José Fernandes e Jacinto – e que lugar eles ocupam no desenvolvimento desses dois enredos, considerando suas ambiguidades, contradições e similitudes.

O conto *Civilização*, publicado originalmente em 1892 na “Gazeta de Notícias” do Rio de Janeiro, pode ser considerado como uma matriz para o romance *A cidade e as serras*, escrito entre 1893 e 1894 e publicado em 1902, dois anos após a morte do autor. Os dois textos compartilham seus personagens centrais e a dinâmica do enredo. Ambos tratam da história de Jacinto, morador de um centro urbano, homem rico que busca cercar-se de tudo o que a sociedade burguesa, dita civilizada, lhe é capaz de fornecer em termos tecnológicos e intelectuais, visando tornar-se um homem contemporâneo por excelência. Mas toda essa busca parece não trazer satisfação para Jacinto, que com o passar do tempo, vai sendo tomado por um grande tédio, preguiça e desinteresse pelas riquezas civilizadas que possui. Essa melancolia chega a desgastá-lo fisicamente, transformando-o de um homem jovem e saudável em uma pessoa curvada e pálida. Em determinado ponto das narrativas, Jacinto desloca-se para a zona rural e, nesse movimento, passa por desventuras e complicações, gerando um choque espacial e culminando com a renovação espiritual do personagem, que troca todas as mordomias do centro urbano em que vivia pela singeleza da vida no campo. Todas

essas informações nos são dadas pela perspectiva do narrador e amigo de Jacinto, José Fernandes.

Basicamente, a estrutura dos enredos se sustenta no contraste entre o espaço urbano e o rural. Muitas das frases e períodos presentes no texto de 1892 foram reaproveitados na construção do Romance, porém é nas diferenças que reside nosso maior interesse. Olhemos, por exemplo, para a residência de Jacinto. Em *Civilização*, Eça de Queirós não nomeia a cidade na qual o personagem vive, mas há de se supor que seja Lisboa, a única grande cidade portuguesa no período em que a narrativa se passa. A casa em que mora é um palacete chamado *Jasmineiro*, local em que Jacinto recebe com frequência o Bispo e algumas vizinhas de caráter provinciano. Enquanto isso, o Jacinto de *A cidade e as serras* é muito mais civilizado. Ele reside no número 202 do endereço mais nobre da cidade mais civilizada do mundo: Paris. Em seu palácio francês, o personagem recebe personalidades políticas, intelectuais e a nobreza.

Outra diferenciação importante a se frisar entre o conto e o romance é a construção da imagem primordial de Jacinto. Os textos parecem trazer uma defesa da troca da cidade pelo campo — não apenas sob uma perspectiva geográfica, mas também abarcando questões morais e de construção de identidade que essa troca é capaz de elucidar. Dessa forma, essa troca de espaço se traduz de maneiras distintas entre o Jacinto do Conto e o Jacinto do Romance. No primeiro, Jacinto é um cidadão português, e sua ida para o campo representa um retorno às origens agrícolas de Portugal. Vivendo em Lisboa ele busca com verdadeiro empenho tornar-se um homem moderno, pois viver em Portugal no século XIX, mesmo que na capital, exigia grande esforço para fazer com que os frutos da modernidade europeia lá chegassem. Essa busca gera uma modernidade artificial, posto que a realidade portuguesa era a de uma população e caracterização geográfica esmagadoramente rurais. A ida para a quinta de Tormes representa um reencontro com as verdadeiras raízes portuguesas e o abandono do artificialismo urbano. Já o Jacinto de *A cidade e as serras* não é um

cidadão português². Sua família saíra de Portugal havia duas gerações, devido a desencontros políticos de seu avô. Sendo assim, Jacinto nasceu e foi criado em Paris, no meio do turbilhão e da efervescência civilizatória. Para o Jacinto do romance, ir para o campo, para Tormes, não constitui de fato um retorno, visto que ele nunca pisara em terras portuguesas. Seria a primeira vez que estaria no solo de seus ancestrais. Para esse Jacinto, a viagem seria uma verdadeira aventura em um lugar exótico. Ele teme deixar Paris e ir para um lugar que sequer considerava ser a Europa. As únicas conexões que possui diretamente com Portugal são a origem de sua família e, em certa medida, a sua própria, seu criado negro, de nome Grilo, seu amigo e narrador, José Fernandes e, é claro, todas as suas propriedades e rendimentos, de onde vinha a maior parte de sua fortuna. Viajar para o interior de Portugal pode ser visto como um ato de obrigação familiar, posto que Jacinto só decide ir para Tormes após ser notificado de que os ossos de seu avô, sepultados na capela da propriedade – que havia sido danificada por uma tempestade –, seriam enterrados em um novo depósito. Para tanto, seria realizada uma cerimônia, e Jacinto julgava necessária sua presença.

Há uma diferença entre o conto e o romance que constitui de forma importante o conflito entre o lado “artificial” e o lado “natural” da vida. A escolha de Eça de Queirós para o desfecho do conto é radical: Jacinto recusa toda a modernidade em favor da vida agrícola, natural. José Fernandes, seu amigo, chega a retornar à mansão de Jacinto, em Lisboa, e descrever o estado de abandono de todos os seus pertences ultracivilizados.

Ao descer, penetrei no gabinete de trabalho de Jacinto e tropecei num montão negro de ferragens, rodas, lâminas, campainhas, parafusos... Entreabri a janela, e reconheci o telefone, o teatrofone, o fonógrafo, outros aparelhos, tombados das

² O fato é percebido por Paulo Franchetti em sua apresentação ao romance *A cidade e as serras*. Seu texto, além de uma apresentação, é um ensaio sobre a obra de Eça de Queirós e seus dilemas.

suas peanhas, sórdidos, desfeitos sob a poeira dos anos. Empurrei com o pé este lixo do engenho humano. A máquina de escrever, escancarada, com os buracos negros marcando as letras desarraigadas, era como uma boca alvar e desdentada. O telefone parecia esborrachado, enrodilhado nas suas tripas de arame (QUEIRÓS, 1988, p. 34).

Já a escolha de Eça para o fim do romance não nos dá a chance de apontar tal radicalismo. O Jacinto de *A cidade e as serras* parece buscar certo equilíbrio entre o “natural” e o “artificial”, utilizando-se de alguns recursos para facilitar minimamente sua vida campestre. Um exemplo é a utilização do telefone na casa de campo. O equipamento que em outros tempos lhe servia como um meio de manter-se informado e conectado com a sociedade civilizada, de modo a se atualizar e socializar, no fim é utilizado de forma oposta, para que Jacinto possa se manter em Tormes, isolado do mundo, usando o aparelho apenas para solucionar urgências.

[...] Mas, decorridas semanas, tremi. Aparecera, vindo de Lisboa, um contramestre, com operários, e mais caixotes, para instalar um telefone!
— Um telefone, em Tormes, Jacinto?
O meu príncipe explicou, com humildade:
— Para casa do meu sogro!... Bem vê.
Era razoável e carinhoso. O telefone, porém, sutilmente, mudamente, estendeu outro longo fio, para Valverde. E Jacinto, alargando os braços, quase suplicante:
— Para casa do médico. Bem. Compreendes...
(QUEIRÓS, 2008, p. 294).

Por muitos anos, alguns críticos consideraram esse posicionamento de Jacinto em ambas as obras como sendo um sinal de apaziguamento, como se Eça de Queirós tivesse baixado o tom de suas avaliações sociais³. Mas o que se percebe por intermédio

³ Sobre tal questão, citamos a proposição de Maria Filomena Mónica, feita na biografia *Eça de Queirós*: “Ainda hoje, tanto a esquerda como a direita continuam a discutir o assunto. Apropriando-se de *A Cidade e as Serras* e de *A Ilustre Casa de Ramires*, a direita considera-o um nacionalista, enquanto a esquerda mantém a sua tese de que Eça teria sido, na juventude, um radical, que, depois, se transviara. Em 1945, ano do centenário de nascimento de Eça, os campos ideológicos extremaram-

de uma análise mais acurada é que em *A cidade e as serras* o autor manteve suas críticas. O que se faz presente, especialmente no romance, é uma visão que relativiza a busca pelo progresso, que leva em conta possíveis fatores negativos da modernidade urbana, ao mesmo tempo em que aponta para a negatividade presente também no campo e seus atrasos sociais. Vale mencionar que a ironia maior de Eça está na solução para o duelo cidade *versus* campo apresentado em *A cidade e as serras*: o equilíbrio entre os dois espaços só é possível de ser alcançado pelos ricos e abastados, que podem gozar das riquezas do campo sem precisar trabalhar de fato na terra, como um camponês. José Luiz Foureaux de Souza Junior, em seu artigo intitulado “Entre o campo e a cidade: ou, de uma sabedoria desconhecida”, diz acerca da adequação de Jacinto ao campo:

Num salto final, tal argumentação conclui que todos os problemas são simplificados pela excelente situação monetária do protagonista, que lhe permite usufruir as vantagens da vida rural sem a contrapartida do trabalho e das privações do trabalhador agrícola (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 215).

Ao ironizar a estrutura de desenvolvimento científico de sua época, Eça encontrou na voz de José Fernandes, o narrador, um grande aliado. E para melhor observarmos essa participação devemos analisar a caracterização dos personagens centrais. Para isso, será utilizado como principal ponto de apoio o texto de apresentação de autoria de Paulo Franchetti, já citado anteriormente.

Começaremos por Jacinto, com uma observação muito importante: esse personagem nos é apresentado pelos olhos e julgamentos do narrador, José Fernandes, seu amigo. Tudo o que sabemos sobre Jacinto passa pelo filtro desse narrador, que também é personagem e utiliza certo tom memorialístico, tanto no

se. A esquerda, dominada pelos comunistas, privilegiou o Eça da juventude; a direita, comandada pelos próceres de Salazar, concentrou a sua admiração nas últimas obras” Mónica (2001 apud NERY, 2006, p. 17-18).

conto, quanto no romance. Logo na abertura dos textos temos uma frase que designa exatamente de quem se tratará a história⁴. Fica claro que a narrativa circulará em torno de uma classe social muito específica, a dos abastados.

Apesar de toda a riqueza, e de estar cercado de tudo do que há de mais moderno e culto, Jacinto nos é mostrado inserido em um mar decadentista, no ocaso, no tédio, buscando sensações novas e com mais intensidade, as quais o progresso tecnológico não mais lhe oferecia. Essa escolha estética por parte de Eça de Queirós coloca-o alinhado a uma reação antinaturalista da literatura de fim de século, que não mais dava crédito ao progresso técnico e mergulhava em uma grande onda de pessimismo, no *spleen*⁵ de Baudelaire e no cansaço da civilização. Essa estética decadentista presente em Jacinto — e que será muito útil para os interesses de José Fernandes, como veremos mais adiante — está presente tanto em *Civilização*, quanto em *A cidade e as serras*. Porém, o Jacinto do conto é um personagem muito mais plano, superficial, sem traços psicológicos profundamente relevantes, assim como o narrador, reduzindo o conto apenas a uma história de superação, enquanto que o romance se constrói com complexidade estrutural e de personagens.

Mas Jacinto não se constitui apenas de tédio. Paulo Franchetti (2012, p. 27) aponta que a caracterização desse personagem se divide em duas fases: a do início e a do fim do romance; uma de ausência de satisfação, e outra de plenitude; uma de tristeza e outra de animação. O ponto de mudança das fases de Jacinto mostra que tanto o conto como o romance são textos muito voltados para os aspectos espaciais da cidade e do campo, pois é a troca de um pelo outro que desencadeia o processo de redenção. Mas tão importante quanto entender essas duas fases, é perceber que o

⁴ No romance: "O meu amigo Jacinto nasceu num palácio, com cento e nove contos de renda em terras de sementeira, de vinhedo, de cortiça e de olival." (QUEIRÓS, 2008, p. 57). No conto: "Eu possuo preciosamente um amigo (o seu nome é Jacinto) que nasceu num palácio, com quarenta contos de renda e pingues terras de pão, azeite e gado." (QUEIRÓS, 1988, p. 11).

⁵ *Spleen* (do inglês, baço), na literatura pós-baudelairiana é um termo utilizado para designar o tédio e o fastio supremos.

Jacinto do romance não deixou para trás todos os seus traços de personalidade. Visto que a resolução de Eça de Queirós para os problemas do romance era encontrar um ponto de equilíbrio entre civilização e meio rural, apesar de entrar para o jogo da vida rural Jacinto manteve parte de seu dandismo baudelairiano⁶. No fim do romance isso se comprova, como afirma Paulo Franchetti quanto à adaptação de Jacinto ao campo:

[...] o motivo principal de suas ações, principalmente nos tempos de adaptação, nunca é de ordem sentimental ou econômica, mas sim de caráter estético. A miséria dos camponeses o deixa horrorizado como um canto mal pintado ou um quadro bucólico (FRANCHETTI, 2012, p. 28).

De fato, as motivações iniciais de Jacinto quanto à modificação e modernização de sua propriedade no campo correspondem a algo muito mais estético do que social. O posicionamento que toma como base a justiça levada à sociedade aparecerá de maneira gradual – se é que de fato aparece. Podemos encarar a postura de Jacinto mais como estética e imediatista do que evidentemente socialista quando nos damos conta de que as transformações que opera estão limitadas às terras em que reside. O narrador não nos dá notícias de que essas modificações ocorreram em outras propriedades, e isso abre espaço para se desconfiar da benevolência e benfeitoria de Jacinto e, também, de um hipotético tom otimista que alguns críticos costumam dizer haver na solução equilibrada do embate entre o campo e a cidade. Ao que parece, Eça continua desconfiado desse equilíbrio, afinal, como lembrado por Alexandre Pinheiro Torres (1989, p. 67): “[...] mas também não é por acaso que a única pessoa de Tormes que o vê [Jacinto] como ‘pai dos pobres’ [...] é o louco João Torrado, o ‘profeta da serra’.” É mais verossimilhante encarar a transformação do personagem dessa forma, pois se desde sua primeira atitude transformadora ele agisse em tom de justiça, todos

⁶ O dândi é o homem que, nascido e criado no luxo aristocrático, tem um sensível senso estético, sempre exibindo elegância e refinamento. Além disso, o dândi também é o indivíduo que busca incessantemente o que considera “belo” para satisfazer seus caprichos.

os capítulos anteriores, construídos de forma a apresentar um Jacinto ultracivilizado, intelectualmente engajado em uma causa própria de evolução do cidadão e relutante em se locomover para o campo, se tornariam vazios e tirariam a credibilidade do personagem.

A caracterização final e aparentemente equilibrada de Jacinto em *A cidade e as serras* é aceitável, diferentemente do desfecho do personagem em *Civilização*, que, apesar de algumas poucas reclamações quanto às adversidades do campo, parece converter-se com muita facilidade, deixando o personagem pouco verossímil.

Agora, tratemos do personagem que é muito mais complexo do que Jacinto. José Fernandes, membro de uma pequena burguesia nacional portuguesa, é o narrador e faz par com Jacinto como personagem central, no conto e no romance. A exemplo do narrador típico descrito por Walter Benjamin em seu texto *O narrador*, de 1936, José Fernandes sabe dar conselhos — aliás, é o que mais faz ao longo do conto e do romance — e vem de terras distantes, não apenas em caráter geográfico, mas também de uma distância ideológica e filosófica. Ele se posiciona no texto quase como um pesquisador que possui uma tese e irá comprová-la narrando um exemplo prático. Sua tese (e que fique claro que a tese é de José Fernandes enquanto narrador, e não de Eça de Queirós) é a de que a felicidade reside no abandono da artificialidade e da complexa vida no centro urbano, e na adoção e revalorização da tomada do meio rural como fonte de felicidade e prosperidade. Para comprovar sua tese, José Fernandes usará Jacinto como seu exemplo máximo. Sua preocupação, na realidade, recai mais na destruição da cidade do que na exaltação do campo, posto que na maior parte de *A cidade e as serras* o narrador retrata em tom irônico episódios em que os elementos da civilização falham, gerando situações embaraçosas e mesmo cômicas. Seu tom é irônico e contraditório, pois mesmo tentando comprovar sua tese, José Fernandes não consegue deixar Paris e a civilização para trás. Jacinto, quando vai para o campo, nunca mais retorna, mas José Fernandes não consegue deixar de ir e voltar para a

civilização, sempre maravilhado com seus avanços, chegando a haver uma inversão de papéis ao final, mostrando que sua narrativa não se baseia apenas no testemunho de uma transformação espiritual em Jacinto, mas ele, o José, também sofre uma mudança com a observação da experiência do amigo.

Essa ambiguidade presente no narrador aponta para um caráter contraditório que dá o sabor cômico no romance e no conto. A contrariedade e a ambiguidade de sentimentos com relação aos avanços tecnológicos e ao pertencimento ao campo, típicas do sentimento humano na virada do século XIX para o XX e que se embrenha no movimento modernista, como apontado por Marshall Berman em *Tudo o que é sólido desmancha no ar* (1998), vão permear toda a narrativa, e apresentam-se de maneira mais intensa no fato de que José Fernandes não consegue comprovar sua tese com facilidade. Ele precisa, a todo o momento, monitorar os passos de Jacinto, para que este possa continuar servindo de exemplo vivo de comprovação da superioridade do campo sobre a civilização. Mesmo tentando mostrar que conhece a fundo seu amigo, José Fernandes não confia nele o suficiente para deixá-lo muito tempo sozinho, com medo de que Jacinto não resista e caia na tentação de retornar para a cidade. Na realidade, José Fernandes não conhece Jacinto de todo, mas apenas fragmentos de sua personalidade e, como diria Antônio Candido em *Personagem do romance* (1998, p. 56), “Os seres são, por natureza, misteriosos e inesperados”.

Em suma, José Fernandes não consegue para si o equilíbrio que Jacinto, seu “príncipe”, como ele normalmente o refere, conseguiu. Ao fim do romance, vemos um narrador que, no campo, sente saudades da efervescência e variedade tecnológica da civilização, e quando viaja para a cidade, sente grande vazio e exulta as exuberâncias do campo.

No caminho compreendido entre o conto *Civilização* e o romance *A cidade e as serras*, Eça de Queirós passa de uma narrativa de enredo e personagens simples para outra narrativa de enredo simples, porém de personagens complexos. Mas não se

engane: assim como Jacinto chega à conclusão de que o avanço tecnológico nos causa a ilusão do progresso sem limites, Eça, com maestria, nos causa a ilusão de que *A cidade e as serras* é um romance simples, de críticas amenas e de entendimento superficial.

REFERÊNCIAS

ABDALA JUNIOR, Benjamin (Org.). *Eça de Queirós: Literatura Comentada*. São Paulo: Abril Educação, 1980.

BENJAMIN, Walter B. S. "O narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov" in _____. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Editora brasiliense, 1985.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar – a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CANDIDO, Antônio. "Personagem do romance" in CANDIDO, Antônio et al. *A Personagem de Ficção*. São Paulo: Perspectiva, 2002, 53-80.

_____. "Entre campo e cidade" in *Tese e antítese*. São Paulo: Companhia editorial nacional, 1964.

NERY, Antônio Augusto. "Eça de Queirós por Antônio Cândido: 'Entre campo e cidade'" in *Línguas e Letras*. Cascavel, vol.7, n.13, 2º sem. 2006. Disponível em <<http://erevista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/73>> Acesso em 1º maio 2013.

QUEIRÓS, Eça de. *A cidade e as serras*. São Paulo: Ateliê editorial, 2008.

_____. *A cidade e as serras*. São Paulo: Ateliê editorial, 2012.

_____. "Civilização" in SALES, Herberto (Org.). *Os melhores contos de Eça de Queirós*. São Paulo: Global, 1988, 11-34.

SOUZA, José Carlos Siqueira de. *O romance-ensaio em Eça de Queirós: estudo crítico sobre A ilustre casa de Ramires e A cidade e as serras*. 250 p. Tese – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SOUZA JUNIOR, José Luiz Foureaux de. "Entre o campo e a cidade: ou, de uma sabedoria desconhecida" in *Todas as musas*. São Paulo, n. 1, jul. 2010. Disponível em <http://www.todasasmusas.org/03Jose_Luiz.pdf> Acesso em 10 jan. 2013.

TORRES, Alexandre Pinheiro. "A Cidade e as Serras e as falsas soluções sociais do socialismo utópico proudhonista e do socialismo burguês de hoje" in _____. *Ensaio Escolhidos I*. Lisboa: Caminho, 1989, 51-69.

A TEMPORALIDADE EM "O INIMIGO", DE CHARLES BAUDELAIRE

TEMPORALITY IN "THE ENEMY" BY CHARLES BAUDELAIRE

Ana Paula Morales Delavigne Bueno¹

Suelen Ariane Campiolo Trevizan²

Ana Lorena Gonzalez Yamashita³

RESUMO: A análise que propomos do poema "O inimigo", de Charles Baudelaire, norteia-se pela noção de tempo cíclico. A partir disso, apontamos elementos textuais e os relacionamos a diversos símbolos. A seguir, recorremos à iconografia judaico-cristã para interpretar a expressão "*mystique aliment*" contida no poema. Por fim, chegamos a uma leitura que associa a passagem do tempo e a brevidade da vida com a imortalidade através da arte.

Palavras-chave: Charles Baudelaire; poesia; tempo.

ABSTRACT: The analysis that we propose of the poem "The enemy", by Charles Baudelaire, is guided by the concept of cyclic time. We point out text elements and we relate them to several symbols. Therefore, we rely on Judeo-Christian iconography to interpret the poem's expression "*mystique aliment*". Finally, we achieve a reading that relates the passage of time and the brevity of life to immortality through art.

Keywords: Charles Baudelaire; poetry; time.

O poema *L'Ennemi*, de Charles Baudelaire, foi publicado pela primeira vez na *Revue de Deux Mondes*, em 1855. Dois anos depois, veio a compor a seção intitulada *Spleen e Ideal*, primeira parte da grande obra poética baudelairiana *As Flores do Mal*.

¹ Graduanda em Letras, Bacharelado Linguística Português, UFPR.

² Graduanda em Letras, Licenciatura Português Alemão, UFPR.

³ Graduanda em Letras, Bacharelado Tradução Português-Latim, UFPR.

Na análise que propomos na sequência, utilizamos a tradução de Ivan Junqueira, lançada em 1985, sob o título “O Inimigo”⁴, transcrita a seguir junto à versão original:

O Inimigo

A juventude não foi mais que um temporal, (A)
Aqui e ali por sóis ardentes trespassado; (B)
As chuvas e os trovões causaram dano tal (A)
Que em meu pomar não resta um fruto sazonado. (B)

Eis que alcancei o outono de meu pensamento, (C)
E agora o ancinho e a pá se fazem necessários (D)
Para outra vez compor o solo lamacento, (C)
Onde profundas covas se abrem como ossários (D)

E quem sabe se as flores que meu sonho ensaia (E)
Hão de achar nessa gleba aguada como praia (E)
O místico alimento que as fará vigorosas? (F)

Ó dor! O tempo faz da vida uma carniça, (G)
E o sombrio Inimigo que nos róí as rosas (F)
No sangue que perdemos se enraíza e viça! (G)

L'ENNEMI

*Ma jeunesse ne fut qu'un ténébreux orage,
Traversé çà et là par de brillant soleils ;
Le tonnerre et la pluie ont fait un tel ravage,
Qu'il reste en mon jardin bien peu de fruits vermeils.*

*Voilà que j'ai touché l'automne des idées,
et qu'il faut employer la pelle et les râpeaux
pour rassembler à neuf les terres inondées,
où l'on creuse des trous grands comme des tombeaux.*

*et qui sait si les fleurs nouvelles que je rêve
trouveront dans ce sol lavé comme un grève
le mystique aliment qui ferait leur vigueur ?*

⁴ Todas as citações do poema neste trabalho, tanto no original quanto na versão traduzida por Ivan Junqueira, foram retiradas desta edição: BAUDELAIRE, Charles. *As flores do mal*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

— o douleur ! ô douleur ! le temps mange la vie,
et l'obscur ennemi qui nous ronge le coeur
du sang que nous perdons croît et se fortifie !

Em uma leitura inicial, podemos apontar a passagem do tempo como um possível motivo central para o poema. Quanto a isso, enfatiza Ivan Junqueira: “A simbologia é evidente: o inimigo é o tempo, que se alimenta de nossa vida e cresce sem cessar, fortalecendo-se com as gerações assim devoradas” (BAUDELAIRE, 2006, p. 553). Dentro do tema *tempo*, optamos por apresentar o viés cíclico, já trabalhado pelo poeta francês em sua obra ensaística a respeito da modernidade. Baudelaire enfatiza a existência de uma gradação entre os tempos, não apenas dos estilos artísticos, mas da história da humanidade; o momento presente é totalmente dependente daquele que o antecede. O presente alimenta-se do passado para logo em seguida tornar-se alimento de um novo presente. Ele exemplifica essa sucessão no campo da moda:

Se um homem imparcial folheasse uma a uma *todas* as modas francesas desde a origem da França até o momento, nada encontraria de chocante, nem de surpreendente. Seria possível ver, sim, as transições organizadas de forma tão gradativa quanto na escala do mundo animal. Nenhuma lacuna; logo, nenhuma surpresa. E se ele acrescentasse à vinheta que representa cada época o pensamento filosófico que mais a ocupou ou agitou, pensamento cuja lembrança é inevitavelmente evocada pela vinheta, constataria a profunda harmonia que rege toda a equipe da história, e que, mesmo nos séculos que nos parecem mais monstruosos e insanos, o imortal apetite do belo sempre foi saciado (BAUDELAIRE, 1996, p. 10).

No poema *L'ennemi*, o eu-lírico faz uma pergunta: “E quem sabe se as flores que meu sonho ensaia/ Hão de achar nessa gleba aguada como praia/ O místico alimento que as fará vigorosas?”. É essa pergunta que vamos tentar decifrar.

Como ponto de partida desta análise, observamos que muitas palavras empregadas no poema podem ser associadas a um tipo de marca temporal, as estações do ano. Mais do que isso: cada uma das quatro estrofes se relaciona mais de perto a uma estação específica. Observemos como isso se dá na prática. No primeiro quarteto,

expressões como “temporal”, “sóis ardentes”, “chuvas e trovões”, “pomar” e “fruto sazonado” remetem a elementos típicos do verão. Ao mesmo tempo em que tais figuras suscitam no imaginário cores vivas e brilhantes, carregam a sensação de transformação e turbulência. Já na segunda estrofe, palavras como “outono”, “solo lamacento”, “covas” e “ossários” ligam-se a cores terrosas e acinzentadas. Como o próprio uso da palavra já indica, o cenário descrito parece ocorrer durante o outono. Na terceira estrofe, predomina a aparência de primavera, reforçada pelas palavras “flores”, “alimento”, “radiosas”, “sonho”, “praia”. A impressão geral dessa parte é de multicores e claridade. Já na última estrofe, “carniça”, “sombrio”, “rói as rosas” e “sangue” recuperam o acinzentado semelhante ao do outono e adicionam cores avermelhadas — esse seria o inverno. No entanto, trata-se de um inverno distinto da concepção tradicional de azul e gélido: ele é todo vermelho, tem viço. São as ideias de fim e de deterioração contidas naqueles vocábulos que, enquanto nos remetem à morte, desembocam no inverno, por ser este o período do ano mais avassalador à vida por conta de suas baixas temperaturas.

Só nessa breve associação já se nota que o poema é bastante sensorial. Cores, formas, cheiros e sensações táteis aparecem de modo quase indissociável. Contudo, no caso de Baudelaire, é preciso ser ainda mais específico e apontar, também, a teoria das correspondências, responsável por interligar a arte e os sentidos com a sublimação da alma. A busca pela unidade entre o plano terrestre e o celestial se expressa na poesia pela mistura dos sentidos, numa experiência que beira o místico, nas palavras de Anna Balakian:

Todas as coisas que existem na natureza, desde o que há de menor ao que há de maior são correspondências. A razão para que sejam correspondências reside no fato de que o mundo natural, com tudo que contém, existe e subsiste graças ao mundo espiritual, e ambos os mundos graças a Divindade (BALAKIAN, 1985, p. 40).

Percebemos o uso deste recurso poético da sinestesia não apenas na tradução para o português do poema em análise, mas também em sua versão original na língua francesa. Na primeira estrofe, a palavra “*jeunesse*” contém o vocábulo “*jeune*” que, neste caso, significa “jovem” (GALVEZ, 2005)⁵, mas sua pronúncia é muito semelhante a “*jaune*”, que significa “amarelo”. Ainda mais explícito que no português, o termo “*fruits vermeils*”, que significa “frutos vermelhos”, traz a cor vermelha à estrofe. “*Orage*” que significa “tempestade” lembra a palavra para a cor laranjada, que é “*orange*”.

Ao associarmos as estrofes com as estações do ano, obtivemos: verão, outono, primavera e inverno. Como se pode perceber, há uma inversão da ordem natural — a primavera aparece antes do inverno. Explicamos essa alteração da sequência temporal através de padrões estruturais, observando que os verbos possuem certa homogeneidade durante todo o poema — predominam as formas do pretérito perfeito e do presente do indicativo —, mas há uma quebra na terceira estrofe, quando entra uma ocorrência isolada do futuro do indicativo, *fará*.

Na primeira estrofe, as ações são naturais, impessoais, independentes do sujeito (“a juventude não foi”, “chuvas e trovões causaram”, “em meu pomar não resta”), o que parece ser característico da infância e da adolescência, período no qual não há necessidade de se preocupar com nada, já que as pessoas adultas decidem o rumo da vida do jovem. Outra característica dessa estrofe é que há muitos vocábulos ocultos dentro de outros que remetem ao tempo (“*temporal*”, “*trespassado*”, “*sazonado*”). Já na segunda estrofe, há uma pequena alteração: os verbos deixam implícito um agente humano, pois exigem trabalho (“alcancei o outono de meu pensamento”, “ancinho e a pá se fazem necessários”, “compor o solo lamacento”). Por cauda disso e pela impressão de outono, essa estrofe remete ao ápice da vida adulta, momento em que se atinge a consciência e a maturidade do pensamento.

⁵ Todas as traduções subsequentes provêm da mesma fonte.

Em seguida, vem a terceira estrofe, na qual notamos uma quebra no padrão: aparece um verbo no futuro acompanhado de uma interrogativa. Há uma dúvida, a expressão de um anseio. E, por ser a primavera, segundo a leitura que fizemos, passa a ideia de reprodução, mocidade, juventude; é o auge da vida. É a flor que ainda não é o fruto. É o momento de criar, quando o homem floresce, eleva-se. Por isso, há inversão da ordem das estações: a primavera é a antecipação das expectativas, é a projeção do sonho, do ideal.

Por fim, na última estrofe, os verbos passam uma noção de destruição, de queda tanto do homem quanto da matéria em geral (“rói as rosas”, “no sangue que perdemos”). Não se sabe o que virá depois, mas se espera pelo reflorescimento, pelo reinício do ciclo — daí a antecipação da primavera, como uma expectativa incerta, mas muito aguardada. Pode-se relacionar a natureza (ou as estações do ano) com as etapas da vida humana: juventude/verão, declínio/outono, morte/inverno, sublimação/primavera.

A temática do ciclo está presente também na seleção vocabular. Baudelaire toma algumas palavras e soma a elas novas letras, desdobrando-as em palavras distintas, mas de um modo que ainda é possível reconhecer a primeira completa dentro da segunda, por exemplo, “*idées*” e “*inondées*”, “*rêve*” e “*grève*”. Isso remete a um processo muito similar ao da cadeia alimentar, no qual um ser, ao se alimentar de outro, apropria-se de sua vitalidade e, ao morrer, libera essa mesma energia para ser consumida por outro ser. A ideia de alimentação dialoga diretamente com dois versos de *L'ennemi*: no décimo primeiro verso, os vocábulos “*mystique aliment*” (traduzidos literalmente por “místico alimento”) evocam algo que deve ser consumido para obter vigor (“*qui ferait leur vigueur*”); já no décimo segundo, há a frase “*Le Temps mange la vie*”, o que equivaleria no português a “o tempo come a vida”⁶. Optamos por fazer uma tradução literal e não nos referirmos, neste ponto, à tradução de Ivan Junqueira, para

⁶ Tradução nossa.

frisar o verbo “*manger*”, do francês “comer”. Tendo em vista que “o tempo se alimenta da vida” e que o *alimento místico* seria responsável por nutrir a vida (tempo → vida → místico alimento), indagamos: o que seria este *alimento místico*?

As possibilidades interpretativas da referida expressão são múltiplas, no entanto, optamos por um referencial que nos ajudasse a atribuir um significado a tais vocábulos. Pensamos que seria coerente a associação com a iconografia judaico-cristã, tendo em vista a temática poética baudelairiana da queda, tão enfatizada pelo tradutor na introdução da edição na qual nos apoiamos.

O que mais desconcerta a quem frequente a poesia de Baudelaire é perceber a fústica oscilação entre Deus e o Diabo, o que leva amiúde à prática das mais ingênuas e primitivas formas de maniqueísmo. Por outro lado, as blasfêmias habituais do poeta satanista refletem antes a visão mística de quem se perdeu no abismo do pecado. Baudelaire é assim um poeta do Limbo, ou do Purgatório, poeta espiritualista porque levou às últimas consequências o pecado como condição terrestre da alma [...] (BAUDELAIRE, 2006, p. 70-71).

A partir disso, destacamos no poema outros símbolos que também se encaixam nesse contexto — *jardin/pomar; fruits vermeils/fruto; sangue; terras inundadas; solo lamacento* —, isto é, que se relacionam com temáticas bíblicas, como a criação, o grande dilúvio e a prática da imolação. Ainda nesse sentido, percebem-se também sequências de ascensão e declínio, sensação causada pelo uso de determinadas palavras. A ideia de declínio está contida em, por exemplo, “temporal”, “chuvas”, “profundas covas”, “rói” e “enraíza”, enquanto notamos o movimento de ascensão em “flores”, “viça”, “*vigueur*”, “*croît*”, “*fortifie*”. Tais movimentos, mantendo o referencial judaico-cristão, podem ser associados a pecado/morte e salvação/vida.

O abismo é uma imagem essencial na obra baudelairiana. Segundo Friedrich, todo o conjunto de *As flores do mal* compõe um “plano arquitetônico” que tece “uma parábola de cima para baixo” (FRIEDRICH, 1978, p. 40). Embora o termo *abismo* não apareça nomeado neste poema especificamente, notamos a presença de elementos

que remetem à noção de profundidade, como “*terres inondées*”, “*creuse*” e “*tombeaux*”. Do mesmo modo que o livro se encerra com uma seção chamada *La mort*, também *L’ennemi* desemboca na extinção da vida: “O fim é o ponto mais profundo e se chama ‘abismo’, pois, só no abismo ainda existe a esperança de ver o ‘novo’. Que novo? A esperança do abismo não encontra palavras para expressá-lo” (FRIEDRICH, 1978, p. 40).

Isso gera um paradoxo, pois as palavras não dão conta da angústia provocada pela queda, mas é somente às palavras que o poeta pode recorrer. Observamos isso na escolha vocabular do poema. Podem-se localizar nele dois grandes campos semânticos: um relacionado à vida, à beleza e às experiências positivas; outro ligado a experiências negativas em geral. O oximoro é uma figura de linguagem que dá conta desse paradoxo e, embora não apareça neste poema em específico, é constante na obra de Baudelaire, sendo o título *As Flores do Mal* o maior exemplo. Na tabela a seguir, tentamos localizar e esquematizar vocábulos e expressões que formam pares de opostos.

DUALIDADE SEMÂNTICA EM “O INIMIGO”

Positividade	Negatividade
juventude	outono de meu pensamento
sóis ardentes	temporal, chuvas, trovões
aqui	ali
vida	carniça
sangue	ossários
pomar, fruto sazonado	gleba aguada
sabe	ensaia
radiosas	sombrio
achem	perdemos

A dualidade exemplificada pela tabela acima se relaciona igualmente com o pensamento judaico-cristão (noção de bem e mal). No entanto, a religiosidade não seria a alternativa de salvação para Baudelaire. Trata-se de um recurso estético, não ideológico. Nas palavras de Friedrich, “atrás destes grupos de palavras, persistem resíduos do Cristianismo. Não se pode conceber Baudelaire sem o Cristianismo. Mas o poeta já não é cristão” (FRIEDRICH, 1978, p. 46). O Cristianismo serve, na poética de Baudelaire, para expressar o desejo do eu-lírico de elevação, mas uma ascensão sem meta, que não atinge objetivos concretos. Portanto, o referencial religioso, apesar de ser bastante coerente com a temática baudelaireana, não dá conta de responder o que seria o “místico alimento”. A sublimação é atingida pela tentativa poética de alcançá-la e não há um fim externo à própria arte.

No encerramento do poema, há a imagem do tempo que devora a vida. Todavia, isso não significa que aquelas flores da terceira estrofe também pereçam. Afinal, o florescimento não se dá justamente após o inverno, período esse em que tantas plantas secam e mínguam? Assim, a morte não é um fim, uma derrota, mas uma etapa necessária para o desabrochar da vida. Quando se chega ao ponto mais baixo da queda, não há outro caminho senão a subida de volta ao ponto inicial.

A flor, símbolo de beleza que se pode desdobrar também para a arte, desponta nesse território inóspito. A dor diante da destruição causada pelo tempo será o alimento que fará crescer coisas belas, belas como este poema. “O inimigo” é bastante representativo do conjunto de *As flores do mal*, inclusive esclarece a escolha do título: representa o nascimento da arte num terreno repleto de flagelos. Ideia que aparece muito forte também no poema seguinte, “O azar”, em que o coração do poeta pulsa sob a terra: “— Muito ouro jaz ali sonolento/ Em meio à treva e ao esquecimento,/ Esquivo à sonda e ao enxadão” (BAUDELAIRE, 2006, p. 41). Sem a morte e as experiências negativas, o belo torna-se o estágio normal, corriqueiro. Por outra

perspectiva, quando colocado ao lado do feio, o belo nos parece ainda mais radioso e desejável.

A ideia de passagem do tempo cíclica remete a um pensamento próprio da Antiguidade. Sobre esse tema, pode-se evocar Horácio, autor de passagens como: “Renuncia a buscar o lugar, onde/ duram as rosas” (HORÁCIO, 2003, p.87), “Manda que para lá te levem vinho, / perfumes e da suave rosa as flores, / que só duram, brevíssimas, um dia” (p.89) e “Que não degrada o tempo destruidor?” (p.121). A rosa, para o poeta latino, será o símbolo de beleza efêmera. Daí a opção do tradutor de Baudelaire por substituir “*cœur*” por “rosa” no décimo terceiro verso: reforça a intertextualidade.

O belo, para Baudelaire, possui dois aspectos: um efêmero e outro perene,

O belo é constituído por um elemento eterno, invariável, cuja quantidade é excessivamente difícil determinar, e de um elemento relativo, circunstancial, que será se quisermos, sucessiva ou combinadamente, a época, a moda, a moral, a paixão (BAUDELAIRE, 1996, p. 10).

O julgamento sobre o elemento belo pode variar de acordo com o sujeito e seu tempo, ao passo que o belo, enquanto abstração, essência, é absoluto. Voltamos assim à questão da dualidade. É preciso haver dois opostos para que se obtenha um equilíbrio natural. Quando se fala em tempo cíclico, portanto, não se trata de atingir um ponto final, mas de se revezarem estados perpetuamente. A vida de um homem é repleta de ciclos que se repetem (estações do ano, estados da água, produção de alimentos, reprodução etc.), mas ela pode ser insuficiente para acompanhar o fechamento de ciclos maiores, como os da História ou mesmo da Literatura. Contudo, a obra de arte por ele produzida é o *místico alimento*, uma espécie de arma para combater a passagem do tempo, esse inimigo obscuro que o tira de cena, e atingir, de algum modo, a eternidade.

REFERÊNCIAS

BALAKIAN, Anna. *O simbolismo*. São Paulo: Perspectiva, 1985.

BAUDELAIRE, Charles. *As flores do mal*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

_____. *Sobre a modernidade: o pintor da vida moderna*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GÁLVEZ, José A. *Dicionário Larousse Francês-Português, Português-Francês*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.

FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna: da metade do século XIX a meados do século XX*. São Paulo: Duas Cidades, 1978.

HORÁCIO, Quinto. *Odes e epodos*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

PARA ALÉM DA EMOÇÃO CRIATIVA: UMA LEITURA DE *ANÁTEMA*, DE
CAMILO CASTELO BRANCO

*BEYOND CREATIVE EMOTION: AN INTERPRETATION OF ANÁTEMA, BY
CAMILO CASTELO BRANCO*

Caroline Aparecida de Vargas¹

RESUMO: Este trabalho se propõe a analisar o primeiro romance de Camilo Castelo Branco, *Anátema* (1851), demonstrando que o processo criativo do romancista é mais complexo do que a simples transposição de seus sentimentos, conforme afirma Antonio do Prado Coelho ao longo do estudo *Espiritualidade e arte em Camilo*, de 1950. Para tanto, nos deteremos na análise acurada da explicitação do processo criativo feita pelo narrador ao longo da obra, além de nos dedicarmos ao estudo da presença constante da ironia no romance.

Palavras-chave: Camilo Castelo Branco; processo criativo; ironia.

ABSTRACT: This paper aims to analyze Camilo Castelo Branco's first novel, *Anátema* (1851), and means to show that the author's creative process is more complex than a mere expression of his feelings, as Antonio de Prado Coelho states in his work *Espiritualidade e arte em Camilo*, published in 1950. In order to support our hypothesis, we will scrutinize the way the narrator raises the issue of the creative process, and we will also look at the presence of irony all over the narrative.

Keywords: Camilo Castelo Branco; creative process; irony.

Em seu estudo crítico denominado *Espiritualidade e arte em Camilo*, datado de 1950, Antonio do Prado Coelho busca explicitar e compreender o processo de criação artística que envolve as obras do escritor português Camilo Castelo Branco. Conforme o estudioso, a obra de Camilo pode ser ordenada em três fases distintas de acordo com

¹ Graduanda em Letras Português, Licenciatura, UFPR.

as características predominantes em cada uma delas. Na primeira, há a presença de uma "desordem espiritual, de perversão moral, de revolta social, de indignação do homem contra Deus por lhe ter dado a vida" (COELHO, 1950, p. 12). Ao longo da descrição que Coelho faz desta primeira fase da produção camiliana, é possível notar sua aversão a tais temas e a tentativa de explicá-los por meio de uma descrição da personalidade do escritor baseada em suposições de cunho espiritual. Diz o crítico que "a alma convulsionada, desconcertada do artista, busca, ansiosa, um ponto de apoio sem o encontrar, dentro ou fora de si" (COELHO, 1950, p. 12). É necessário refletir sobre a validade da afirmação que o crítico faz sobre a situação emocional do romancista, já que, mesmo dispondo de dados sobre a sua suposta conturbada vida, é arriscado afirmar o que, de fato, se passava no íntimo de Camilo. É fundamental atentar para o fato de que mesmo que fosse possível definir com propriedade o que Camilo sentia, a crença em que sua produção artística se tratava de uma simples transposição de suas emoções para a ficção parece negar a presença da consciência estética e autoral do escritor no momento da criação literária.

Antonio do Prado Coelho claramente valoriza o que chama de segunda fase da produção camiliana. Nesse momento, segundo o crítico:

o artista faz a afirmação de Deus e de si mesmo. Ao caos psicológico e moral sucede-se o cosmos psicológico e moral; forças centrípetas ou do amor passam a tomar franca e sistematicamente o lugar que antes era absorvido pelas centrífugas ou do ódio (COELHO, 1950, p. 14).

É possível notar uma valorização da ficção em que é figurado o amor ao invés do ódio, em que são descritas personagens moralmente aceitas e emocionalmente equilibradas, capazes de aceitar o sofrimento dentro de uma ética cristã que promete a felicidade plena além-túmulo, na vida eterna. Para Coelho, esses são temas considerados dignos de representação e que trazem beleza à narrativa. A definição do crítico para o belo é nebulosa, já que parece ligar tal qualidade a cenas

impressionantes que podem causar um impacto sentimental em quem as lê, cenas essas que trazem "quadros e lances de morte, talvez naqueles em que mais alto subiu o engenho criador de Camilo" (COELHO, 1950, p. 154). Convém atentar para o fato de que, ao se referir ao "engenho criador de Camilo", o crítico discorre sobre a inspiração camiliana que ele julga existir, novamente sobre algo que supostamente sentia o romancista ao escrever. Há, portanto, uma ligação do belo e do poético com cenas que expressam sentimentos positivos para o crítico, como o altruísmo, a compaixão, o amor e a resignação perante os desígnios de Deus. Tais sentimentos, de acordo com Coelho, eram experimentados por Camilo no momento da composição literária. A impressão do estudioso é de que "parece que o próprio artista se suspende perante os seus motivos estéticos, perante os quadros que o estimulavam a criar, tão esplêndidos eles se lhe apresentam aos olhos d'alma" (COELHO, 1950, p. 161). Podemos concluir que Coelho concebe o processo criativo como uma elevação da sensibilidade do escritor, sensibilidade essa que deve selecionar apenas o que pode ser considerado belo aos seus olhos. O crítico liga diretamente a grande sensibilidade que atribui ao romancista à qualidade estética de sua obra, pois para ele a qualidade da obra literária depende de cenas de impacto emocional que podem ser criadas apenas a partir de uma grande emoção, sempre positiva.

Primeiramente, é necessário refletir sobre a escolha do estudo de Prado Coelho como foco desse trabalho. Sabemos que tal texto é um tanto antigo, mas é importante para compreender as leituras críticas que se cristalizaram em torno da obra camiliana. O texto de Coelho apresenta uma leitura tendenciosa que classifica as obras de Camilo contraditoriamente, muitas vezes alargando de forma arbitrária algumas categorias que cria para dar conta de toda a produção do romancista. Um exemplo é a própria divisão da obra camiliana em três fases. Um mesmo romance, caso levemos em conta as características apontadas por Coelho, pode pertencer a mais de uma fase criada pelo estudioso. O conhecimento de um trabalho crítico como o de Antonio do Prado

Coelho pode nos auxiliar a compreender como se articulam outros estudos dos escritos camilianos. Como exemplo, podemos citar a *Introdução ao estudo da novela camiliana*, de Jacinto do Prado Coelho, filho de Antonio, publicada em 1946. Trata-se de uma obra extensa sobre as produções de Camilo em que o autor elogia o trabalho feito pelo pai no sentido de renovar a crítica produzida a respeito do romancista português. Para Jacinto:

[...] só em 1919 A. Do Prado Coelho, no seu *Camilo*, pondo de lado a tradicional obsessão das investigações neurológicas, traz uma contribuição nova, focando o *idealismo doce e casto* que repassa o mundo criado pelo Artista, e documentando, por outro lado, com numerosos passos, o seu realismo magistral. O mesmo crítico, em 1943, no prefácio a uma antologia camiliana, faz ver *quanto há de filosofia cristã na essência da ordem espiritual, a que o novelista se elevou*; chama, além disso, a atenção para a técnica do retrato em Camilo (PRADO COELHO, 1981, p. 12).

A partir desse elogio feito a A. do Prado Coelho, podemos talvez antever quais serão as escolhas teórico-críticas de Jacinto, que, se não segue os caminhos trilhados pelo pai, ao menos tem o estudo de Antonio como uma fonte válida de informações sobre a obra camiliana.

Ao nos debruçarmos sobre o primeiro romance de Camilo Castelo Branco, intitulado *Anátema*, publicado em 1851, percebemos que tal obra pertenceria à primeira fase da produção camiliana, caso sejam seguidos os critérios de classificação de Prado Coelho, que são baseados na ordem cronológica de publicação das obras. Porém, se atentarmos para as características temáticas e estéticas que o próprio Coelho utiliza para distinguir a segunda fase das demais, poderíamos classificar o referido romance como não pertencente a uma única fase de produção do autor. O presente trabalho propõe-se a analisar esse primeiro romance de Camilo, demonstrando que o processo criativo do romancista é mais complexo do que a simples transposição de seus supostos sentimentos. Para tanto, nos deteremos na análise acurada da explicitação do processo criativo feita pelo narrador ao longo da

obra, além de nos dedicarmos ao estudo da presença constante do humor, da paródia e da ironia no romance. A hipótese é que a utilização desses recursos textuais demandem alto grau de consciência estética.

Antes de tratarmos exatamente do que Coelho aponta como um processo criativo carregado de emoção, devemos tentar compreender o pertencimento de *Anátema* às duas primeiras fases da produção camiliana, reconhecendo assim a dificuldade em classificar a obra de Camilo em períodos delineados, fato de que falamos anteriormente.

Em *Anátema*, o padre Carlos da Silva, filho bastardo de um homem rico, deseja se vingar da família a que pertence. A personagem assumidamente odeia seu pai, Cristóvão da Veiga, que é pai também de Inês, a heroína do romance. A presença do ódio em Carlos, e também a ocorrência de alguns fatos macabros ao longo da narrativa, adequaria o romance à primeira fase de produção de Camilo, segundo Coelho. É um período de desordem espiritual, e tal desordem pode ser representada pelo padre, alguém de quem esperamos bons sentimentos, como a humildade e a caridade, um indivíduo que conseguisse perdoar seu pai, justamente devido ao fato de ser padre. Carlos, ao contrário de qualquer ação benevolente, tenta justificar sua sede de vingança apresentando o diário escrito por uma amiga de sua mãe, Antônia Bacelar, e também cartas trocadas por elas. Esse conjunto forma um outro nível diegético em que teremos notícia de como se deu a decadência de Antônia, claramente devido à confiança que depositou em Cristóvão erroneamente.

O diário apresenta o discurso de Antônia, que, depois de enganada por Cristóvão, entra em um convento ajudada por um padre generoso que paga as despesas relativas ao seu ingresso na instituição. Essa narrativa é carregada de emoção, dor e arrependimento, e Antônia mostra-se sem esperanças em sua vida terrena. A personagem apenas reza para que Deus acabe com sua dor levando-a para um outro plano, além-túmulo. É notável que, para Antônia, "a salvação do homem está

em Deus" (COELHO, 1950, p. 15), e não há forma de ser feliz depois de uma tragédia como a que ocorre em sua vida, afinal, Cristóvão da Veiga a abandona grávida quando ela imaginava que se casaria com o rapaz.

Essa heterogeneidade de vozes que se figura em *Anátema* contribui para a mistura de características apontadas por Coelho como pertencentes a diferentes fases da obra de Camilo, pois, com a inserção do diário das agruras de Antônia Bacelar, o narrador pode criar um outro estilo de discurso, diferente do que vinha produzindo até então. A rubrica que acompanha o capítulo XIX, que traz a primeira parte do diário, "Grande maçada", nos leva a antever um certo enfado que a sua leitura pode causar. Talvez seja possível afirmar que o narrador deseja antecipar essa reação que pode ter o leitor, de forma a concordar com ele, sentindo-se também enfadado, eximindo-se assim da responsabilidade pela concepção desse outro nível diegético.

O narrador de *Anátema* faz suas considerações a todo momento ao longo da obra, sempre tornando explícitas suas escolhas. Tal comportamento contraria o que Antonio do Prado Coelho afirma sobre a existência de uma espécie de arrebatamento sentimental que sofreria Camilo no momento da criação literária. Um exemplo dessa explicitação da qual falamos é o início da narrativa, em que o narrador discorre sobre o embate entre Inês da Veiga, seu pretendente Manuel da Távora — conde de S. Vicente — e o padre Carlos da Silva. Há aqui uma longa reflexão sobre a narrativa que está sendo composta. No início do capítulo V o narrador afirma:

Se está decidido que os caranguejos não andam para diante, nem são estacionários, este romance é uma espécie de caranguejo literário: recua, pelo menos, vinte anos em cada capítulo! É preciso, talvez, um esforço de mnemónica, para enfaixar estas personagens de retrocesso, esta dispersão de caracteres duvidosos e imperscrutáveis! A originalidade, a verdade, a natureza e o mundo moral, são cousas desalinhadas como o meu romance. O autor que não tem, como Afonso X, as pretensões de organizar um mundo melhor do que ele vai, entende que também não deve algemar à dedução analítica de uma novela inglesa os transportes de um génio livre, que traçara em campanuda letra do século passado, estas cousas, que aqui se dizem. Não quero ser tido por uma imaginação inquieta e anárquica; mas antes quero que me chamem romancista descosido e

extravagante, do que me advinhem o pensamento. O meu manuscrito, cujos episódios e peripécias constituem um grande ziguezague da inteligência, é justamente como eu, como a minha índole, como o meu romance e como eu quisera que fossem os meus leitores, para, sem o menor constrangimento, me acompanharem a transcendentais cousas passadas em 1701 (CASTELO BRANCO, 1971, p. 50).

Nesse trecho, o narrador aproxima seu romance da originalidade e da verdade ao compará-los, e justifica um certo desalinho de sua obra, de alguma forma se desculpando com o leitor por algo confuso que ele possa encontrar futuramente durante sua leitura. A estória de Inês da Veiga, segundo o narrador, pode ser conhecida por meio de um manuscrito que ele reproduzirá nas páginas seguintes. Tal manuscrito também se parece com ele, com sua inteligência em zigue-zague, o que pode contrubuir para que não levemos em conta qualquer interferência criativa desse narrador ao longo da cópia que faz.

Assim como nesse pequeno preâmbulo sobre o que será feito ao longo do romance, durante toda a narrativa o leitor estará sempre entre a estória narrada e as observações do narrador, e não pode ler tranquilamente a obra porque a todo instante é convidado a refletir sobre o modo como os fatos estão sendo contados. Cleonice Berardinelli, em um texto intitulado "*Anátema*: um romance onde 'se prova que o autor não tem jeito para escrever romances'", afirma que:

Este jogo que o narrador estabelece com o leitor, tornando visível a enunciação (tal como a remoção da quarta parede no teatro épico), não lhe permite mergulhar na estória narrada mas, ao contrário, fá-lo ficar à tona, entre os dramáticos lances do narrado, que dificilmente chegam a emocioná-lo, porque o narrador os fez preceder ou suceder de observações que lhe tiram toda a seriedade (BERARDINELLI, 1991, p. 239).

A emoção criativa que Prado Coelho atribui a Camilo, mesmo que pelo crítico fosse comprovada, não atingiria o leitor que, como escreve Berardinelli, não se emociona porque já conhece as intenções do narrador, portanto não pode ser surpreendido por ele. Em alguns momentos da narrativa o leitor é inclusive levado ao

riso por conta da subversão que faz o narrador de tudo aquilo que disse anteriormente. Um exemplo disso é o início do capítulo XVII da narrativa:

o padre Carlos da Silva está sentado na extremidade de um escabelo, e estende o braço direito sobre uma mesa de faia com labores dourados. (...) O Conde de S.Vicente está sentado numa corpulenta cadeira de couro lavrado, e matizado de metais. (...) Agora, cumpridas as leis do romance moderno, fastidiosamente localista, não há nada que se intrometa na história do padre mais romântico de que há notícia (CASTELO BRANCO, 1971, p. 220-221).

O leitor, até a intervenção do narrador, era informado sobre o estado em que se encontravam as personagens em uma descrição pormenorizada, mas que não apresenta nada de risível. A quebra do ritmo de leitura é feita pelo narrador que explica porque se deteve nos detalhes narrados, explicação essa que é feita de forma irônica, já que o narrador não tem nenhuma obrigação de seguir as leis que diz serem modernas. O leitor, que possivelmente via a descrição das personagens como algo sério e importante para o seu entendimento do romance, depois da declaração do narrador, reconsidera a seriedade do já narrado. Os detalhes que antes poderiam ser vistos como autorizados e desejados pelo narrador, são agora desclassificados.

Ridicularizada também é a estética romântica vigente na época, principalmente na França, praticada por Eugène Sue e Alexandre Dumas, segundo o narrador. As críticas são encontradas no início do capítulo IX:

Depois que o conde de S. Vicente entrou no quarto de D. Inês da Veiga, o público espera um fervoroso diálogo, em que de parte a parte se digam cousas de amor fortes e incendiárias. E desta vez as exigências do público autorizam-se na prática de todos os romances! Onde é que Eugénio Sue, ou Dumas, prepararam o conflito de dois amantes sozinhos no mesmo quarto, que não fizessem dizer quatro páginas de nervosas exclamações, afora uma de reticências? (CASTELO BRANCO, 1971, p. 98)

É visível que nesse trecho o narrador deseja se colocar em oposição aos romancistas mais populares da época, desclassificando os recursos por eles utilizados.

Há uma vontade de fazer algo diferente do que faziam os franceses, e isso de fato acontece quando o narrador interrompe a conversa entre Inês e Távora no momento em que frases de amor cheias de reticências, que antes foram repudiadas pelo narrador, são proferidas. Ele acredita que:

uma conversa assim tépida e familiar não interessa ao leitor, nem lisonjeia a minha fidelidade de copista. Não obstante o manuscrito reza mais algumas perguntas e respostas, constantemente alusivas ao frio, à chuva e ao vento do quintal. Não protrairemos este colóquio, cheio de naturalidade e acanhamento (CASTELO BRANCO, 1971, p. 104).

O narrador pretende convencer o leitor de que a conversa entre os amantes é natural, e assim valorizar sua produção face ao que Sue e Dumas eram capazes de fazer. Na verdade, o colóquio entre os jovens não era tão diferente do que o narrador camiliano criticava parágrafos antes. Sua intervenção ao não descrever tudo o que foi dito pelas personagens é que colabora para a sua diferenciação. Para além disso, no momento em que o narrador deixa explícita sua escolha, ele deixa à mostra o processo de composição do romance, mostrando ao leitor o que preferiu fazer, quais foram os seus critérios para decidir o que seria narrado ou não. Esse processo analítico que faz o narrador camiliano pode ser identificado em várias outras obras do escritor português. Nesse trabalho optamos pela análise de sua primeira narrativa de grande fôlego, para demonstrar como a ironia e a consciência estética já estavam presentes desde o início de sua carreira.

Podemos concluir que Camilo, por tratar de sua produção com ironia, mostra-se muito consciente daquilo que escreve. Mesmo ao utilizar suas emoções como material para sua literatura, o romancista vive um processo criativo que demanda a escolha racional da memória sentimental que deve ou não ser representada em um romance. O narrador comentarista de Camilo termina por excluir a possibilidade de arrebatamento e irracionalidade que Antonio do Prado Coelho parece atribuir ao escritor.

REFERÊNCIAS

BERARDINELLI, C. "*Anátema*: um romance onde 'se prova que o autor não tem jeito para escrever romances'" in *Camilo Castelo Branco: No centenário de morte*. Santa Barbara: University of California, 1991.

CASTELO BRANCO, C. *Anátema: romance original*. 10ª ed. Lisboa: Parceria A. M. Pereira, LDA, 1971.

COELHO, A. do P. *Espiritualidade e Arte em Camilo: estudo crítico*. Porto: Livraria Simões Lopes, 1950.

COELHO, J. do P. *Introdução ao estudo da novela camiliana*. 2ª ed. Vila da Maia: Imprensa Nacional — Casa da Moeda, 1981. 1º vol.

ASPECTOS DE HUMOR E FAVOR EM *AMOR DE PERDIÇÃO*¹*ASPECTS OF HUMOR AND FAVOR IN AMOR DE PERDIÇÃO*Fernando Vidal Variani²

RESUMO: A novela *Amor de Perdição* (1862), de Camilo Castelo Branco (1825-1890), é geralmente classificada como a mais emblemática manifestação do chamado ultrarromantismo português. Considerando alguns aspectos recorrentes na maneira com que a sociedade da virada do século XVIII para o XIX é representada nesta obra, mais especificamente no que tange às relações entre público e privado, buscaremos realizar uma breve reflexão em torno do humor e da ironia enquanto possibilidade crítica dessa sociedade.

Palavras-chave: Literatura Portuguesa, Camilo Castelo Branco, *Amor de Perdição*.

ABSTRACT: The novel *Amor de Perdição* (1862), by the Portuguese writer Camilo Castelo Branco (1825-1890), is often classified as the most emblematic manifestation of Portuguese Ultraromantism. Considering a few recurring aspects in the way XVIIIth and XIXth century Portuguese society is represented in this book, more specifically in what concerns the relation between public and private, this paper attempts to realize a brief reflection about the use of humor and irony to criticize that society.

Keywords: Portuguese Literature, Camilo Castelo Branco, *Amor de Perdição*.

No século XIX, Portugal foi palco de diversos conflitos que tinham como base a disputa entre partidários do Liberalismo, influenciados pelas ideias iluministas que culminaram na Revolução Francesa, e os defensores do Antigo Regime que vigorava em Portugal (que só se tornaria oficialmente república em 1910). Embora já reverberassem, especialmente nas universidades portuguesas, os feitos da Revolução Francesa, a propagação das ideias liberais se intensificou no país nas primeiras

¹ Este trabalho foi apresentado no Colóquio O Tempo de Camilo (2012) e orientado pelo Prof. Dr. Antonio Augusto Nery (UFPR).

² Graduando em Letras Português, Bacharelado em Estudos Literários, UFPR.

décadas do século XIX. Para isso contribuíram a invasão liderada por Napoleão, entre 1807 e 1810, e o deslocamento da corte para o Brasil, então colônia, em 1808. Desse período em diante, houve uma tensão constante que resultou em avanços e recuos por parte de liberais, concessões e repressão por parte da monarquia.

A isso devem-se diversos conflitos e episódios ao longo da primeira metade do século, dentre os quais a chamada “conspiração” de Gomes Freire de Andrade em 1817, que prefigura o movimento revolucionário de 1820; a Constituição de 1822 e a Carta Constitucional de 1826; assim como a imposição de D. Miguel como rei absoluto em 1828; e a chamada “vitória liberal”, consagrada pela Convenção de Évora-Monte em 1834. A situação, no entanto, não é estabilizada por completo, mas se estende ao período conhecido como Regeneração, iniciado por uma insurreição militar e pautado na Carta de 1826, o que aumenta a tensão entre diferentes segmentos de liberais, como os mais conservadores (cartistas) e os mais radicais (vintistas), que, mais tarde, acabarão aderindo à luta pela república.

A tensão que sedimenta esses conflitos políticos está relacionada, em diferentes níveis, a paradigmas filosóficos e estéticos postos em questão, instaurados e reformulados ao longo do século. Deste modo, surgem numerosas oposições que, embora não possam ser deliberadamente sobrepostas, como se tratássemos de uma única grande questão, podem de algum modo ser aproximadas na tentativa de compreender temas pertinentes aos grandes escritores portugueses do século XIX. Assim, ao observarmos os textos produzidos no período e as análises que foram feitas a partir deles, encontraremos diversas reflexões em torno de oposições como absolutismo e liberalismo, espiritualismo e materialismo, neoclassicismo e romantismo, romantismo e realismo, positivismo e idealismo, entre outros.

É justamente na primeira metade do século que, no âmbito da história literária, Carlos Reis identifica a chegada da estética romântica a Portugal:

O primeiro Romantismo português é, pois, indissociável de uma matriz ideológica *liberal* e dos valores de que ela se nutre: os valores de liberdade, da igualdade e da justiça social, entre outros. Esses valores são, entretanto, ponderados em diversas orientações políticas, que vão desde o radicalismo vintista até o conservadorismo que, dos anos 40 em diante, gradualmente vai apontando para a “normalização” parlamentarista (ou para a estagnação “rotativista”, se se preferir) cultivada pela Regeneração (REIS, 1993, p. 17).

A sensação de “importação” caracteriza, assim, não apenas a difusão de ideias liberais na sociedade portuguesa do início do século XIX, mas também o uso de modelos de sucesso literário produzidos na Inglaterra e na França, então muito difundidos entre leitores e leitoras portuguesas. Essa questão permeia, por exemplo, a obra *Amor de Perdição* (1962), de Camilo Castelo Branco, eleita a mais emblemática novela passiona do chamado ultrarromantismo português, mas que contém, simultaneamente, uma dose muito lúcida de consciência dos enredos, clichês e personagens típicos do modelo importado, assim como da expectativa que ele gera no público familiarizado, com o qual o autor joga constantemente. Esses artifícios fazem com que a obra não se torne uma reprodução banal de modelos europeus, ou resvale no sentimentalismo tolo, mas evita as duas possibilidades por prevê-las de antemão e brincar com elas, gerando assim uma grande dose de humor em meio ao drama novelesco do enredo.

A intuição que orienta este trabalho é a de que a já citada sensação de “importação”, tanto no que concerne aos ideais liberais, quanto no que diz respeito à estética romântica, servem, de alguma forma, como mote humorístico no romance. Como Paulo Motta aponta rapidamente em artigo sobre a obra de Camilo enquanto representação de Portugal é possível notar alguma aproximação com o que Roberto Schwarz denominou “ideias fora do lugar” ao tratar da literatura brasileira do mesmo século. Devemos, entretanto, salientar que no artigo referido é dada maior ênfase às *Novelas do Minho*, produzidas entre 1875 e 1877 e nas quais o contexto representado está mais próximo da metade do século e um pouco adiante. Sobre a suposta “vitória

liberal” e o período que a sucede, Amadeu Carvalho Homem faz a seguinte consideração:

A configuração social do liberalismo português apresenta-nos um remanescente de recorrências históricas que iludem os pressupostos de modernização e de ruptura que seria legítimo esperar. Pesava sobre o país uma *forma mentis* e um trilho de hábitos comportamentais que só a interiorização de valores burgueses avançados, solidamente firmados na livre iniciativa empresarial, poderiam transformar. Mas essa modificação de conteúdos de consciência e de práticas de ação não foi alcançada. [...] O que o liberalismo significou, no exterior, de libertação de forças produtivas, cristalizou, em Portugal, no modesto cadinho de uma simples transferência de título de propriedade. Desta maneira, a triunfante sociedade liberal sedimentou-se ao redor de nobilitados burgueses, na maior parte dos casos de fresca data, os quais ambicionaram para si e para os seus descendentes um nicho seguro e garantido no exército dos servidores do Estado. Alheios a qualquer tradição de iniciativa econômica particular e molecularmente refratários ao risco dos negócios, estes usufrutuários do conservadorismo cartista procuraram as posições mais confortáveis no pequeno mundo da administração pública (HOMEM, 2000, p. 346).

Ao nos voltarmos para *Amor de Perdição*, contudo, é preciso levar em conta que, embora publicado em 1862, portanto em plena Regeneração, a história se passa num período um pouco anterior, na virada do século. A indicação cronológica do casamento de Domingos Botelho com Rita Preciosa (pais de Simão Botelho) é de 1779. A do degredo de Simão para a Índia, de 1807. Essa opção de recorte temporal, que se encerra justamente no ano da invasão francesa, exime do autor a necessidade de representação dos conflitos que viriam em seguida. Deste modo, predomina no romance justamente a sociedade que servirá de base para a recepção e a apropriação das ideias liberais e cuja *forma mentis*, como aponta Amadeu Carvalho Homem, era ainda incapaz de assimilar interiormente os valores burgueses, estando muito ligada a princípios de nobreza, onde predominam a personalidade e o favor.

Isso pode ser notado já em acontecimentos menores no plano geral da narrativa, como o modo como Domingos Botelho conhece a mulher, dama de D. Maria I, que lhe tem alguma estima e em cuja corte se conhecem, ou a rápida, mas cômica, questão da

pedra de armas da família, motivo de discussão entre o então recente casal. E é notável também no ponto central da novela: a impossibilidade de casamento entre Simão Botelho e Teresa de Albuquerque, que se dá por uma richa essencialmente pessoal entre os pais de Simão e de Teresa, cuja origem reside em “motivos de litígio” por Domingos Botelho, corregedor, ter dado sentenças contra Tadeu de Albuquerque, pai de Teresa. Outro pequeno, mas significativo, exemplo é o comentário feito a respeito do corregedor e sua coleção de bacamartes em que Domingos Botelho “era entendido com muito superior inteligência à que revelava na compreensão do *Digesto* e das *Ordenações do reino*” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 19).

A passagem que talvez melhor caracterize a impressão de farsa que há nas relações entre esses magistrados, aplicadores de leis na esfera pública, em função de interesses essencialmente pessoais, é o momento em que Domingos Botelho recebe a notícia de que Simão fora preso pelo assassinato de Baltasar, primo e pretendente de Teresa, e se encontrava sob a custódia do juiz de fora. A esposa e mãe, Rita Preciosa, insinua que Domingos deveria ir à casa do juiz “saber do filho como isto foi”, ao que o magistrado responde veementemente: “eu não sou pai; sou corregedor” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 81). Em seguida, envia um recado ao juiz ordenando que cumpra rigorosamente as leis. Ao responder à esposa sobre seu comportamento, o posicionamento que parecia extremamente ético é desmascarado como movido pela raiva do filho, numa fusão de grande efeito cômico que se inicia com a declaração de sua responsabilidade profissional para se tornar o brado rancoroso de um pai contrariado:

— [...] Que significa esse modo de falar de seu filho?

— Significa que sou corregedor desta comarca, e que não protejo assassinos por ciúmes da filha dum homem que eu detesto. Eu antes queria ver mil vezes morto Simão que ligado a essa família. Escrevi-lhe muitas vezes dizendo-lhe que o expulsava de minha casa, se alguém me desse a certeza de que ele tinha correspondência com tal mulher (CASTELO BRANCO, 1973, p. 81).

A situação se agrava com a chegada do juiz, que vai à casa de Botelho “dar a crer que a balança da justiça na sua mão tremia algumas vezes” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 82). Primeiro discretamente, em tom de desculpas, comunica que apesar de seu esforço era impossível evitar a condenação de Simão. Diante da atitude irresoluta do amigo, o juiz quase pede, apelando ao amor paterno, que possa ao menos proporcionar a Simão um pouco de conforto na prisão. O pai rancoroso afirma novamente que é um magistrado e ordena ao juiz que “faça de conta que o preso Simão não tem aqui parente algum” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 82), mas encerra dizendo: “Cumpra os seus deveres, que lhe ordena o corregedor, e o amigo mais tarde lhe agradecerá a delicadeza” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 83). Mais uma vez, na mesma frase, o corregedor ordena, mas o amigo reconhece a boa vontade e promete uma retribuição futura.

Esse tipo de recurso, que funde discursos de planos supostamente opostos, não ocorre apenas na descrição de relações entre políticos. O próprio Simão Botelho, candidato a herói romântico da narrativa, é algumas vezes atingido por esses jogos. No início da história, quando Simão vai à Universidade de Coimbra, o narrador fornece uma rápida contextualização do momento político de Portugal, assim como observações jocosas sobre a recepção acadêmica das ideias e dos feitos da Revolução Francesa:

A mocidade estudiosa, em grande parte, simpatizava com as balbuciantes teorias da liberdade, mais por pressentimento que por estudo. Os apóstolos da revolução não tinham podido fazer revoar o trovão dos seus clamores neste canto do mundo; mas os livros dos enciclopedistas, as fontes onde a geração seguinte bebera a peçonha que saiu no sangue de noventa e três, não eram de todo ignorados. As doutrinas da regeneração social pela guilhotina tinham alguns tímidos sectários em Portugal, e esses de ver é que deviam pertencer à geração nova. Além de que, o rancor à Inglaterra lavrava nas entranhas das classes manufatureiras, e o desprender-se do julgo aviltador de estrangeiros, apertado, desde o princípio do século anterior, com as sogas de ruinosos e pérfidos tratados, estava no ânimo de muitos e bons portugueses que se queriam antes aliados com a França. Estes eram os pensadores reflexivos; os sectários da

academia, porém, exprimiam mais a paixão da novidade que as doutrinas do raciocínio (CASTELO BRANCO, 1973, p. 21-22).

É possível até mesmo supor que a empolgação de Simão com essa recepção se dê em certa medida por sua personalidade de jovem violento e encrenqueiro, convencido de sua valentia, empolgado pelas contendas das quais frequentemente saía vencedor. Em dado momento lhe é atribuído o discurso de que “Portugal devia regenerar-se num batismo de sangue, para que a hidra dos tiranos não erguesse mais uma das mil cabeças sob a clava do Hércules popular” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 22). A violência em função de ideias liberais reaparece em um de seus pronunciamentos na praça da universidade: “o discurso ia no mais acrisolado da ideia regicida, quando uma escolta de verdeais lhe agitou a escandescência” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 22). O modo como se encerra este pequeno episódio é sutil, mas significativamente irônico:

O jacobino, desarmado e cercado entre a escolta dos archeiros, foi levado ao cárcere acadêmico, donde saiu seis meses depois, a grandes instâncias dos amigos de seu pai e dos parentes de D. Rita Preciosa (CASTELO BRANCO, 1973, p. 22).

É curioso notar, além do uso da expressão *jacobino* (nome dado aos rebeldes radicais na França) para se referir a Simão, que ele é solto pela influência política dos pais; e o uso do nome de D. Rita Preciosa, em vez de simplesmente “sua mãe”, que formaria o par natural do modo como o narrador aqui se refere a Domingos Botelho (“seu pai”). Esse uso parece remeter ao início da história, quando tínhamos notícia de que D. Rita Preciosa (apelido que recebera ainda na corte de D. Maria), apesar de não oferecer um grande dote, vinha de uma linhagem muito respeitada por conta de um antepassado general que morrera queimado num caldeirão em batalha contra os mouros. Esse antepassado, do qual Rita se orgulhava, era ridicularizado por Simão,

que zombava das genealogias e do modo curioso como morrera o general. É, porém, por conta desse tipo de influência que Simão acaba sendo libertado.

A fórmula das “instâncias de amigos e parentes” aparece constantemente ao longo da narrativa, não apenas em favor de Domingos Botelho e Rita Preciosa, mas também quando se refere aos interesses de Tadeu de Albuquerque. As entradas e transferências de convento, condenações e atenuantes de pena, entre vários outros pequenos episódios se resolvem e se complicam por conta de interesses opostos que funcionam por esse tipo de recurso.

A representatividade desse processo chega a tal ponto que, ao final do romance, Domingos Botelho parece mais preocupado em vencer o rival na disputa de influências do que em efetivamente salvar o filho da condenação:

No termo de sete meses o tribunal de segunda instância comutou a pena em dez anos de degredo para a Índia. Tadeu de Albuquerque acompanhou a Lisboa a apelação, e ofereceu a sua casa a quem mantivesse de pé a força de Simão Botelho. O pai do condenado, seguindo o assustador aviso que seu filho Manuel lhe dera, foi para Lisboa lutar com o dinheiro e as poderosas influências que Tadeu de Albuquerque granjeara na Casa da Suplicação e no Desembargo do Paço. Venceu Domingos Botelho, e, instigado mais do seu capricho do que do amor paternal, alcançou do Príncipe Regente a graça de cumprir o condenado a sua sentença na prisão de Vila Real. [...] Domingos Botelho, avisado da rejeição do filho, respondeu que fizesse ele a sua vontade; mas que a sua vitória sobre os protetores e os corrompidos pelo ouro do fidalgo de Viseu estava plenamente obtida (CASTELO BRANCO, 1973, p. 120-121).

Talvez seja produtivo mencionar ainda a relação de dever e troca de grandes favores que torna Domingos Botelho, Simão e João da Cruz interligados, de modo que o ferreiro (João da Cruz) e sua filha Mariana representam papéis decisivos no desenvolvimento do enredo. Simão passa um longo período na casa de João da Cruz, na maior parte pagando com o dinheiro de sua mãe, mas mesmo quando se vê totalmente sem recursos, o ferreiro e sua filha decidem dar a ele parte de suas próprias economias, mentindo que a receberam de Rita Preciosa. João da Cruz também

acompanha Simão em várias das investidas ao encontro de Teresa, inclusive salvando-o da morte e participando de tiroteios em seu favor contra os asseclas de Baltasar.

É certo que, em alguma medida, pode-se atribuir a esse laço o afeto que Mariana devota a Simão. Poderíamos também pensar numa espécie de subserviência do artesão em relação ao jovem nobre, que o levaria até mesmo a sentir-se desconfortável em causar constrangimento a Simão ao oferecer-lhe ajuda financeira, e, portanto, mentindo sobre a origem do dinheiro. Em dado momento, porém, João da Cruz conta que fora condenado à forca, e que ao ouvir de outro preso que Domingos Botelho era devoto das Sete Dores de Maria, na primeira oportunidade interpela o corregedor, rogando-lhe, pelas mesmas Sete Dores, que o tirasse daquela situação. O magistrado, acreditando na coincidência, ocasiona no dia seguinte a sua absolvição. João da Cruz afirma, portanto, estar ajudando Simão em retribuição ao fato de seu pai ter-lhe livrado da forca. Esse episódio, além de adicionar a Domingos uma crença predileta bem ao gosto português, pode funcionar como paralelo da condenação de Simão, sendo que em ambos os casos temos homens poderosos que intervêm em julgamentos — e até modificam condenações — através de sua influência.

Gostaríamos de acrescentar, como última consideração, uma breve comparação do percurso de Simão com o de seu irmão, Manuel Botelho. Manuel inicia como um “bom filho”, depois acaba deixando a universidade para fugir e viver durante um ano com uma mulher casada. Após a descoberta e intervenção do pai, retoma os estudos e a aceitação paterna sem maiores consequências.

A trajetória de Simão e de seu amor por Teresa pode ser vista como o oposto dessa aventura. Após ser expulso da universidade, retornar a Viseu e apaixonar-se por Teresa, o rebelde Simão se torna inicialmente mais pacífico, reconcilia-se com a família e retorna aos estudos com a intenção de um dia atingir renome e posição que o permitam sustentar dignamente aquela que pretende desposar. Nas palavras do narrador, torna-se um “acadêmico convertido aos deveres, à honra, à sociedade e a

Deus, pelo amor” (CASTELO BRANCO, 1973, p. 25). Essa “conversão”, no entanto, encontra um obstáculo na rica pessoal que torna Domingos Botelho decididamente contrário ao seu amor por Teresa.

O que queremos ressaltar, comparando os percursos desses personagens, é o modo como Manuel tem um momento de impulsividade, vive uma aventura amorosa com uma mulher casada, mas respeita com submissão a intervenção do pai e é acolhido de volta pela família e pela sociedade. A família e a sociedade cujo discurso condena a fuga e o adultério, mas que no fundo está disposta a perdoar um rompante juvenil, contanto que o jovem se mostre disposto a tornar a “dançar conforme a música”.

Ainda que se possa atribuir a Simão alguma medida de resignação, ele se nega a assumir a postura resiliente de Manuel, preferindo o degredo permanente à pena de dez anos conseguida como atenuante pela influência do pai:

Quando intimaram a Simão Botelho a decisão do recurso e a graça do Regente, o preso respondeu que não aceitava a graça; que queria a liberdade do degredo; que protestaria perante os poderes judiciários contra um favor que não implorara e que reputava mais atroz que a morte (CASTELO BRANCO, 1973, p. 120).

Seja como for, não é nossa intenção esgotar aqui a multiplicidade de reflexões suscitadas por esse personagem. Procuramos apresentar apenas alguns aspectos de representação da sociedade portuguesa que acreditamos estarem presentes na obra de Camilo Castelo Branco e que, ao nos dirigirmos ao texto tendo em mente sua aura de novela passional, símbolo do chamado ultrarromantismo português, tendem a ser deixados em segundo plano, quando não completamente ignorados. Para isso, voltamos nossa atenção a um número reduzido de situações onde é possível perceber essa representação através do efeito humorístico, especialmente quanto às relações públicas funcionando em favor de interesses pessoais. Sem deixar, no entanto, de ao

menos sinalizar o modo como Simão, em certa medida, busca destoar dessa sociedade, o que acaba por ocasionar-lhe o degredo e, ainda que não diretamente, a morte.

REFERÊNCIAS

CASTELO BRANCO, C. *Amor de Perdição*. São Paulo: Editora Ática, 1973.

HOMEM, A. C. "Jacobinos, liberais e democratas na edificação do Portugal Contemporâneo" in TENGARRINHA, José. (org.) *História de Portugal*. Bauru: Edusc; São Paulo: Editora Unesp, 2000, p. 263-381.

OLIVEIRA, P. M. "Da ficção camiliana como interpretação de Portugal" in FERNANDES, A. G.; OLIVEIRA, P. M. (org.) *Literatura Portuguesa Aquém-mar*. Campinas: Komedi, 2005, p. 135-147.

REIS, C. *História Crítica da Literatura Portuguesa*. Lisboa: Editorial Verbo, 1993.

A IDENTIDADE DO SUJEITO PÓS-MODERNO SEGUNDO BAUMAN EM

NOTURNO INDIANO, DE ANTONIO TABUCCHI

THE IDENTITY OF THE POST-MODERN SUBJECT ACCORDING TO BAUMAN IN ANTONIO TABUCCHI'S INDIAN NOCTURNE

Arthur Victor Ferreira Tertuliano¹

RESUMO: Este trabalho discorre sobre o romance *Noturno indiano*, do escritor italiano Antonio Tabucchi, por meio de algumas das reflexões de Zygmunt Bauman a respeito da identidade do sujeito pós-moderno. Após a apresentação do romance e de sua representatividade em relação à obra de seu autor, busca-se uma associação com a teoria do sociólogo polonês relativa ao problema da identidade na pós-modernidade — em que o sujeito estaria entre o turista e o vagabundo, de acordo com os movimentos que lhe são possíveis. A seguir, aborda-se o tema das molduras e o que elas ocultam no romance, que é associado à comparação baumaniana da identidade a quebra-cabeças distintos dos disponíveis em lojas.

Palavras-chave: identidade; Antonio Tabucchi; Zygmunt Bauman.

ABSTRACT: This article discusses Antonio Tabucchi's novel *Indian nocturne* according to Zygmunt Bauman's thoughts on identity in post-modernism. After an introduction to Tabucchi's novel and its importance among his works, we intend to associate it with Bauman's thoughts on the problem of identity in post-modernism — in which a person could be considered a tourist or a vagabond, accordingly to his possibility of movement. Afterwards, we discuss the theme of the frames (and what they hide) in the novel, as it is associated with Bauman's comparison between identity and puzzles which are unlike those available in stores.

Keywords: identity; Antonio Tabucchi; Zygmunt Bauman.

¹ Mestrando em Letras, Estudos Literários, UFPR.

1. INTRODUÇÃO

A pós-modernidade está longe de gerar unanimidade. Conceitos, marcos históricos — sua possibilidade de aceitação e até mesmo sua existência — são questionados e variam sobremaneira entre os estudiosos que se debruçaram sobre o tema. Provavelmente, a melhor forma de abordá-la em uma análise acadêmica de menor escopo resta na escolha das reflexões de um desses estudiosos.

Tendo isso em vista, no presente trabalho buscamos investigar algumas das ideias expressas por Zygmunt Bauman a respeito da identidade do sujeito pós-moderno. Além disso, pretendemos observar a hipótese de que se poderia estabelecer uma relação entre o romance *Noturno indiano*, de Antonio Tabucchi, e tais ideias, de forma que aquele apresentasse uma figura exemplificativa destas.

2. O NOTURNO INDIANO E A OBRA DE ANTONIO TABUCCHI

A fim de que possamos, ulteriormente, analisar os temas que consistem no cerne do presente artigo, acreditamos ser necessário uma abordagem prévia da obra literária em que eles serão observados, assim como da representatividade desta em relação à ficção produzida pelo seu autor.

Noturno indiano é o título do quinto livro publicado por Antonio Tabucchi, cuja primeira edição data de 1984. O romance — que também se poderia alcinhar de novela, devido a sua curta extensão — é composto por doze capítulos, agrupados em três partes. Em cada um deles, há o retrato de um momento distinto das andanças e encontros do narrador na Índia.

Seu objetivo aparente (e principal mote da trama) seria o de descobrir o paradeiro de um antigo amigo, de quem não tem notícias há tempos; no entanto, não é sempre isso o que revela aos seus interlocutores. Em suas passagens por táxis, ônibus

e estações de trem, por hotéis de luxo e bordéis, encontra-se com indivíduos das mais diversas profissões — prostituta, carteiro, vidente, motorista, padre, médico, fotógrafa, entre outros — que, por vezes, lhe são de alguma ajuda em sua tarefa.

O título do livro, *Noturno indiano*, além de permitir que o leitor antecipe o característico e constante movimentar-se do narrador na trama — que traz consigo apenas uma pequena valise, que o acompanha sempre (TABUCCHI, 2012, p. 11) —, ao fazer referência ao modo pelo qual usualmente são denominados meios de transporte de itinerário noturno, esclarece também o momento do dia em que os doze capítulos são ambientados: à noite. Tal particularidade não impede o leitor de perceber que o que é explicitado nos capítulos sofre influência das ações diurnas do narrador, bem como dos eventos com os quais se depara.

Adaptado para o cinema em 1989, sob a direção de Alain Corneau, o romance foi reeditado no Brasil em 2012 pela editora Cosac Naify. Se a adaptação cinematográfica e a recente reedição brasileira, quase três décadas após a edição original italiana, já poderiam servir de indicativo para a importância da obra, há outros dados em *Noturno indiano* que denotam sua relevância para o estudo da obra de Antonio Tabucchi. Entre tais elementos, podemos citar alguns temas e motivos recorrentes que, presentes no título em questão, dialogam com o restante da obra do autor.

Um deles é a citação de obras do campo das artes plásticas. Em *O jogo do reverso*, por exemplo, um personagem discorre sobre o famoso quadro *As meninas*, de Velásquez; em *Noturno indiano*, por sua vez, Mantegna é o grande pintor citado (p. 33). A intertextualidade é outra recorrência constante, especialmente no que se refere a Fernando Pessoa: *Afirma Pereira*, *Requiem* e *Os três últimos dias de Fernando Pessoa*, além de outros títulos, unem-se a *Noturno indiano* como os livros do escritor italiano em que Pessoa é citado (p. 48).

Relações mais pontuais com outros escritos de Tabucchi também podem ser apresentadas como exemplo. A saber: a conversa com o taxista no primeiro capítulo de

Noturno indiano (p. 10), bem como o vaticínio proferido pelo ente denominado pelo narrador como “monstro” (p. 56), possuem semelhanças com o que se relata em *Requiem* — com as diferenças de, neste, o taxista ser mais prestativo e de ser uma cigana quem profere palavras sábias. Outra dessas situações que podemos citar: há discussões sobre o tema da alma (p. 58) tanto no romance em análise quanto em *Afirma Pereira* — uma das obsessões do protagonista deste livro.

Outros pontos em comum entre os volumes que compõem a obra de Antonio Tabucchi poderiam ser apontados, mas cremos que os que foram apresentados são suficientes para contextualizar o estudo dos temas que abordaremos a seguir.

3. A IDENTIDADE DO SUJEITO PÓS-MODERNO EM *NOTURNO INDIANO*

Stuart Hall, ao distinguir sua acepção para o sujeito pós-moderno dos conceitos de “sujeito do Iluminismo” e “sujeito sociológico”, declara: “A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2005, p. 13). Interessa-nos analisar a questão a partir do movimento do narrador do romance de Antonio Tabucchi e do pensamento de Zygmunt Bauman a respeito do tema.

Bauman, em *O mal-estar da pós-modernidade*, dedica um dos capítulos do livro ao tema “Turistas e vagabundos: os heróis e as vítimas da pós-modernidade” (BAUMAN, 1998, p. 106). Mais do que abordar questões como o turismo a partir do que dita o senso comum, o sociólogo de origem polonesa utiliza-se dos termos *turista* e *vagabundo* para apontar a disparidade entre duas posições que se apresentam como opções aos sujeitos na pós-modernidade — em especial no que tange às suas identidades. Ele afirma:

Uma palavra de advertência: turistas e vagabundos são as *metáforas* da vida contemporânea. Uma pessoa pode ser (e frequentemente o é) um turista ou um vagabundo sem jamais viajar fisicamente para longe — assim como os puritanos de Max Weber eram peregrinos através da vida mesmo se mal olhassem algum dia além do limite de sua cidade natal e estivessem atarefados demais, nas atividades de suas vocações, para algum dia tirar um tempo e visitar a praia. Tendo isso em mente, sugiro-lhes que, em nossa sociedade pós-moderna, estamos todos — de uma forma ou de outra, no corpo ou no espírito, aqui e agora ou no futuro antecipado, de bom ou de mau grado — em movimento; nenhum de nós pode estar certo de que adquiriu o direito a algum lugar de uma vez por todas, e ninguém acha que sua permanência num lugar, para sempre, é uma perspectiva provável. Onde quer que nos aconteça parar estamos, pelo menos, parcialmente deslocados ou fora do lugar (BAUMAN, 1998, p. 118).

É interessante para o nosso estudo que Bauman aponte a característica do movimento como uma das formas de exprimir a problemática da identidade na pós-modernidade, na medida em que o narrador de *Noturno indiano* — figura em que se concentram nossas observações a respeito das particularidades de tal identidade — é um investigador que sempre está a se locomover. “Posso levar minha bagagem comigo?” (p. 23) e “[...] procuro não ficar no mesmo hotel mais de uma noite, quando é possível” (p. 21) são duas das frases proferidas por ele.

O oblíquo protagonista do romance nunca parece se revelar ao leitor integralmente. Até mesmo seu nome verdadeiro permanece uma incógnita — tal como o narrador de *Moby Dick* na famosa citação “Chamai-me Ismael” (MELVILLE, 2003, p. 27), ele nos permite denominá-lo Roux; também nos revela como o chamavam sem, no entanto, dar maiores informações nesse sentido — isto é, sem necessariamente revelar sua verdadeira identidade. Mais adiante abordaremos em que medida isso poderia ser atribuído à própria estrutura da obra, mas por ora tencionamos demonstrar como os movimentos e ações do narrador permitem que o vejamos como um sujeito tal como o descrito por Bauman.

Se, num primeiro momento, o leitor é levado a pensar que ele seja tão somente um turista — com o seu guia *India, a Travel Survival Kit* (p. 10) —, tal impressão se

modifica quanto se lê o questionamento da prostituta Vimala Sar a respeito de Xavier, seu amigo desaparecido, ainda no primeiro capítulo (p. 16). Mais adiante, dá a entender a um jainista que sua ida a Madras se deve tão somente à sua vontade de conhecer determinada igreja e que sua visita à Índia tem como objetivo principal a consulta de uma velha biblioteca em Goa (p. 34).

De acordo com quem dialoga, o personagem não parece ser o mesmo. Para além de nos questionarmos a respeito de uma possível má-fé do narrador (uma vez que se opera a suspensão da descrença e que se apreende que as identidades com as quais o protagonista se apresenta não negam umas às outras — ele poderia ser tanto uma coisa como a outra —, tal questionamento não é essencial), podemos perceber que sua identidade se transforma de forma a atender a quem o interpela de maneira similar ao conceito de Hall, exposto anteriormente. Semelhantemente, podemos ver nessa falta de estabilidade uma figura exemplar para o “problema da identidade”, tal como visto por Bauman:

Se desde a época do “desencaixe” e ao longo da era moderna, dos “projetos de vida”, o “problema da identidade” era a questão de como *construir* a própria identidade, como construí-la coerentemente e como dotá-la de uma forma universalmente reconhecível — atualmente, o problema da identidade resulta principalmente da dificuldade de se manter fiel a qualquer identidade por muito tempo, da virtual impossibilidade de achar uma forma de expressão da identidade que tenha boa probabilidade de reconhecimento vitalício, e a resultante necessidade de não adotar nenhuma identidade com excessiva firmeza, a fim de poder abandoná-la de uma hora para outra se for preciso (BAUMAN, 1998, p. 155).

Ainda que, em *Noturno indiano*, a narrativa não abranja a vida inteira de seu narrador, os doze capítulos que compõem o romance são suficientes para demonstrar a baixa “probabilidade de reconhecimento vitalício” da identidade expressa pelo personagem.

4. AS MOLDURAS DE *NOTURNO INDIANO* E O QUEBRA-CABEÇA DA IDENTIDADE PÓS-MODERNA

No primeiro capítulo do romance em estudo, o narrador compara um dos locais pelos quais ele passa com o contato anterior com este, por meio de fotografias. Declara:

O “Bairro das Gaiolas” era muito pior do que eu imaginara. Conhecia-o por certas fotos de um fotógrafo célebre e pensei estar preparado para a miséria humana, mas as fotografias encerram o visível num retângulo. O visível sem molduras é sempre outra coisa (TABUCCHI, 2012, p. 12).

O curto excerto apresenta maior relevância quando se percebe que ele dialoga com o momento, no último capítulo, em que uma fotógrafa conversa com o narrador:

— Há alguns anos, publiquei um livro de fotografias — disse Christine. — Era a sequência de um negativo, foi muito bem impresso, como eu gostava, reproduzia até os dentes do filme, não tinha legendas, só fotos. Começava com uma fotografia que considero a coisa mais bem-sucedida da minha carreira, depois lhe mando uma, se me deixar seu endereço. Era uma ampliação, a foto reproduzia um jovem negro, só o busto, uma camiseta com uma frase publicitária, um corpo atlético, no rosto a expressão de um grande esforço, as mãos levantadas em sinal de vitória: está evidentemente cortando a fita de chegada dos cem metros, por exemplo. Olhou para mim com um ar um pouco misterioso, esperando que eu dissesse alguma coisa.

— E então? — perguntei. — Onde está o mistério?

— Na segunda fotografia. Era a fotografia de corpo inteiro — À esquerda há um policial vestido de marciano, com um capacete de plexiglas na cara, botas altas, empunha um mosquetão, os olhos ferozes por baixo da viseira feroz. Está atirando no negro. E o negro está escapando de braços levantados, mas já está morto: um segundo depois de eu fazer o clique já estava morto.

Não disse mais nada e continuou a comer.

— Fale-me do resto, agora complete o relato.

— O meu livro se chamava *África do Sul* e tinha uma única legenda sob a primeira fotografia que lhe descrevi, a ampliada. A legenda dizia: “*Méfiez-vous des morceaux choisis*”. * [* “Desconfie dos trechos escolhidos.” (N.T.)] (TABUCCHI, 2012, p. 86-87).

A legenda citada por Christine permite ao leitor não somente identificar as distorções de percepção causadas pelas molduras no campo da fotografia, mas,

também, desconfiar de um livro em que “tudo está fora da moldura” (p. 88). Em *Noturno indiano*, não há apenas uma moldura que nos impede de conhecer o desenrolar futuro da narrativa, bem como as origens de certos personagens e situações ambientados num passado jamais explicitado pelo narrador. Há, também, uma moldura em cada um dos doze capítulos, na medida em que o período diuturno (e possivelmente, dias inteiros, também, nesse ínterim) é excluído da representação literária.

Para além de investigar a afeição do pós-modernismo pela *petit histoire* em oposição às grandes narrativas — um escopo muito mais amplo do que o do presente trabalho —, tencionamos associar a percepção do caráter fragmentário do romance de Antonio Tabucchi, cujos capítulos são encapsulados por suas respectivas molduras, com a resposta de Bauman à entrevista de Benedetto Vecchi — publicada no livro intitulado *Identidade* —, quando este compara biografias a quebra-cabeças.

Bauman discorre sobre como a comparação é inexata — quebra-cabeças, por exemplo, costumam vir em caixas que auxiliam o jogador a vislumbrar a imagem final, algo impensável na vida cotidiana — e continua:

Nenhum desses meios auxiliares está disponível quando você compõe o que deve ser a sua identidade. Sim, há um monte de pecinhas na mesa que você espera poder juntar formando um todo significativo — mas a imagem que deverá aparecer ao fim de seu trabalho não é dada antecipadamente, de modo que você não pode ter certeza de ter todas as peças necessárias para montá-la, de haver selecionado as peças certas entre as que estão sobre a mesa, de tê-las colocado no lugar adequado ou de que elas realmente se encaixam para formar a figura final. Podemos dizer que resolver um quebra-cabeça comprado numa loja é uma tarefa *direcionada para o objetivo*: você começa, por assim dizer, da linha de chegada, da imagem final conhecida de antemão, e então apanha as peças na caixa, uma após a outra, a fim de tentar encaixá-las. O tempo todo você acredita que, ao final, com o devido esforço, o lugar certo de cada peça e a peça certa para cada lugar serão encontrados. O ajustamento mútuo das peças e a completude do conjunto estão assegurados desde o início. No caso da identidade, não funciona nem um pouco assim: o trabalho total é *direcionado para os meios*. Não se começa pela imagem final, mas por uma série de peças já obtidas ou que pareçam valer a pena ter, e então se tenta descobrir como é possível agrupá-las e reagrupá-las para montar imagens (quantas?) agradáveis. Você está *experimentando com o que tem*. Seu problema não é o que você precisa para “chegar lá”, ao ponto que pretende

alcançar, mas quais são os pontos que podem ser alcançados com os recursos que você já possui (BAUMAN, 2005, p. 54-55).

Ação semelhante à descrita pelo sociólogo — a de montar um quebra-cabeça com peças que não necessariamente formarão um todo, completo e único — é efetuada pelo leitor do romance, ao tentar construir uma imagem para a identidade do narrador e para o próprio livro, por meio dos doze fragmentos em que consistem os capítulos. Mesmo após a leitura do último capítulo — que parece apontar para uma solução metaliterária —, não há uma resposta definitiva para as elipses produzidas pela presença de tantas molduras no texto de Tabucchi.

Christine representa, na obra, o leitor comum que busca apreender o conjunto de *Noturno indiano*: “Há alguma coisa no seu livro que não bate para mim — disse Christine —, não sei o quê, mas não bate para mim” (p. 92). E isso de “não bater”, de poder agrupar e reagrupar fragmentos de forma a produzir novos significados (identidades), parece ser justamente um dos objetivos do romance e um dos pontos em que ele figura como imagem adequada às reflexões de Bauman.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Haja vista uma das principais e recorrentes características das obras literárias consistir no caráter plurissignificativo, não tencionamos esgotar as possibilidades de interpretação do romance de Antonio Tabucchi. Semelhantemente, compreendemos a impossibilidade de, no presente artigo, abranger a totalidade das implicações do pensamento de Bauman a respeito da identidade dos sujeitos pós-modernos.

No entanto, acreditamos que a pontualidade das notas apresentadas no desenvolvimento de nossa análise demonstrou o quanto dois dos temas mais caros ao romance de Tabucchi — o movimento do narrador e as molduras da estrutura textual

— dialogam coerentemente com algumas das reflexões do sociólogo de origem polonesa sobre a concepção de identidade na pós-modernidade.

REFERÊNCIAS

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

_____. *O mal-estar da pós-modernidade*. Trad. Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MELVILLE, Herman. *Moby Dick*. Trad. Péricles Eugênio da Silva Ramos. São Paulo: Nova Cultural, 2003.

TABUCCHI, Antonio. *Afirma Pereira*. Trad. Roberta Barni. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

_____. *Noturno indiano*. Trad. Wander Melo Miranda. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. *Os três últimos dias de Fernando Pessoa*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

_____. *Réquiem*. Trad. Roberta Barni. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

O LIMIAR INTRANSPONÍVEL NO ESPAÇO LITERÁRIO EM *LA INVENCION DE MOREL*

THE UNCROSSABLE THRESHOLD IN LA INVENCION DE MOREL'S LITERARY SPACE

Juliana Weinrich Shiohara¹

RESUMO: A configuração do espaço literário em *La invención de Morel* é singular. A associação entre os espaços físico e imaterial presentes no discurso da novela estrutura a base inicial de análise de uma interpretação ético-filosófica sobre a obra mais famosa do escritor argentino Adolfo Bioy Casares. A impossibilidade de autopercepção e de interação com o meio e com seus semelhantes desencadeia no narrador anônimo a admissão do absurdo de sua condição e leva-o ao ato esperançoso de juntar-se aos simulacros. Este trabalho procura estabelecer a relação entre o espaço literário conformado e as reflexões ético-filosóficas presentes na novela, partindo da disposição do espaço da ilha de Morel como a representação de um limiar análogo à condição humana.

Palavras-chave: espaço literário; literatura argentina; filosofia.

ABSTRACT: The configuration of the literary space in *La invención de Morel* is unique. The interchange between physical and immaterial spaces presented in the novel, structures an initial basis of analysis for an ethical-philosophical interpretation of the Argentinean novel. To the anonymous narrator both self-perception and interaction with his environment are an impossibility, which brings about the admission of his absurd condition, which takes him to his last hopeful act, gathering the simulacra. This present article intends to establish this relation between the threshold of a human condition and its fantastic representation through the space in the novel.

Keywords: literary space; argentine literature; philosophy.

Adolfo Bioy Casares e sua obra são pouco conhecidos pelo público leitor brasileiro. Mas isso não parte somente da explicação comum de que Bioy viveu à

¹ Mestranda em Letras, Estudos Literários, UFPR.

sombra de seu amigo e companheiro de trabalho Jorge Luis Borges. O Brasil desconhece a cultura hispano-americana, seja pela frouxa barreira da língua ou pelo simples desinteresse cultural de uma aproximação entre a literatura brasileira e a literatura argentina, assim como de uma aproximação das literaturas dos demais países da América Hispânica. Vivemos quase isolados culturalmente do resto do continente latino-americano e isso é percebido na dificuldade de adquirirem-se, no Brasil, obras de escritores geograficamente próximos, mas culturalmente — ou mercadologicamente — distantes. Esse é o caso de Bioy Casares. Há cerca de cinco anos, a editora Cosac Naify vem lançando obras do autor traduzidas para o português e são essas as únicas traduções atuais disponíveis no país. Mesmo assim, são apenas quatro livros, entre eles *La Invención de Morel*. A obra de Bioy é mais extensa. Além de outras novelas e contos, existem vários ensaios críticos que foram produzidos em parceria com Borges.

A associação de Bioy com Jorge Luis Borges estabeleceu-se quando o primeiro possuía apenas dezessete anos de idade. Borges já passava dos trinta. Foi Bioy quem ajudou Borges no início de sua carreira. O livro *La invención de Morel*, lançado pela primeira vez em 1940, alcançou prestígio antes de Borges se tornar famoso como escritor. Os dois escreveram um livro a quatro mãos e diversos ensaios críticos sobre literatura. Mas Bioy sempre foi visto como discípulo de Borges, mesmo este já tendo declarado que foi Bioy quem o influenciou no decurso de sua vida literária. Isso se deve tanto a afinidades literárias entre os dois escritores quanto à própria postura de Bioy diante destas insinuações da crítica. Ele nunca procurou contestar esse rótulo e sempre foi um porta-voz da obra do amigo. Mas as diferenças estilísticas entre os dois são marcantes. Mesmo ambos tendo predileção pelos contos, Borges também se destacou na poesia e Bioy, nas novelas. O fantástico é característica comum na obra dos dois escritores.

A obra de Adolfo Bioy Casares merece maior notoriedade entre os leitores brasileiros e maior espaço em nossos estudos acadêmicos. *La invención de Morel* é uma das mais importantes novelas² latino-americanas, portanto, parte de uma cultura da qual deveríamos nos aproximar, tanto quanto são próximas as nossas fronteiras geográficas. Poucos estudos nacionais sobre o autor e sua principal novela foram encontrados. Os artigos localizados, em sua maioria, analisam a novela sob a perspectiva do desenvolvimento da técnica e a reprodutibilidade da arte, normalmente associadas ao famoso ensaio de Walter Benjamin, *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* (1936). Desta maneira, é pertinente esta análise sob uma perspectiva ético-filosófica que expanda o alcance da obra, que elucide seus outros discursos presentes.

Assim, expõe-se de maneira inicial a proposta de reflexão do espaço literário como campo simbólico para uma abordagem ético-filosófica da novela de Bioy Casares, o que orienta para uma representação da condição humana em *La invención de Morel*. A relevância de tal análise cai numa das possibilidades mais importantes da literatura: a de retratar as mais diversas nuances da condição humana, através do delineamento do espaço descrito da ilha. A análise deste artigo propõe essa reflexão inicial, apresentando a base espacial para tal proposta.

² Escolhe-se aqui a utilização do termo *novela*, ao invés de *romance*, para designar *La invención de Morel*, por conta da aproximação do termo com a língua castelhana, idioma original da obra, e também por levar em consideração a seguinte definição de Paulo Ronái em *Sobre Tolstoi e A morte de Ivan Ilitch* (2009, p. 87): “Da novela não há uma definição universalmente aceita, que a diferencie do conto, por um lado, e do romance, por outro. Mas talvez se possa afirmar que entre o conto e a novela a diferença é, sobretudo, quantitativa, enquanto entre esta e o romance é principalmente estrutural. Há na novela uma unidade substancial, a convergência da atenção sobre uma única sequência de eventos, a predominância de um problema central, ao passo que o romance se caracteriza por uma multiplicidade de planos, uma mistura de elementos heterogêneos, uma dispersão do interesse.”. A leitura de *La invención de Morel*, desde seu início, volta o interesse aos acontecimentos inusitados que acontecem especificamente na ilha e, com isso, novas ramificações de planos ou acontecimentos não são explorados. Dessa forma, toda a tensão é dirigida aos acontecimentos que se passam neste local determinado e sobre a ótica do narrador.

As leituras críticas da principal novela de Adolfo Bioy Casares, *La invención de Morel*, desde seu lançamento, em 1940, até estudos atuais, normalmente dirigem a atenção à técnica e ao aspecto tecnológico que intitula a novela. A máquina é vista com maior evidência no enredo, associada aos conceitos de reprodutibilidade da arte, cultura de massa e perda do valor original da arte. Essa abordagem é válida, mas ater-se somente a isso seria restringir o valor dessa obra tanto quanto se defende que a reprodutibilidade técnica reduz o valor da arte.

A invenção de Morel é uma sátira. Mas o objeto da sátira não é a técnica e, sim, a condição humana. Pois, assim como o fugitivo de Bioy Casares, temos todos nós a escolha, apenas, entre a morte pela peste e a prisão na vida — até a morte (CARPEAUX, 2009, p. 132).

O que está presente na novela do escritor argentino vai além da tecnologia ficcional, há também a representação da condição humana. A novela é um informe, um relato escrito pelo narrador anônimo que tinha ciência de que não sairia vivo da ilha, mesmo antes da descoberta dos simulacros criados pela invenção de Morel. Focalizando a percepção na situação do narrador anônimo, nota-se a existência encurralada em que ele se encontra. Uma existência entravada que pode ser traduzida através do espaço em que se passa a narrativa.

A configuração do espaço literário em *La invención de Morel* — referência clara à obra de H. G. Wells, *The island of doctor Moreau* — é singular. A associação entre o espaço físico e o espaço imaterial, presentes no discurso da novela, estrutura a base da análise proposta. A impossibilidade de autopercepção e interação com o meio e com seus semelhantes desencadeia a admissão do absurdo de sua condição, que o leva ao ato esperançoso e fatal de juntar-se aos simulacros.

Acredita-se que uma abordagem filosófica desse limiar espacial que o narrador anônimo habita prediz a representação da condição humana. Em uma ilha emblemática, um espaço solitário, desconhecido e que conta com uma misteriosa

peste mortífera, um fugitivo da polícia se encontra no limiar espacial de duas fronteiras: por um lado, sua situação de fuga policial o impossibilita ultrapassar a fronteira para sua vida habitual, acomodado nos moldes cotidianos, pois estaria fadado ao cárcere; por outro, a fronteira fictícia de interação com o grupo de simulacros projetados pela máquina é também impossível de ser ultrapassada.

A análise dos signos de representação da ilha também contribui para o estudo do limiar espacial proposto. A descrição estética do ambiente, do museu-hotel, da sala de máquinas, dos fenômenos naturais da ilha e da interação do narrador com essas condições naturais constrói um umbral grotesco, que torna impossível a acomodação confortável do narrador nesse espaço. Sua carência de afeto e convivência com outrem compromete a percepção de si mesmo, de sua própria corporeidade e de seu entorno. Aquilo que ele percebe como real na ilha é mais tarde confirmado como um simulacro criado pela máquina de Morel. Sua paixão por Faustine é apenas uma paixão por uma imagem, assim como também não é possível qualquer interação real que o narrador anônimo deseja ter com aquelas pessoas-imagens. Esse desolamento guia o narrador ao ato com o propósito de acomodação na projeção infinita daqueles dias de férias do grupo de amigos de Morel. O narrador escolhe fazer parte daquele espaço espectral, mesmo ciente de que isso tem o custo de sua vida.

Essa escolha alça outra questão ético-filosófica que é, segundo Camus (2010, p. 17), o único problema filosófico realmente sério, o suicídio. Um suicídio pautado pela escolha romântica de “existir” como simulacro ao lado de Faustine — o Fausto de Bioy Casares, que lhe daria o amor em troca de sua vida. O narrador anônimo se filma com a máquina — ciente de que isso ocasionará sua morte pela misteriosa “peste” que terroriza a ilha. Forjando situações de intimidade com as projeções de Faustine, ele se insere naquela realidade virtual e infinitamente projetada como se fosse pertencente àquela semana de férias dos amigos de Morel. Opta pela condição de simulacro, por uma falsa imortalidade. Assim, coloca-se numa espécie de eterno retorno, percebido

na eterna projeção das imagens. Sendo mais um simulacro, o único daqueles simulacros que simula sua própria projeção, o narrador anônimo adere a essa inconsciência que anula a sua existência encurralada, tomando como única condição a extinção de sua condição humana.

O espaço literário é ainda um campo de pesquisa pouco abordado nos estudos literários e com dificuldades de definição metodológica, uma vez que a ideia de espaço abraça uma multiplicidade de áreas de conhecimento e de análise.

O termo espaço possui relevância teórica em várias áreas de conhecimento. Constata-se a vocação transdisciplinar da categoria tanto em estudos que articulam distintas áreas — como Geografia, Teoria da Arte, Física, Filosofia, Teoria da Literatura, Urbanismo, Semiótica — quanto naqueles que necessitam delimitar o grau de adequação, para determinada área de conhecimento, de sentidos pressupostos em outras áreas. Deve-se enfatizar que a feição transdisciplinar do conceito de espaço é fonte não somente de uma abertura crítica estimulante, já que articulatória, agregadora, mas também de uma série de dificuldades devidas à inexistência de um significado unívoco, e ao fato de que o conceito assume funções bastante diversas em cada contexto teórico específico. (BRANDÃO, 2007, p. 207)

O estudo de uma obra que se enquadre no hesitante e evanescente gênero fantástico (TODOROV, 2010, p. 48) como *La invenção de Morel* contribuirá para a redução dessa lacuna teórica. A maneira de definir o espaço literário característico do fantástico incita uma abordagem mais complexa. A novela de Bioy Casares, através das perspectivas ético-filosófica e estética, levanta hipóteses teóricas que a ilha fantástica de Morel pode suscitar nesse campo dos estudos literários. Para Ottmar Ette, “tanto a literatura quanto a ciência repousam sobre um número imenso de passagens de espaço, que em poucas ocasiões foram pontuadas na literatura e menos ainda convertidas em objeto de reflexão científica” (ETTE, 2008, p. 23, tradução nossa).

Como já dito, há uma dificuldade metodológica em se definir espaço na literatura, acarretada por seu caráter multifacetado. Neste trabalho, parte-se da definição de espaço empregada por Soethe:

(...) podemos definir espaço literário como o conjunto de referências discursivas, em determinado texto ficcional e estético, a locais, movimentos, objetos, corpos e superfícies, percebidos pelos personagens ou pelo narrador (de maneira efetiva ou imaginária) em seus elementos construtivos (composição, grandeza, extensão, massa, textura, cor, contorno, peso, consistência), e às múltiplas relações que estabelecem entre si. Esse conjunto constitui um entorno da ação e das vivências dos personagens no texto e surge sob a visão mediadora de um ou mais sujeitos perceptivos no interior da obra, que o apreendem (ou imaginam) e que elaboram verbalmente o resultado da percepção (própria ou alheia, seja com recursos objetivos e descritivos, seja com formulações criativas, metafóricas e associativas). (SOETHE, 1999, p. 101)

Nota-se que o espaço em *La invención de Morel*, por se tratar de uma novela que comporta o fantástico, necessita de uma análise meticulosa, pois há a ausência-presença de sujeitos além do narrador. Os elementos constitutivos da ilha nem sempre são coexistentes com o narrador anônimo, apesar de apresentarem “composição, grandeza, extensão, massa, textura, cor, contorno, peso, consistência” (SOETHE, 1999, p. 101). Justamente essa ausência de um espaço conformado regular inicia a reflexão filosófica proposta pela pesquisa. Para isso, julga-se necessário delimitar o espaço literário de uma forma que auxilie a busca por sua relação com a representação da condição humana na novela. Assim sendo, recorre-se ao conceito de limiar de Walter Benjamin.

Walter Benjamin morreu em um limiar, em 1940, mesmo ano de lançamento de *La invención de Morel*, cometendo suicídio em Port Bou quando tentava a travessia da França para a Espanha com o objetivo de fugir do nazismo antissemita. Limiares pautam sua produção fragmentada e dispersa, Benjamin foi ensaísta, filósofo, tradutor, crítico literário, sociólogo. Sua obra se encontra nos limiares contidos entre essas diversas áreas de conhecimento das humanidades. Retomando o argumento já apresentado, *La invención de Morel* é comumente associada a seus conceitos da perda da aura do objeto artístico através de sua reprodutibilidade técnica. Entretanto, seus

conceitos de *limiaries* e *passagens* orientam, através de uma perspectiva distinta, uma nova leitura da novela.

O limiar [*Schwelle*] deve ser rigorosamente diferenciado da fronteira [*Grenze*]. O limiar é uma zona de mudança, transição, fluxo. Estão contidos na palavra *schwollen* (inchar, entumecer) e a etimologia não deve negligenciar estes significados. Por outro lado, é necessário determinar o contexto tectônico e cerimonial imediato que deu à palavra seu significado. (BENJAMIN, 2006, p. 535)

Como sua obra é dispersa, o conceito de limiar está presente em ensaios sobre diferentes assuntos. O limiar místico das culturas tradicionais; as experiências limiaries sociais na prostituição, na infância, no sono, etc. Benjamin sempre almejou o reconhecimento como crítico literário e, através da literatura, pôde expressar muitos de seus conceitos sobre a modernidade. Goethe, Baudelaire, Proust e Kafka são seus principais objetos de estudos literários. Mas é o conceito de limiar definido por Benjamin, na obra de Kafka, que estruturará a concepção de espaço aplicada por esta pesquisa em *La invención de Morel*.

Benjamin analisou os limiaries na obra do escritor tcheco. Toma-se como exemplo o conto *O caçador Graco* (*Der Jäger Gracchus*, 1917). Grande caçador da Floresta Negra, símbolo de agilidade e destreza, ele morre ao cair de um rochedo quando perseguia uma camurça. Porém, no conto, o caçador não consegue atravessar o último limiar: aquele que os barcos sagrados devem cruzar para chegar ao Reino dos Mortos. Então, ele se encontra nesta situação limiar entre a vida e a morte, um morto que não pode morrer. E essa sua existência dá-se num espaço inchado e intransponível até o fim do conto, que termina com a seguinte frase do caçador: “Estou aqui, mais do que isso não sei, mais do que isso não posso fazer. Meu barco não tem leme, navega com o vento que sopra nas regiões inferiores da morte.” (KAFKA, 2008, p. 72).

Com Kafka, uma ramificação do conceito de limiar, na reflexão de Benjamin, é estruturada: um limiar inchado, intransponível, que não constitui mais somente um

espaço de transição, mas sim, um lugar de detenção, zona de estancamento e de exaustão, como se o avesso da modernidade trepidante da vida fosse um não poder nunca sair do lugar (GAGNEBIN, 2010, p. 20). E neste limiar inchado e intransponível, como o do universo kafkiano, encontra-se o narrador anônimo, trazendo as reflexões ético-filosóficas propostas.

Assim como a etimologia de *der Schwelle* em língua alemã, há também significado similar para *la frontera*, em língua espanhola, equivalente ao *limiar*, traduzido para o português, ressaltando-se a articulação entre as palavras *la frontera* e *la frontera*, objeto comum de exploração dos estudos culturais latino-americanos:

Etimologicamente, *la frontera* não é apenas limite, marcação, é também fachada, frente, quer dizer, o que fecha e delimita, aquilo que obstrui e constrói identidades, [...] *la frontera* é mais um abrir-se para fora, um lugar de transgressão, mais um espaço do que uma linha, mais território do que demarcação, mais inscrição de caminhos do que registro de propriedade, mais um âmbito de infrações do que marca de contenção. [...] a transgressão constitui *la frontera*, onde *la frontera* se extingue tornando-se *la frontera* (TRIGO, 1997, p. 80, tradução nossa).

O limiar que o narrador habita, sempre relacionado à projeção virtual criada pela invenção de Morel e à percepção do narrador de seu entorno e de si próprio. O espaço físico e seus fenômenos naturais constroem um cenário incômodo, o que contribui para a conformação de um espaço inadequado que a ilha de Morel representa para o narrador.

Cuando oscurece busco ramas y las cubro con hojas. No me extraña despertarme en el agua. La marea sube a eso de las siete de la mañana; a veces llega con adelanto. Pero una vez por semana hay subidas que pueden ser concluyentes. Hendiduras en el tronco de los árboles son la contabilidad de los días; un error me llenaría de agua los pulmones (CASARES, 2010, p. 19).

Fica claro, desde o início da narrativa, que o espaço físico da ilha percebido pelo narrador se confunde com o espaço vivido pelos simulacros, criando os primeiros

indícios — as hesitações que delineiam o gênero fantástico, segundo Todorov (2010) — de que há um descompasso entre as condições reais da ilha e as ações de Morel e seus amigos, que vestem roupas de calor em dias de frio, dançam na chuva e nadam numa piscina suja. Um céu de dois sóis e duas luas é a representação espacial máxima da situação vivida pelo fugitivo de Bioy Casares na ilha.

Tengo un dato, que puede servir a los lectores de este informe para conocer la fecha de la segunda aparición de los intrusos: las dos lunas y los dos soles se vieron al día siguiente. Podría tratarse de una aparición local; sin embargo me parece más probable que sea un fenómeno de espejismo, hecho con luna o sol, mar y aire, visible, seguramente, desde Rabaul y desde toda la zona. He notado que este segundo sol — quizá imagen de otro — es mucho más violento. Me parece que entre ayer y anteayer ha habido un ascenso infernal de la temperatura (CASARES, 2010, p. 66).

A ilha correspondente ao tempo vivido pelo narrador, sobreposta pelas imagens, apresenta-se como um ambiente morto, o que gera, no narrador, a dúvida sobre como belas flores recém-colhidas e troncos de árvores esfacelam-se entre seus dedos tão facilmente quando ele lida com tais objetos. A natureza filmada pela máquina também foi vítima de sua consequência final e a paisagem tropical se deve à projeção de Morel.

La vegetación de la isla es abundante. Plantas, pastos, flores de primavera, de verano, de otoño, de invierno van siguiéndose con urgencia, con más urgencia en nacer que en morir, invadiendo unos el tiempo y la tierra de los otros, acumulándose inconteniblemente. En cambio, los árboles están enfermos; tienen las copas secas, los troncos vigorosamente brotados. Encuentro dos explicaciones: o bien que las yerbas están secando la fuerza del suelo o bien que las raíces de los árboles hayan alcanzado la piedra (el hecho de que los árboles nuevos estén sanos parece confirmar la segunda hipótesis). Los árboles de la colina se endurecieron tanto que es imposible trabajarlos; tampoco puede conseguirse nada con los del bajo; los deshace la presión de los dedos y queda en la mano un aserrín pegajoso, unas astillas blandas (CASARES, 2010, p. 21).

Nesse limiar intransponível, o narrador anônimo convive com essa dualidade entre a morte e a imortalidade. Então, ele opta pelo suicídio quando se filma pela máquina de Morel. Tratando desse tema, a obra *O mito de Sísifo* (1942), de Albert

Camus, relaciona-se ao absurdo admitido quando é descoberta a máquina de Morel e sua projeção eterna que mata aqueles que são filmados.

Essa projeção eterna pode ser ligada ao personagem mitológico Sísifo, condenando pelos deuses a carregar uma pedra de mármore enorme ao cume de uma montanha para todo sempre. Toda vez que a pedra alcança o topo, ela rola novamente para baixo, assim como a projeção da máquina, que, toda vez que se encerra aquela semana filmada, volta a se repetir. O entendimento de que o amor por Faustine é impossível e de que seus maiores desejos habitam o imaginário irrealizável daqueles simulacros — que provavelmente não estejam mais vivos em nenhum espaço fora da ilha — clareia o absurdo da realidade vivida pelo narrador anônimo, que prefere se juntar às imagens.

O narrador foi superado pela condição em que se encontra na ilha e não mais a entende, admite que a sua vida não vale mais a pena e que seu sofrimento por não poder ter a mulher amada é inútil. Camus situa claramente o problema do suicídio no âmbito individual, e não no coletivo ou social. O hiato entre nossa capacidade de reflexão e o mundo — que se apresenta impenetrável e incompreensível — é o que desperta nos homens o sentimento do absurdo. Ao encontrar-se nesse hiato, o sujeito se sente como um estrangeiro no mundo e decide dele evadir-se, tal como o narrador anônimo, quando toma a decisão de juntar-se aos simulacros. “Estoy a salvo de una interminable muerte sin Faustine” (CASARES, 2010, p. 126), é a frase proferida pelo narrador ao decidir se filmar com a máquina. O fim do narrador anônimo também pode ser visto como uma busca pela pretensa imortalidade inserida na projeção eterna da máquina. Outra interminável morte.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*.

_____. <http://antivalor.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/benjamin/benjamin_06.htm> Acesso em: 23 ago. 2011.

_____. *Passagens*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

BORGES, Jorge Luis. *Ficciones*. Buenos Aires: Emecé Editores, 2005.

BRANDÃO, Luis Alberto. Teorias do Espaço. *Aletria*. Belo Horizonte. v. 15, p. 206-220, 2007.

CAMUS, Albert. *O mito de Sísifo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.

CARPEAUX, Otto Maria. "O mundo de Morel." in *A invenção de Morel*. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2009. p. 127-132.

CASARES, Adolfo Bioy. *A invenção de Morel*. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2009.

_____. *La invención de Morel*. Buenos Aires: Emecé Editores, 2010.

ETTE, Ottmar. *Literatura en movimiento*. Madrid: Minist. de la ciencia e innovación, 2008.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. "Entre a vida e a morte." in OTTE, Georg; SEDLEMAYER, Sabrina; CORNELSEN; Elcio. *Limiares e passagens em Walter Benjamin*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 12-26.

KAFKA, Franz. *Narrativas do espólio*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2008.

RONÁI, Paulo. "Sobre Tolstoi e A morte de Ivan Ilitch." in Lev, TOLSTÓI. *A morte de Ivan Ilitch*. São Paulo: Editora 34, 2009. p. 83-92.

SOETHE, Paulo Astor. Espaço literário, percepção e perspectiva. *Aletria*. Belo Horizonte. v. 15, p. 221-229, 2007.

_____. *Ethos, corpo e entorno: sentido ético da conformação do espaço em Der Zauberberg e Grande Sertão: veredas*. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Literatura Moderna, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. *Literatura comparada*. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

_____. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

TRIGO, Abril. "Fronteras de la epistemología: epistemologías de la frontera." in *Papeles de Montevideo*. Montevideo: Editora Trilce, 1997.

A ARTE COMO POSSIBILIDADE DE TRANSCENDÊNCIA, UMA LEITURA DE
AS INTERMITÊNCIAS DA MORTE, DE JOSÉ SARAMAGO

*ART AS A POSSIBILITY OF TRANSCENDENCE, A READING OF AS
INTERMITÊNCIAS DA MORTE, BY JOSÉ SARAMAGO*

Diamila Medeiros dos Santos¹

Resumo: O presente artigo pretende analisar o romance *As Intermitências da Morte*, do escritor português José Saramago, sob a perspectiva da construção das personagens, a fim de traçar algumas interpretações. Nos concentraremos na relação da personagem principal, a morte, com outra personagem, também fundamental, o violoncelista, com o intuito de sugerir uma leitura do texto na qual a arte é uma forma de transcender a morte.

Palavras-chave: José Saramago; morte; transcendência; Arte.

Abstract: This article aims to analyze the novel *As Intermitências da Morte* written by the Portuguese author José Saramago, from the perspective of character construction, in order to draw some interpretations. We will focus on the relationship of the main character, Death, with another key character, the cellist, to suggest a reading of the text where art is a way to transcend death.

Keywords: José Saramago; death; transcendence; Art.

No romance *As Intermitências da Morte*, publicado em 2005, o escritor português José Saramago se propõe a relatar um período na história de um país durante o qual as pessoas deixam de morrer. A narrativa se desenvolve ao redor desse acontecimento e de suas consequências para todos os níveis e setores sociais: a população como um todo e, especificamente, o governo, o clero, os empresários, os filósofos, etc.

¹ Graduanda em Letras Português, Bacharelado em Estudos Literários, UFPR.

Em um primeiro momento da leitura, podemos notar que o autor mantém nesta obra o mesmo conjunto de críticas anteriormente presente em outros livros, pois a igreja e o sistema capitalista, anteriormente denunciados pelo autor, continuam a ser colocados em questão. No entanto, ao abordar de maneira irônica a discussão metafísica sobre a relação do homem com a morte, Saramago se desvia do caminho anteriormente percorrido através dos romances históricos, como em *Memorial do Convento* (1982) e *História do Cerco de Lisboa* (1989).

Dessa forma, entendemos que o conteúdo se altera, mas o substrato crítico mantém-se o mesmo, fazendo com que possamos observar um *continuum* na obra saramaguiana. Ana Paula Arnaut, ao se referir aos livros: *As Intermittências da Morte* (2005), *A Viagem do Elefante* (2008) e *Caim* (2009), em seu artigo denominado "Novos rumos na ficção de José Saramago", compreende a questão da mesma forma, como podemos observar no trecho a seguir:

Não se pense, também, em concomitância, que o facto de destacarmos estes livros dos restantes, implica a aceitação de um corte, de uma mudança de rumo ficcional total e absoluta. Pelo contrário, a nova direcção não permite só continuar o exercício do espírito crítico que desde cedo caracterizou José Saramago e que, também desde cedo, lhe valeu não poucas antipatias (ARNAUT, 2011, p. 30).

O presente artigo tem como objetivo, a partir das considerações de Arnaut (2011), traçar algumas reflexões acerca da construção das personagens e das interpretações possíveis que elas suscitam, dando particular atenção à morte e ao violoncelista, considerados aqui os protagonistas do romance.

Neste trabalho, optamos por fazer a divisão da obra em dois momentos, o que será esclarecido mais adiante. O primeiro seria o início do romance, quando as pessoas percebem que a morte deixou de existir, fato gerador de uma enorme euforia à medida que tal fato tornava a vida eterna, enfim, possível. No entanto, esse quadro de felicidade absoluta vai se modificando quando as pessoas percebem que a morte

acabou, mas a velhice e a doença permanecem. Ou seja, entende-se que a vida deixou de ser finita, mas o corpo orgânico dos indivíduos não tem condições de atender a toda essa demanda da imortalidade por uma estrutura física que possa gozá-la. O segundo movimento narrativo se dá a partir do sétimo capítulo, quando a morte (que assina seu nome em letra minúscula) resolve voltar às suas atividades e o faz depois de enviar uma carta de cor violeta ao diretor-geral de uma televisão para que seja lida em rede aberta, anunciando sua decisão. Posteriormente, a referida passa a enviar com uma antecedência de oito dias uma carta violeta a todas as pessoas que irão morrer para que as devidas providências — testamento, pedidos de desculpas, confissões — sejam tomadas. Porém, uma dessas cartas não chega a seu destinatário, o que ocasiona a ação final do romance: a morte se personifica e vai atrás deste que resiste à carta de anúncio trágica da chegada do fim da vida.

A divisão em dois movimentos se justifica, não só pelas alterações do foco narrativo, mas, sobretudo, pela caracterização das personagens, que sofre uma modificação sensível. Para dar prosseguimento à análise, citamos um trecho do artigo de Antonio Candido denominado “A personagem do romance”, contido no livro *A Personagem de Ficção* (1970), no qual o crítico reflete sobre o processo de composição das personagens no romance moderno:

[...] podemos ir à frente e verificar que a marcha do romance moderno (do século XVIII ao começo do século XX) foi no rumo de uma complicação crescente da psicologia das personagens, dentro da inevitável simplificação técnica imposta pela necessidade de caracterização. Ao fazer isto, nada mais fez do que desenvolver e explorar uma tendência constante do romance de todos os tempos, acentuada no período mencionado, isto é, tratar as personagens de dois modos principais: 1) como seres íntegros e facilmente delimitáveis, marcados duma vez por todas com certos traços que os caracterizam; 2) como seres complicados, que não se esgotam nos traços característicos, mas têm certos poços profundos, de onde pode jorrar a cada instante o desconhecido e o mistério (CANDIDO, 1970, p. 60).

Em *As Intermittências da Morte* depreendem-se dois momentos no que tangencia a composição das personagens como Candido apresenta em seu livro anteriormente mencionado. No primeiro momento as personagens são o que Candido denomina “personagens de costumes”, ou caricaturais, como podemos observar no excerto seguinte:

As personagens de costumes são, portanto, apresentadas por meio de traços distintivos, fortemente escolhidos e marcados; por meio, em suma, de tudo aquilo que os distingue vistos de fora. Estes traços são fixados de uma vez para sempre, e cada vez que a personagem surge na ação, basta invocar um deles (CANDIDO, 1970, p. 61).

Dessa forma, as personagens do romance saramaguiano são, inicialmente, os nomes de seus cargos ou de suas profissões. Há o caso do governo que surge como uma instituição personificada, mas, na verdade, é o primeiro-ministro seu grande representante. Cada uma dessas personagens responde ao acontecimento da interrupção da morte de acordo com os pressupostos relativos a seu cargo ou sua profissão: o primeiro-ministro se preocupa em contornar as relações com todas as instituições — sejam as legais ou as ilegais — e, sobretudo, conduzir as políticas internas e externas de maneira a garantir certa estabilidade em um momento de crise. E aqui citamos o *Dicionário de Personagens da Obra de José Saramago* (2012), elaborado pela professora Salma Ferraz, no que concerne à descrição da personagem “primeiro-ministro”:

Sua característica [do primeiro-ministro] mais marcante é a prudência e a cautela na tomada de decisões [índices da diplomacia comum a seu cargo]. Lidando tanto com as instituições legais — como as funerárias, os hospitais, as companhias seguradoras — quanto as ilegais — como a própria maphia — o primeiro-ministro governa sem consultar o rei (FERRAZ, 2012, p. 266).

Há também aquele que representa a igreja de forma mais direta no livro, o cardeal. Nele, podemos notar todo um sistema de ações e discursos que visam à manutenção das estruturas vigentes de maneira a não comprometer a influência e o poder da igreja na sociedade. Segue um trecho do verbete de Ferraz (2012) para esta personagem através do qual é possível elucidarmos seu processo de constituição:

[...] demonstrando grande influência dentro do governo, o cardeal aparece no livro logo após o pronunciamento oficial sobre a especial situação da morte no país. Criticando o primeiro-ministro pela declaração, o cardeal representa, por si só, a igreja, e dá lições ao primeiro-ministro sobre como agir em situações-problema. Mostra-se hábil, feroz e extremamente sagaz dentro do jogo político que envolve a relação entre governo, membros da monarquia e igreja, criticando, também, a reação do rei à referida declaração. Aparece, ainda, preocupado com o futuro da igreja enquanto instituição religiosa, pois: “sem morte não há ressurreição, e sem ressurreição não há igreja” (FERRAZ, 2012, p. 91).

Em ambas as definições propostas pelo narrador e para as quais Ferraz aponta, observamos que, apesar da presença de vários adjetivos como sagaz, hábil, feroz, prudente para definir as personagens, o que vemos caracterizado é a capacidade profissional de cada uma delas. Ou seja, o que se descreve é o que elas são enquanto representantes de instituições burocráticas ou religiosas, não o que são enquanto indivíduos ficcionais. Por isso a leitura de que sejam personagens caricaturais.

Dessa forma, podemos notar três críticas muito visíveis: a primeira ao Estado burocrático tal qual a Modernidade o viu irromper. Nesses cargos (primeiro-ministro, ministro do interior, assessor — importante ressaltar que o autor não usa letras maiúsculas em nenhum dos casos) e na forma como se relacionam entre si, parece estar presente uma crítica à estruturação hierárquica estatal que visa o controle social e o consegue com base na separação entre a sociedade e o Estado. Isso é reafirmado, por exemplo, quando as pessoas passam a levar os convalescentes para as fronteiras, afim de que morram em outros países e depois retornem ao país para serem enterrados. O governo intervém imediatamente nisso e passa a fazer esse controle.

Quando não é mais possível — devido à pressão dos países vizinhos para que essa prática se encerre —, dá subsídios para que a *maphia* (órgão criminoso, mas que atua com o aval e a vista grossa governamental) possa fazer o trabalho “extraoficial”.

Há outras críticas também presentes que se juntam à tradição crítica de Saramago e constituem o *continuum* anteriormente mencionado. São as críticas ao sistema capitalista, representado pelas funerárias e pela *maphia*. As primeiras que, diante da falta de possibilidade de lucrarem com a morte das pessoas, obrigam o governo a instituir uma lei que imponha o enterro de animais de estimação — inclusive dos peixinhos de aquário — e a segunda que passa a lucrar com a desgraça da semi-vida das pessoas. E ainda a crítica à Igreja Católica, traduzida na personagem do cardeal. O autor denuncia o aspecto vil da igreja enquanto instituição que, submergida por questões de poder e influência, utiliza de uma (senão a maior) fragilidade humana para exercer sua dominação e toma todas as medidas necessárias para que essa condição não seja revogada. Segue uma frase do cardeal que é emblemática e traduz esse quadro: “*Sem morte, ouça-me bem, senhor primeiro-ministro, sem morte não há ressurreição, e sem ressurreição não há igreja*” (SARAMAGO, 2005, p. 20).

Quando se inicia o que resolvemos denominar como o segundo momento da narrativa ocorre uma mudança fundamental. A morte surge de maneira personificada. No entanto, isso se dá de maneira gradativa: inicialmente, temos dela uma visão parecida com a que se tem das outras personagens, isto é, como a representante de um tipo de ordem (que se pode denominar uma ordem metafísica, transcendente), mas que realiza seu trabalho de maneira burocrática e sistemática, fazendo somente a ligação entre a ficha catalográfica de cada um dos humanos daquele país e seu destino impreterível que é a data de sua morte. Porém, quando se percebe que as “férias” da morte e o posterior envio das cartas de anúncio foram decididos por ela mesma, ou seja, ela já não se subordina à sua condição instrumental e mecânica, tomamos

consciência que essa personagem atinge outro nível de caracterização. E aqui, outro trecho do livro, *A Personagem de Ficção* (1970), de Antonio Candido, auxilia no entendimento dessa transformação:

As personagens de natureza são apresentadas, além dos traços superficiais, pelo seu modo íntimo de ser, e isto impede que tenham a regularidade dos outros. Não são imediatamente identificáveis, e o autor precisa, a cada mudança do seu modo de ser, lançar mão de uma caracterização diferente, geralmente analítica, não pitoresca (CANDIDO, 1970, p. 62).

A morte seria essa "personagem de natureza" da qual o excerto de Candido trata, ao ganhar aspectos mais complexos em sua caracterização. Tal caracterização atinge seu nível máximo quando a morte vai visitar o violoncelista, ainda sob sua forma tradicional de esqueleto, e se emociona ao olhar uma partitura, demonstrando um alto nível de sensibilidade. O que podemos notar de maneira nítida na seguinte parte do romance:

Por um instante a morte soltou-se a si mesma, expandindo-se até às paredes, encheu o quarto todo e alongou-se como um fluido até à sala contígua, aí uma parte de si deteve-se a olhar o caderno que estava aberto sobre uma cadeira, era a suite número seis opus mil e doze em ré maior de johann sebastian bach composta em cöthen e não precisou de ter aprendido música para saber que ela havia sido escrita, como a nona sinfonia de beethoven, na tonalidade da alegria, da unidade entre os homens, da amizade e do amor. Então aconteceu algo nunca visto, algo não imaginável, a morte deixou-se cair de joelhos, era toda ela, agora, um corpo feito, e por isso é que tinha joelhos, e pernas, e pés, e braços, e mãos, e uma cara que entre as mãos escondia, e uns ombros que tremiam não se sabe porquê, chorar não será, não se pode pedir tanto a quem sempre deixa um rasto de lágrimas por onde passa, mas nenhuma delas que seja sua. Assim como estava, nem visível nem invisível, em esqueleto nem mulher, levantou-se do chão como um sopro e entrou no quarto (SARAMAGO, 2005, p. 152-153).

A emoção experimentada através do contato com a partitura é de tal maneira intensa que a morte não consegue manter sua "forma" original, transfigurando-se em uma espécie de ser quase humano descobrindo algo anteriormente intangível: a possibilidade de sentir algo tão forte que se configura como algo físico. Nas palavras

de Candido: “O romance moderno procurou, justamente, aumentar cada vez mais esse sentimento de *dificuldade* do ser fictício, diminuir a ideia de esquema fixo, de ente delimitado, que decorre do trabalho de seleção do romancista” (CANDIDO, 1970, p. 59).

A composição da morte enquanto personagem, ganha ares de uma personalidade complexa que revela uma sensibilidade humana totalmente inusitada. A construção dessa imagem para a morte atravessaria aqui, nesta leitura, o processo de construção de personagens que emergiu na Modernidade a partir da necessidade de representação de sua própria complexidade e dos indivíduos que a tem vivenciado. O que é notável no trecho seguinte do romance:

Tu, que te havias habituado a poder o que ninguém mais pode, vias-te ali impotente, de mãos e pés atados, com a tua licença pra matar zero zero sete sem validade nesta casa, nunca, desde que és morte, reconhece-o, havias sido a esse ponto humilhada. Foi então que saíste do quarto para a sala de música, foi então que te ajoelhaste diante da suíte número seis para violoncelo de johann sebastian bach e fizeste com os ombros aqueles movimentos rápidos que nos seres humanos costumam acompanhar o choro convulsivo [...] (SARAMAGO, 2005, p. 156).

Além disso, posteriormente, a morte ainda se transfigura em uma mulher para entregar sua carta fúnebre ao violoncelista pessoalmente. Ela não é descrita minuciosamente, mas, ao que tudo indica, é uma mulher bonita, capaz de seduzir e, sobretudo, ser seduzida. Há, nesta figura feminina, certa indefinição na forma como ela se apresenta para o violoncelista, caracterizando mais um traço de sensibilidade incomum, pois, e aqui reside a grande surpresa da obra, ela acabou se apaixonando pelo violoncelista do qual deveria ser algoz. E, ao invés de entregar-lhe a carta violeta, acaba por ficar ao lado dele, e o romance termina da maneira como começou: “No dia seguinte ninguém morreu” (SARAMAGO, 2005, p. 207), já que a mulher-morte, diante do amor, declina de sua função no mundo e resolve atender ao seu desejo — característica da sensibilidade humana — e vivenciar seu amor.

Assim, podemos inserir a obra no plano estético/político/social de Saramago, mais uma vez, ao incorporar um tipo de ser “altamente dogmatizado” por nossa concepção cultural/social/política/religiosa de mundo e transformá-lo em um ser palpável. Como o autor já havia feito anteriormente com figuras religiosas como o Jesus cristão em *O Evangelho Segundo Jesus Cristo* (1991), o Caim do Velho Testamento em *Caim* (2009), ou até mesmo com figuras humanas, mas que são cristalizadas pela história, como reis e clérigos de períodos anteriores, como em *O Memorial do Convento* (1982).

No caso de *As Intermittências da Morte* (2005) propomos duas significações para justificar a escolha do autor por esse tipo de esquema também em relação à morte. A primeira seria desmistificar a concepção cristã de morte, o que é passível de aceitação, pois além do ateísmo do autor que se tornou célebre durante sua vida pública, temos o apontamento de que tal postura pode ser tida como natural no momento em que morte nos é apresentada como uma figura meramente burocrática. O autor parece simplificar a questão: a morte existe, sempre irá existir e não há nada que a impeça de fazer, de maneira mecânica, seu trabalho. O que o homem deve fazer é, simplesmente, aceitar sua condição, sem nenhuma possibilidade metafísica ou religiosa de transcendência diante da morte. Não haveria, assim, nenhum modo de constituir alguma espécie de permanência terrena para além da memória dos que se relacionaram diretamente com ele em vida. Esses aspectos ficam patentes no trecho a seguir no qual nos é narrado mais um dia de “expediente” normal no escritório da morte:

Sobre a mesa há uma lista de duzentos e noventa e oito nomes, algo menos que a média do costume, cento e cinquenta e dois homens e cento e quarenta e seis mulheres, um número igual de sobrescritos e de folhas de papel de cor violeta destinados à próxima operação postal, ou falecimento-pelo-correio. A morte acrescentou à lista o nome da pessoa a quem se dirigia a carta que tinha regressado à procedência, sublinhou as palavras e pousou a caneta no porta-penas (SARAMAGO, 2005, p. 138).

Mas, quando a morte, diante do contato com a música, se revela extremamente sensível e, depois de apaixonar-se pelo músico, deixa de matar (não se sabe por quanto tempo), abre-se outra possibilidade de significação da obra: talvez exista algum modo de transcender a morte que é dado ao homem pela arte. Não é a religião, o pensamento filosófico ou político, mas sim a música e o músico os responsáveis pela transfiguração da morte e sua posterior demonstração de fragilidade, de dúvida, de amor. Não se diz com isso que, a partir da arte, o homem possa viver eternamente em sua forma material, mas, sim, simbolicamente e, não obstante, o autor usa as figuras de músicos que produziram em séculos anteriores ao século presente, mas cujas músicas ouvem-se até hoje, e também a figura de Proust — alguém que teria se encontrado com a morte e não sobreviveu a ela como ser orgânico, mas sim como figura simbólica, através de sua literatura. Como podemos observar nos seguintes trechos do livro que mostram o primeiro momento no qual o narrador recapitula o aparente momento de fraqueza da morte ao defrontar-se com a música de Johann Sebastian Bach, músico alemão que viveu entre os séculos XVII e XVIII:

[...] também na mais impenetrável de todas as armaduras até hoje forjadas e com promessa de que assim irá continuar até à definitiva consumação dos séculos, ao esqueleto da morte nos referimos, há sempre a possibilidade de que um dia venha a insinuar-se na sua medonha carcaça, assim como quem não quer a cousa, um suave acorde de violoncelo, um ingênuo trilo de piano, ou apenas que a visão de um caderno de música aberto sobre uma cadeira te faça lembrar aquilo em que te recusas a pensar. que não havias vivido e que, faças o que fizeres, não poderás viver nunca. salvo se. [...] Foi então que saíste do quarto para a sala de música, foi então que te ajoelhaste diante da suite número seis para violoncelo de johann sebastian bach e fizeste com os ombros aqueles movimentos rápidos que nos seres humanos costumam acompanhar o choro convulsivo, foi então, com os teus duros joelhos fincados no duro soalho, que a tua exasperação de repente se esvaiu como a imponderável névoa em que às vezes te transformas quando não queres ser de todo invisível (SARAMAGO, 2005, p. 155-156).

E o segundo trecho no qual a morte aparece com aparência de mulher e discute com a gadanha sobre Marcel Proust (1871-1922), escritor francês, demonstrando que

o autor fez-se conhecido até mesmo para ambas a personagens que, aparentemente, não fazem distinções entre os homens:

Quer dizer que não foi por me ter achado bonita, Também, também, mas igualmente teria falado se me tivesses aparecido na figura de uma mulher gorda vestida de preto como a monsieur marcel proust, Não sou gorda nem estou vestida de preto, e tu não tens nenhuma ideia de quem foi marcel proust, Por razões óbvias, as gadanhas, tanto esta de ceifar gente como as outras, vulgares, de ceifar erva, nunca puderam aprender a ler, mas todas fomos dotadas de boa memória, elas da seiva, eu do sangue, ouvi dizer algumas vezes por aí o nome de proust e liguei os factos, foi um grande escritor, um dos maiores que jamais existiram, e o verbete dele deverá estar nos antigos arquivos, Sim, mas não nos meus, não fui eu a morte que o matou, Não era então deste país o tal monsieur marcel proust, perguntou a gadanha, Não, era de um outro, de um que se chama França, respondeu a morte, e notava-se um certo tom de tristeza nas suas palavras [...] (SARAMAGO, 2005, p. 181).

Para concluir, há ainda o trecho final do livro, no qual podemos notar de forma pontual a confusão de sentimentos pela qual a morte passava neste instante de paixão pelo violoncelista, uma vez que ela não consegue nem mesmo executar seu plano final de, após uma noite de amor com o músico, entregar a carta de anúncio da morte para ele:

Ele adormeceu, ela não. Então ela, a morte, levantou-se, abriu a bolsa que tinha que tinha deixado na sala e retirou a carta cor violeta. Olhou em redor como se estivesse à procura de um lugar onde a pudesse deixar, sobre o piano, metida entre as cordas do violoncelo, ou então no próprio quarto, debaixo da almofada em que a cabeça do homem descansava. Não o fez. Saiu para a cozinha, acendeu um fósforo, um fósforo humilde, ela que poderia desfazer o papel com o olhar, reduzi-lo a uma impalpável poeira, ela que poderia pegar-lhe fogo só com o contacto dos dedos, e era um simples fósforo, o fósforo comum, o fósforo de todos os dias, que fazia arder a carta da morte, essa que só a morte podia destruir. Não ficaram cinzas. A morte voltou para a cama, abraçou-se ao homem e, sem compreender o que lhe estava a suceder, ela que nunca dormia, sentiu que o sono lhe fazia descair suavemente as pálpebras. No dia seguinte ninguém morreu (SARAMAGO, 2005, p. 207).

Dessa forma, a arte — representada pela música clássica — pode ser uma alternativa à humanidade diante de sua finitude, constituindo-se não só como um meio

de permanência para o artista que a produziu mas também como uma maneira de transcendência para quem se mostra sensível a ela, ou até mesmo como uma forma de alteração da condição e da sensibilidade do indivíduo, tal qual aconteceu com a morte.

REFERÊNCIAS

ARNAUT, Ana Paula. "Novos rumos na ficção de José Saramago: os romances fábula (*As intermitências da morte, A viagem do elefante, Caim*)" in *Revista Ipotesi*, vol. 15, nº1, 2011, p. 23-35.

CANDIDO, Antonio. *A personagem do romance*. 2ª. Edição. In: CANDIDO, A. et al. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

FERRAZ, Salma. *Dicionário de personagens da obra de José Saramago*. Blumenau: Edifurb, 2012.

SARAMAGO, José. *As Intermitências da Morte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ASPECTOS DO DOPPELGÄNGER EM *THE BEDROOM SECRETS OF THE MASTER CHEFS* DE IRVINE WELSH

ASPECTS OF DOPPELGÄNGER IN IRVINE WELSH'S THE BEDROOM SECRETS OF THE MASTER CHEFS

Pedro Yuri Nascimento Andrade¹,

RESUMO: Na obra *The Bedroom Secrets of the Master Chefs*, Irvine Welsh cria um curioso e imprevisível enredo: um *doppelgänger* pós-moderno. O *doppelgänger* é comumente associado à tradição gótico-romântica. Nele, dois personagens se completam ou digladiam, como em *O retrato de Dorian Gray* de Oscar Wilde ou n' *O estranho caso de Dr. Jekyll e Mr. Hyde*, de Robert Louis Stevenson. A obra de Welsh, porém, traz novas leituras, recoloca e modifica o *doppelgänger*. Como parte de um estudo, esse artigo procura examinar pontos de encontro e disparidades em relação à essa tradição literária.

Palavras-chave: Doppelgänger; Pós-Modernidade; Irvine Welsh.

ABSTRACT: In the book *The Bedroom Secrets of the Master Chefs* Irvine Welsh creates an unexpected and unpredictable storyline: a postmodern *doppelgänger*. The *doppelgänger* is commonly associated with the gothic-romantic tradition. In it, two characters complement or fight each other, such as in *The Picture of Dorian Gray* by Oscar Wilde and *The Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde* by Robert Louis Stevenson. However, the work of Welsh brings in new forms of reading, replaces and modifies the *doppelgänger*. As a part of a study, this paper examines disparities and similarities in relation to this literary tradition.

Keywords: doppelgänger; Post-Modernity; Irvine Welsh.

1. INTRODUÇÃO

“No Departamento de Vigilância Sanitária de Edimburgo, o bebedor, mulherengo funcionário Danny Skinner, quer descobrir revelações: ‘as revelações picantes

¹ Graduado em Letras Português-Inglês, UFS; aluno de Disciplina Isolada em Letras, UFPR.

dos grandes chefs', revelações que ele acredita que podem ajudá-lo a compreender seus impulsos autodestrutivos. Mas a chegada do virginal, entusiasta de trens em miniatura Brian Kibby no departamento provoca uma reação incomum em Skinner e ameaça tirar seus planos do rumo." (WELSH, 2007, tradução nossa).

Dividido em cinco partes (*Prelude: She came to dance, 20 January 1980; Recipes; Cooking; Exit; e The Dinner*), *The Bedroom Secrets of the Master Chefs* conta a saga de Daniel Skinner. "Danny" trabalha na Vigilância Sanitária de Edimburgo. Lá, convive com Shannon, uma de suas poucas amigas, e faz fiscalização de restaurantes e bares como o de Alan de Fretais, autor do best-seller *As Revelações Picantes dos Grandes Chefs*.

O jovem, nos seus vinte e poucos anos, entra em embate consigo e com seu entorno: beberrão, decepçiona com frequência sua namorada Kay; por não conhecer seu pai, entra em discussões frequentes com a mãe — uma ex-tiete Punk nos anos 70 e 80 — Beverly Skinner; repugna-se com a hipocrisia de seus superiores que fazem vista grossa à imunda cozinha do cozinheiro-celebridade Alan De Fretais; e finalmente depara-se com Brian Kibby.

Brian, também no começo de seus vinte anos, é um jovem que acabou de perder o pai, Keith, que era um funcionário bem quisto das linhas ferroviárias locais. Brian ingressa na Vigilância Sanitária de Edimburgo a fim de sustentar sua mãe, Joyce, e a irmã, Caroline. Fanático por trens em miniatura, o jovem por muitas vezes se mostra o oposto de Danny Skinner. Nossos protagonistas se revezam entre figuras de dualidade ou de alternância inocência-sarcasmo, pureza-libertinagem, abstinência-excesso.

Por algum motivo que o próprio Skinner desconhece, ele sente um ódio profundo de Kibby, seu novo colega de trabalho. Cada episódio em que consegue causar-lhe vergonha é um momento de regozijo. O ápice da relação de ódio e medo entre eles surge quando disputam a ascensão a um cargo no Departamento.

Para tanto, ambos devem apresentar projetos, e até nisso os personagens são antagônicos, visto que seus projetos têm objetivos completamente opostos.

Fragilizado pelos excessos do dia anterior, Skinner tem problemas ao apresentar seu projeto, mas encontra no tímido Kibby, em sua despreocupada e ingênua colocação, seu mais repugnante obstáculo.

Mais tarde, no mesmo dia, enquanto bebe com seu companheiro de bares e pubs, Rab McKenzie, Skinner conjura e expurga todo seu ódio contra Kibby. Em uma onda de fúria contra seu alterego, Skinner sente algo estranho. O bar escurece, a cena configura-se em um aparente *slow motion*, ele teme convulsionar e então o bar retorna ao normal quando McKenzie se aproxima dele com bebidas. Está lançada a maldição. Encerra-se o capítulo 14, *Presentation*, e inicia-se o capítulo 15, *Mystery Virus*.

Neste livro, considerado pela crítica como provavelmente a obra mais bem conduzida de Irvine Welsh, o autor escocês mais uma vez pincela uma história que se passa em Edimburgo. Menos controverso que sua primeira obra, *Trainspotting*, *The Bedrom Secrets of the Master Chefs* foi lançado em 2006. Atingindo boa crítica internacional, o livro também se destaca por ser um dos melhores trabalhos de Welsh nas descrições psicológicas e de relacionamentos.

O escritor, natural de Edimburgo, se tornou conhecido do resto do mundo por sua primeira obra, *Trainspotting*, adaptada para o cinema três anos após o lançamento do livro. Na obra, o jovem personagem Renton tenta livrar-se do submundo das drogas da capital escocesa mesmo sendo influenciado pelos amigos e pelas suas próprias debilidades fisiológicas.

Ainda não tão conhecido fora do eixo Europeu, o autor é tido como parte da nova safra da literatura Britânica, junto a escritores como Nick Hornby, fazendo (possível) paralelo com um escritor brasileiro como Daniel Galera (que é, inclusive, um de seus tradutores no Brasil).

O escocês, contudo, atraiu muita polêmica no começo de sua carreira: *Trainspotting* foi acusado de apologia às drogas, inclusive não sendo indicado para o

Booker Prize (diz-se) por ter sido considerado ofensivo por duas juradas da banca responsável.

Por outro lado, o *Sunday Times* (jornal britânico também distribuído na Irlanda) o apontou na época, pela mesma publicação, como sendo “A melhor coisa que aconteceu na escrita britânica em décadas”.²

As cinco etapas em que *The Bedroom Secrets* se divide são cautelosamente bem pensadas: em *Prelude: She came to dance, 20 January 1980* lançam-se os alicerces da história. Até que cheguemos ao fim do livro (do capítulo 42 ao capítulo 46 mais exatamente), esse momento de abertura pouco nos diz. É o momento em que Beverly vive a noite do show da banda The Clash.

Recipes apresenta os personagens, levanta a causa do livro. Aqui descobrimos quem é quem. O ódio do protagonista é despertado, assim como suas dúvidas sobre seu modo de vida autodestrutivo. Ele deseja descobrir quem é seu pai para saber se seu modo de viver está no sangue. Ao mesmo tempo, Keith, pai de Brian Kibby, morre, o que desestrutura sua família e torna Joyce Kibby, mãe de Brian, muito mais religiosa. O capítulo 14 se encerra com a maldição lançada e Skinner em estado de torpor. *Cooking* é o espaço em que toda a história se desenrola, com Danny desfrutando de seu novo estado de graça e libertação. Skinner rapidamente se dá conta da maldição. Em um momento ele faz um teste ao apagar um cigarro na bochecha. No dia seguinte, a ferida encontra-se em seu odiado Kibby. Por sua vez, Joyce teme que o estado do filho possa ser um desígnio de Deus — assim como o Mesmo levou seu marido — e começa a atormentá-lo com panfletos de grupos religiosos à medida que ele piora. No ápice do gozo de seu novo estado de graça, Skinner se vê em dúvidas quanto a Kibby: e se ele morrer? Skinner decide exilar-se.

² < <http://www.vintage-books.co.uk/books/0099465892/> > Acesso em 7 de mai. 2012. Tradução nossa.

Exit é a tentativa de redenção e fuga quase religiosa de Skinner a Los Angeles. Um processo de *ex machina*/exílio na tentativa de libertar a Kibby e a si próprio do efeito de sua praga. Ainda buscando o pai, Skinner tem na Califórnia uma esperança de recomeçar sua vida ao frequentar o A.A. e conhecer Dorothy.

The Dinner é o desfecho. Skinner retorna à Escócia, se relaciona com Caroline Kibby e se reaproxima da família. Sua morte simbólica acontece nesse momento, é sua redenção seguida de um pagamento que se realiza de forma trágica: ele e Kibby descobrem serem irmãos.

Este artigo compõe parte de um trabalho que procura analisar os motivos que levam *The Bedroom Secrets of the Master Chefs* de Irvine Welsh a ser um *doppelgänger* pós-moderno, o que o faz fugir de várias amarras das obras tradicionais com esse tipo de narrativa/construção; mas também dialogar com elas. Por, neste artigo, o foco estar nas semelhanças e disparidades entre a obra e a tradição romântica citada, será necessário, primeiramente, comparar modelos tradicionais de *doppelgänger* e seus elementos estruturais aos da obra de Irvine Welsh; e depois considerar os papéis dos dois protagonistas na luta travada graças a um ser a sombra do outro. (RANK apud ZWEIG e ABRAMS, 1994).

A construção das personagens, o espaço em que vivem, as relações entre as duas principais (e com as que se encontram ao seu redor) e os paralelos com outros mitos literários são alguns dos critérios possíveis para esse momento do estudo.

Ao fim dessas propostas metodológicas, espera-se ter um quadro final de diferenciação do *doppelgänger* pós-moderno de Welsh em relação aos modelos popularizados pela literatura romântica. Com esses dados coletados e discutidos, podemos seguir para a segunda parte do trabalho, que não será realizada neste artigo, mas vai tratar de Pós-Modernidade, especificamente da Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman.

2. O DOPPELGÄNGER

Em *The Bedroom Secrets* um protagonista é complemento do outro: a vida em qualquer um dos extremos é impossível. A partir disso, o autor transforma a obra em um *doppelgänger*: narrativa de interdependência e/ou oposição entre dois seres, como em *Dr. Jekyll and Mr. Hyde* de Robert Louis Stevenson ou em *O Retrato de Dorian Gray* de Oscar Wilde.

O *doppelgänger* é uma espécie de narrativa/construção dialética de personagem com origens nas fábulas germânicas. Apesar de antiga, para alguns autores, sua definição como a conhecemos será dada por Jean Paul (1763-1825), um escritor romântico alemão. Na sua obra *Siebenkas* (1796), o autor, em uma nota de rodapé, utiliza a fórmula “*so people who see themselves are called*”³ (JOSHI, 2007, p. 187) para definir o *doppelgänger*.

O termo pode ser traduzido livremente como “*Double-goer*” ou “o outro que vai/acompanha” (tradução nossa), pelo fato de o *doppelgänger*, classicamente, ser uma sombra da personagem principal, uma figura à sua imagem e semelhança que (muitas vezes) quer usurpar seu lugar.

Povoa o imaginário popular a ideia de que *Percy Bysshe Shelley* (o autor romântico inglês que foi casado com Mary Shelley, autora de *Frankenstein*) teria visto seu *doppelgänger* pouco antes de morrer afogado, em 1882. No imaginário europeu, ver seu *doppelgänger* “carregava os sentimentos de mau presságio — pois era como que a precipitação da própria alma desencarnada [...] se acreditava que essa cópia teria índole contrária ao indivíduo original.” (OLIVEIRA, 2010).

Este conceito nos será muito útil, principalmente por precisarmos nos reportar a Fonseca, quando ele nos diz:

³ “Assim são chamadas as pessoas que veem a si mesmas”. Tradução nossa.

Temas literários relacionados incluem o gêmeo mau e o alter ego, que em algumas definições são subdivisões do *doppelgänger*, com a diferença sendo que o gêmeo mau e o alter ego são, estritamente falando, o que John Pizer [...] chama de segundos seres que resultam de uma divisão ego-alter ego. Isso ocorre quando duas entidades opostas manifestam uma entidade física, ou ao menos uma semelhança física. [...] No caso do *alter ego*, manifestações físicas podem se dar na forma de um amigo próximo, um sócio, às vezes até um estranho de aparência assustadoramente familiar, e o alter ego pode representar uma única faceta na personalidade de um indivíduo, posto que a tradução literal da expressão latina é “o outro eu.” Portanto, como Pizer aponta “Se se adere à precisa nuance inerente no [termo] original em latim, o alter ego deve ser visto como sendo governado por uma relação de alteridade radical ao ego primeiro. Portanto, quando se justapõe as duas figuras numa síntese dialética, o espectro inteiro, a ampla gama dos traços da personalidade humana é revelada”. (FONSECA in JOSHI, 2007, p. 188 ; tradução nossa)

Assim sendo, ainda seguindo Fonseca, o *doppelgänger* se diferenciara do *alter ego* por muitas vezes ser uma premonição, um anúncio da morte, ou a morte em si. Ele não necessariamente precisa se opor ao *ego*.

Contudo, num artifício de remodelação e desconstrução altamente pós-moderno, o autor de *The Bedroom Secrets* lança mão do recurso de dotar os personagens com facetas de *Jekyll* e *Hyde*. À medida que o livro se desenvolve, Skinner se dá conta de que tudo que lhe ocorre é transferido para Kibby. Bebedeiras, abusos de droga, brigas, tudo vai manifestar sua consequência em seu oposto e odiado colega de trabalho. Brian Kibby aos poucos vai se degradando e mudando. Na leitura de Sanford,

“Jekyll era um “homem de cinquenta anos, grande, bem constituído, de rosto barbeado, com um toque furtivo talvez, mas com todas as características de capacidade e gentileza”. Assim, não há razão para supormos que Jekyll não possuísse muitas boas qualidades. [...] Edward Hyde é descrito como jovem, cheio de energia diabólica, baixo e um tanto deformado. Ele é o *Jagannath*, o “não-humano”, a pessoa cuja simples presença evoca o ódio nos outros. Demonstra uma frieza desdenhosa e sombria e é incapaz de sentimentos humanos; assim, não é espicaçado pela consciência e é incapaz de sentir culpa. A juventude de Hyde sugere que, enquanto personalidade da sombra de Jekyll, ele contém energia não utilizada, [...] a baixa estatura e a aparência deformada de Hyde indicam que, enquanto personalidade da sombra, Hyde pouco compartilhou da vida exterior de Jekyll.” (SANFORD in ZWEIG, 1994, p. 52)

Portanto, não possuímos no livro uma linha delimitada como a literatura gótico-romântica permitia, uma dialogia de bem/mal. Há traços dos dois personagens de Stevenson difusos pelos dois personagens de Welsh. Há também uma porção considerável dos William Wilsons de Poe, posto que o protagonista e *self* da obra se lança em excessos, enquanto Kibby, seu oposto, demonstra ser uma figura de voz frágil, quase um murmúrio e um avesso de Skinner, um indivíduo que lhe causa ódio profundo e que simboliza, num primeiro momento, a moderação e a acomodação.

Assim como os personagens de Poe, é perceptível na obra a mutação, o *blending* dos dois. Como numa metáfora das facetas humanas (que nunca podem existir em extremos sem que haja prejuízos), Kibby, à medida que vai adoecendo, sofre — nas palavras de seu senhor e escravo, Skinner — “*a sort of behavioural change, a psychological degeneration to match the physical decline.*”⁴ (WELSH, 2007, p. 250).

Um exemplo claro é a mudança de seus pequenos hábitos. A violência com que começa a tratar as pessoas se figura até na sua mudança de gosto por jogos de computador: por toda a obra, Kibby se indaga com que personagem casar em *Harvest Moon*, um jogo que simula uma fazendinha, e no começo de *The Dinner*, ao invés de comprar um pacote de expansão para o jogo, ele decide comprar *GTA: San Andreas*, um jogo violento que simula lutas de máfias em busca de poder e monopólio.

Sofre também Skinner que, à medida que sente que pode matar Kibby, começa a mudar seu comportamento. Começa a ser mais moderado, mais comedido. Evitar os abusos e alimentar-se bem começa a ser parte de sua rotina. Porém, assim como surge em Skinner a consciência de seus poderes sobre Kibby, a mesma também surge em seu duplo. Os dois protagonistas trocam características. Kibby entrega-se ao excesso de álcool para prejudicar seu senhor e escravo, Skinner. Simples vingança? Talvez identidades líquidas, difusas e que se misturam.

⁴ Uma espécie de mudança comportamental, uma degeneração psicológica para corresponder ao declínio físico (tradução nossa).

Se, por um lado, os Wilsons de Poe dividem uma série de coincidências e um começa a imitar a aparência do outro e querer privar o primeiro de se lançar em seus vícios, por outro lado, Kibby pouco a pouco começa a se tornar sarcástico e se deixa entregar a seus desejos, tanto pelo álcool quanto pelos provocados por sua sexualidade reprimida. Skinner procura cada vez mais se tornar recluso para evitar encontrar antigos parceiros de noitada.

Noutro paralelo, enquanto a personagem de Poe aprende a imitar a voz de seu ego, Kibby *muda* fisicamente sua voz, como sinal de que mudou a si próprio, e equipara-se a Skinner. Wilson mata a si mesmo e ao outro, enquanto Skinner deixa-se morrer para que o outro viva. Os segundos Wilson e Kibby (ou seria Skinner?) vêm desorganizar uma ordem que precisa ser reestabelecida. E ambas as personagens (Skinner e o primeiro Wilson) se sacrificam para reestabelecer uma vigência como a tradição do *doppelgänger*. Lembrando que "o outro" é o prelúdio da morte.

Vale a observação, contudo, de que ao morrer Skinner, metaforicamente também já morreu Kibby. Morreu Kibby como o conhecemos, posto que as últimas linhas do livro descrevem um Brian Kibby cabisbaixo, "bebendo como se não houvesse amanhã" (p. 437, tradução nossa). Deparamo-nos, possivelmente, com metáforas da morte do homem moderno e da transição amarga para o homem pós-moderno, quando Kibby assimila características de Skinner e abandona várias das características que atribuíamos a ele no começo da obra.

Outro ponto relevante na obra é o "jogo" que o autor cria, intencionalmente, ao flertar com a tradição literária em discussão. Por toda a obra ele cita autores da tradição romântica, da tradição gótica e autores de *doppelgänger* conhecidos. Esse jogo nos remete à visão de Harold Bloom e de Leila Perrone-Moisés, quando falam da obra literária. Para a autora, há um diálogo dentro da própria literatura, no qual a literatura *diz* a literatura (PERRONE-MOISÉS, 1978, p. 37). Já para o autor americano, a obra não só remete ao que foi anterior a ela. Mais que um diálogo, há um trabalho de

superação, quase de luta entre o autor que escreve e a herança literária que ele carrega nas costas. Mais do que negar, ele se vê em trabalho de ficar acima do predecessor (BLOOM, 2010,18). Para nossa discussão, é quase como se a obra em si fosse "o outro", a sombra de quem veio antes dela, um símbolo de morte e/ou alternância.

Para citar alguns momentos desse "jogo": Brian descobre que dois dos livros favoritos de seu pai eram os *doppelgänger* de Wilde e Stevenson (p. 183) e Skinner rememora mais de uma vez trechos de autores como Byron e Shelley (WELSH, 2007, p. 122-123, 242, 253 e 375), além de demonstrar apreciação por essas obras e até recitá-las.

Ouso afirmar que, mais que uma brincadeira, *The Bedroom Secrets of the Master Chefs* é um tributo de quem sabe que deve a toda uma tradição. Mas que em instante algum ficou para trás.

REFERÊNCIAS

BLOOM, Harold. *O Cânone Ocidental*. Rio de Janeiro: Objetiva. 2010.

DERRIDA, Jacques. *Hostipitality*⁵. Disponível em:

<http://www.4shared.com/office/3oNq8Och/1999e_derrida_-_hostipitality.html> Acesso em junho de 2012.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GATENS, John. Disponível em <<http://www.scotland-welcomes-you.com>> Acesso em 16 de Janeiro de 2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

JOSHI, S.T. *Icons Of Horror And The Supernatural: An Encyclopedia of Our Worst Nightmares*. Westport: Greenwood Press, 2007. Disponível em <<http://www.slideshare.net/swamifox/encyclopedia-of-our-worst-nightmares-vols-12>> Acesso em 23 de Janeiro de 2012.

⁵ Nota do autor: é importante não confundir este trabalho de Jacques Derrida com outro também de sua autoria e de nome semelhante, *Of Hospitality*.

MACMILLAN. *Macmillan English Dictionary: for advanced learners of American English*. Macmillan Education: 2002.

OXFORD. *Oxford Student's Dictionary for Learners Using English to Study Other Subjects*. Oxford University Press, 2007.

PERRONE-MOISÉS, Leila. *Texto, Crítica, Escritura*. São Paulo, Ática, 1978.

POE, Edgar Allan. *A Carta Roubada e outras histórias de crime e mistério*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

WELSH, IRVINE. *As Revelações Picantes dos Grandes Chefs*. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

_____. *The Bedroom Secrets of the Master Chefs*. London: Vintage, 2007.

_____. *Trainspotting*. London: Vintage, 2007.

ZWEIG, Connie; ABRAMS, Jeremiah. *Ao Encontro da Sombra*. São Paulo: Cultrix, 1994.



ESTUDOS DA TRADUÇÃO

TRANSLATION STUDIES

O SONHO DE UM FINGIDOR*

A FAKER'S DREAM

Juliana Medianeira von Mühlen¹

RESUMO: Movido pela vontade de conhecer os sonhos dos artistas que amou, Antonio Tabucchi escreve seu livro *Sogni di sogni*, descrevendo como poderiam ter sido os sonhos de vinte personalidades. Dentre esses artistas está Fernando Pessoa, poeta deveras admirado pelo escritor italiano. No presente trabalho, apresenta-se, através de uma tradução comentada, o sonho de Pessoa imaginado por Tabucchi.

Palavras-chave: Tabucchi; Pessoa; sonho.

ABSTRACT: Motivated by the will to know his adoring artists' dreams, Antonio Tabucchi wrote *Sogni di sogni*, a book in which he describes how the dreams of twenty different personalities could have been. Among these artists is Fernando Pessoa, a poet deeply admired by the Italian writer. This article presents, through a commented translation, Pessoa's dream that Tabucchi has conceived of.

Keywords: Tabucchi; Pessoa; dream.

Mi ha spesso assalito il desiderio di
conoscere i sogni degli artisti che ho amato.
(Antonio Tabucchi, 1992)

1. INTRODUÇÃO

Fernando Pessoa, poeta português, é um dos grandes nomes da literatura do século XX. Sua obra é um dos maiores objetos de pesquisa ao redor do mundo e o autor é conhecido mundialmente por seu legado literário, fortemente marcado pelo

*Dedico esta tradução à Stefania Gavazzi, professora que me apresentou à obra de Antonio Tabucchi e agradeço ao professor Luiz Ernani Fritoli pelas valiosas contribuições a este trabalho.

¹ Graduanda em Letras Português-Italiano, Bacharelado em Tradução, UFPR.

emprego dos heterônimos. Diversos intelectuais mapeiam a produção de Pessoa em busca de respostas a questões puramente literárias, assim como procuram enigmas, mensagens e dados autobiográficos inseridos em seus escritos. No entanto, ainda existe muito a ser descoberto sobre Pessoa, e é esse “muito” que nos incita a mergulhar em suas palavras, na tentativa de decifrá-lo.

Um dos intelectuais que dedicou grande parte de seu trabalho ao poeta português, tendo publicado vários textos críticos e livros acerca do escritor lusitano, foi Antonio Tabucchi, escritor italiano. Tabucchi é conhecido e reconhecido por sua obra literária e também por ser um dos estudiosos mais fervorosos e o maior tradutor de Pessoa na Itália, sendo ainda um grande disseminador da literatura portuguesa no país. Tomando como base a pesquisa de Tabucchi sobre Pessoa, o presente trabalho visa apresentar uma tradução de um sonho do poeta lusitano, imaginado e escrito pelo romancista italiano. A tradução desse texto serve como ponto de partida para um projeto cujo intuito é aprofundar os estudos nas obras do escritor italiano que se vinculam ao tema Fernando Pessoa.

Durante o processo tradutório, uma característica em especial se mostrou digna de uma reflexão acurada: o fato de que em certos pontos da obra aparecem semelhanças entre as estruturas sintáticas das línguas portuguesa e italiana. Essa característica nos fez ponderar algumas hipóteses acerca dessa problematização, além disso, ela será exposta e discutida ao longo desse texto, partindo do fato de que talvez Tabucchi tenha absorvido um pouco do estilo de Pessoa, preferindo às vezes uma sintaxe menos usual da língua italiana e mais próxima da portuguesa, como veremos adiante.

No ano de 1992, impulsionado pelo seu desejo de conhecer os sonhos dos artistas que admirou, Tabucchi escreve um livro chamado *Sogni di sogni*², no qual

² Já existe uma tradução deste livro para o português: Sonhos de sonhos. Trad. Rachel Gutiérrez. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

descreve, a partir da sua imaginação e amparado por dados históricos e biográficos, os sonhos de escritores, pintores e músicos, tais como Cecco Angiolieri, Caravaggio, Achille-Claude Debussy, Arthur Rimbaud, Sigmund Freud e Fernando Pessoa, totalizando vinte sonhos de diferentes artistas. O tema do sonho está intimamente ligado à produção de Tabucchi, da mesma forma que está presente na obra de Fernando Pessoa, que apresenta o desenvolvimento do tema como característica marcante ao longo de sua produção poética. Como dizia Fernando Pessoa, na voz de Bernardo Soares, acerca de sua relação com os sonhos:

Ah, quantas vezes os meus próprios sonhos se me erguem em coisas, não para me substituírem a realidade, mas para se me confessarem seus pares em eu os não querer, em me surgirem de fora, como o elétrico que dá a volta na curva extrema da rua (PESSOA, 2011, p. 50).

Essa é apenas uma das tantas frases de Pessoa em que ele faz menção aos sonhos.

Como ponto de partida para o desenrolar do sonho, podemos perceber que Tabucchi utiliza do poema VIII de *O guardador de rebanhos* de Alberto Caeiro, um dos heterônimos de Pessoa, iniciando seu texto, denominado *Uma criança atravessa a paisagem*, com a seguinte reflexão: “Que secretos atalhos percorreu este Cristo, tornado outra vez menino, até chegar às encostas duma colina do Ribatejo, para se mostrar, na sua essência, ao Mestre Caeiro” (TABUCCHI, 1984, p. 35-37). No sonho de Tabucchi, o Cristo se transforma na figura de Pessoa criança, que também chega até as paisagens do Ribatejo, em sua essência, para encontrar o seu mestre, e é nesse encontro entre o Pessoa criança e Alberto Caeiro que o poeta lusitano percebe que aquele dia seria o dia triunfal de sua vida.

Tabucchi usa como referencial o que conhece sobre a vida de Pessoa, entrelaçando esses fatos com a composição do sonho imaginado. Assim que Pessoa percebe estar na África do Sul, é no sonho que ele subitamente se transforma em uma

criança, revivendo, desse modo, sua infância, pois morou e estudou no país nesse período. A figura do *Headmaster* Nicholas, diretor do liceu, professor de Latim e profundo conhecedor da literatura inglesa, presente no sonho, fez também parte importante da vida do poeta na época do liceu, o que foi uma provável influência em sua formação.

O dia triunfal do poeta lusitano citado no sonho realmente existiu, o 8 de março de 1914, quando seu mestre apareceu, “como afirma categoricamente Pessoa, Caeiro foi o seu Mestre ('Desculpe-me o absurdo da frase: aparecera em mim o meu Mestre': de uma carta a Casais Monteiro, de 13 de janeiro de 1935)” (TABUCCHI, 1984, p. 40).

No sonho, Caeiro convoca Pessoa para dizer-lhe a verdade, isto é, contar que ele é seu mestre e explicar o porquê disso. Pessoa, naquele momento, demonstra certa confusão ao receber tal afirmação, mas Caeiro insiste, aconselhando-o a ter coragem de ouvir sua voz e segui-la sempre.

Nesse momento, Pessoa percebe a grandiosidade da situação, pedindo apenas para ser levado até o final de seu sonho. Ele já sabia o que deveria fazer, não era mais necessário continuar sonhando, pois havia compreendido que a partir daquele momento teria apenas que ouvir a voz de seu mestre. E como bem sabemos, Pessoa teve a coragem para ouvi-la. A partir de seu dia triunfal, o poeta lusitano “explode em três poetas diferentes: um mestre bucólico (Alberto Caeiro), um neoclássico estoico (Ricardo Reis), um poeta futurista (Álvaro de Campos).” (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 19). O que segue dessa “explosão” é o que nós conhecemos sobre a obra do poeta, uma produção intensa que faz uso desses heterônimos, cada um deles marcado e reconhecido por suas características distintas.

Diz-se que Pessoa sofria de uma insuportável ausência de si mesmo e do mundo, e a cura para o que não tem cura, segundo Eduardo Lourenço, aparecera-lhe em seu dia triunfal:

A cura fulgurante para o que não tem cura manifestar-se-á justamente sob a forma de Caeiro, pastor sem metafísica nenhuma como por ironia se clama, ceifeira perfeita, mas em sonho. Na realidade, é o Pessoa mais distante de si mesmo que foi possível conceber-se, e nessa distância o mais próximo é o que nos sonhamos e não o que somos (LOURENÇO, 1981, p. 37).

Então, uma vez “curado”, Pessoa estava apto a começar essa nova fase em sua produção literária, pois o sonho revelador o instigara a ser muitos, e ele de fato foi muitos. Tabucchi, em seu livro, cria um retrato composto por belas imagens a partir da sua vontade de conhecer os sonhos do grande poeta. Podemos perceber que o fez da forma como desejava que eles tivessem sido. De fato, a realidade e a ficção se confundem nesse sonho escrito, nos fazendo ponderar sobre sua verossimilhança, em toda a sua completude.

Tendo em vista esses apontamentos, podemos fazer algumas considerações finais acerca da tradução. No que diz respeito às dificuldades enfrentadas, salvo alguns termos que precisaram de um maior cuidado e de mais tempo de pesquisa e reflexão, a tradução não apresentou grandes obstáculos. Tomando isso em consideração, questionamo-nos por que razão esse texto nos é tão acessível no que diz respeito ao processo de sua tradução. Podemos considerar a possibilidade de que Antonio Tabucchi usava a língua italiana de modo a aproximá-la da estrutura da língua portuguesa, isso por ele ter sido um profundo conhecedor da língua portuguesa. Assim, quando escrevia em sua língua materna sobre um tema que remetia à lusofonia, tornava o texto acessível para um falante nativo de português que lesse em italiano.

É fato que Tabucchi tinha um domínio da língua portuguesa quase equivalente ao de um falante nativo, isso pelo tempo de estudo, de prática, de vivência. Podemos supor com boa chance de acerto que enquanto escrevia sobre Pessoa em italiano, lia Pessoa em português e, assim, a estrutura da língua lida permanecia muito presente no momento da escrita em sua língua materna. Supor que Tabucchi fazia esse tipo de

escolha não significa dizer que seu texto não possui uma estrutura italiana, mas sim que em alguns momentos ele utiliza estruturas semelhantes às da língua portuguesa. Talvez Antonio Tabucchi fizesse esse tipo de escolha sintática inconscientemente, acabando por aproximar as duas línguas.

Exemplificando o tipo de passagem textual que nos levou a levantar essa hipótese, tomamos o fragmento “*prese il caffè*”, uma das frases que Tabucchi usa para descrever os movimentos de Pessoa, naquela manhã do dia 7 de março de 1914. Aquilo que nos chama a atenção é a escolha feita pelo escritor para descrever o ato de tomar o café da manhã, utilizando uma frase pouco usual em italiano para se referir ao desjejum, pois a frase normalmente usada em italiano seria “*fece colazione*”. Tabucchi usa nesse trecho o tipo de estrutura do italiano que é utilizada quando tomamos um café no decorrer do dia, após o almoço, por exemplo, mas que não é usada para referir ao café da manhã. A estrutura “*prese il caffè*” aproxima-se, portanto, da estrutura que usamos na língua portuguesa.

Outro exemplo é a estrutura utilizada para precisar o tempo, no momento em que Pessoa sai de casa para se dirigir até a estação. Tabucchi utiliza a estrutura “*mancavano venti minuti alle otto*”, muito próxima da estrutura do português quando dizemos “faltam vinte minutos para as oito”, é uma escolha interessante de verbo, já que na língua italiana se usariam estruturas como: “*erano le otto meno venti*” ou “*erano le sette e quaranta*”. Existem ainda alguns outros exemplos referentes a essa hipótese dentro do texto, mas decidimos nos ater especificamente aos dois citados.

Outro ponto que julgamos interessante citar é a escolha feita para a presente tradução na frase “*la signora dall'apparente età di cinquant'anni*”, na qual utilizamos um verbo no lugar do adjetivo para aproximá-la da estrutura da língua portuguesa. Se tivéssemos optado pelo adjetivo, a frase seria “a senhora com idade aparente de cinquenta anos”, mas usando o verbo no pretérito imperfeito temos “a senhora que aparentava ter cinquenta anos”, uma estrutura mais próxima do português.

Tendo em vista a nossa experiência prática e reflexiva durante e após o processo da tradução aqui tratada, podemos pensar que algumas questões que nos suscitaram o interesse por um maior aprofundamento parecem apontar para um processo talvez ainda pouco estudado no âmbito da teoria da tradução: como e até que ponto o profundo conhecimento, a prática e a convivência íntima com a literatura e a cultura estrangeira podem influenciar nas escolhas linguísticas (principalmente lexicais e sintáticas) de um tradutor/autor ao escrever em sua própria língua? Essa é, essencialmente, a questão que pretendemos aprofundar em estudos futuros.

2. SONHO DE FERNANDO PESSOA, POETA E FINGIDOR

Na noite de sete de março de 1914, Fernando Pessoa, poeta e fingidor, sonhou que se acordava. Tomou o café no seu pequeno quarto de aluguel, fez a barba e se vestiu de forma elegante. Vestiu o seu impermeável, porque chovia lá fora. Quando saiu, faltavam vinte minutos para as oito, e às oito em ponto estava na estação central, na plataforma que ia direto a Santarém. O trem partiu com a máxima pontualidade, às 08h05. Fernando Pessoa achou um lugar em um compartimento onde estava sentada uma senhora, que estava lendo e aparentava ter cinquenta anos. Ela era sua mãe, mas não era sua mãe, e estava imersa na leitura. Também Fernando Pessoa começou a ler. Naquele dia devia ler duas cartas que haviam chegado da África do Sul e que falavam de uma infância distante.

Fui como grama e não me arrancaram, disse em um certo momento a senhora que aparentava ter cinquenta anos. A frase agradou a Fernando Pessoa, que a anotou em um bloco. Enquanto isso, na frente deles, passava a plana paisagem do Ribatejo, com arrozais e pradarias.

Quando chegaram a Santarém, Fernando Pessoa pegou um coche. O senhor sabe onde fica uma casa pintada de cal?, perguntou ao cocheiro. O cocheiro era um

homenzinho gorducho, com o nariz vermelho por causa do álcool. Sim, disse, é a casa do senhor Caeiro, eu a conheço bem. E chicoteou o cavalo. O cavalo começou a trotar na estrada principal cercada de tamareiras. Nos campos se viam cabanas de palha e negros em suas portas.

Mas onde estamos?, perguntou Pessoa ao cocheiro, para onde me leva?

Estamos na África do Sul, respondeu o cocheiro, e o estou levando à casa do senhor Caeiro.

Pessoa se tranquilizou e se apoiou no recosto do banco. Ah, então estava na África do Sul, era justamente aquilo que queria. Cruzou as pernas com satisfação e viu os seus tornozelos nus, em uma calça à marinheiro. Percebeu que era uma criança e isso o alegrou muito. Era bom ser uma criança que viajava pela África do Sul. Tirou do bolso um maço de cigarros e acendeu um com volúpia. Ofereceu um também ao cocheiro, que aceitou avidamente.

O crepúsculo avançava quando chegaram diante de uma casa branca, que estava sobre uma colina pontilhada de ciprestes. Era uma típica casa ribatejana, longa e baixa, com as telhas vermelhas caídas. O coche entrou na avenida de ciprestes, o cascalho estalou sob as rodas, um cão latiu no campo.

Na porta da casa estava uma velhinha de óculos e com uma touca branca. Pessoa entendeu imediatamente que se tratava da tia-avó de Alberto Caeiro e, ficando na ponta dos pés, beijou-a nas bochechas.

Não faça o meu Alberto se cansar demais, disse a velhinha, ele está com a saúde muito debilitada.

Afastou-se da porta para Pessoa entrar na casa. Era uma sala ampla, mobiliada com simplicidade. Havia uma lareira, uma pequena biblioteca, uma dispensa cheia de pratos, um sofá e duas poltronas. Alberto Caeiro estava sentado em uma poltrona e tinha a cabeça reclinada para trás. Era o Headmaster Nicholas, o seu professor na High School.

Não sabia que Caeiro fosse o senhor, disse Fernando Pessoa, e fez uma pequena reverência. Alberto Caeiro lhe endereçou um aceno cansado, para seguir em frente. Venha até aqui, caro Pessoa, disse, o convoquei até aqui porque queria que o senhor soubesse a verdade.

Enquanto isso, a tia-avó chegou com uma travessa que continha chá e bolinhos. Caeiro e Pessoa se serviram e pegaram as xícaras. Pessoa se lembrou de não levantar o mindinho, porque não era elegante. Ajustou a gola do seu traje à marinheiro e acendeu um cigarro. O senhor é meu mestre, disse.

Caeiro suspirou, e depois sorriu. É uma longa história, disse, mas é inútil que eu lhe explique tim tim por tim tim, o senhor é inteligente e entenderá, mesmo que eu pule umas passagens. Saiba somente isto: que eu sou o senhor.

Explique-se melhor, disse Pessoa.

Sou a parte mais profunda do senhor, disse Caeiro, a sua parte obscura. Por isso sou o seu mestre.

Um campanário, na aldeia vizinha, tocou as horas.

E o que eu devo fazer?, perguntou Pessoa.

O senhor deve seguir a minha voz, disse Caeiro, me ouvirá na vigília e no sono, às vezes o perturbarei, certas vezes não vai querer me ouvir. Mas deverá me ouvir, deverá ter a coragem de escutar esta voz, se quiser ser um grande poeta.

Eu o farei, disse Pessoa, prometo.

Levantou-se e se despediu. O coche o esperava na porta. Agora tinha se transformado de novo em um adulto e seu bigode havia crescido. Onde devo levá-lo?, perguntou o cocheiro. Leve-me para o fim do sonho, disse Pessoa, hoje é o dia triunfal da minha vida.

Era oito de março, e pela janela de Pessoa filtrava-se um tímido sol.

3. SOGNO DI FERNANDO PESSOA, POETA E FINGITORE

La notte del sette marzo del 1914, Fernando Pessoa, poeta e fingitore, sognò di svegliarsi. Prese il caffè nella sua piccola stanza d'affitto, si fece la barba e si vestì in modo elegante. Indossò il suo impermeabile, perché fuori pioveva. Quando uscì mancavano venti minuti alle otto, e alle otto in punto era alla stazione centrale, sul marciapiede del treno diretto a Santarém. Il treno partì con la massima puntualità, alle 8.05. Fernando Pessoa prese posto in un compartimento nel quale era seduta una signora dall'apparente età di cinquant'anni, che stava leggendo. Essa era sua madre ma non era sua madre, ed era immersa nella lettura. Anche Fernando Pessoa si mise a leggere. Quel giorno doveva leggere due lettere che gli erano arrivate dal Sud Africa e che gli parlavano di un'infanzia lontana.

Fui come erba e non mi strapparono, disse a un certo punto la signora dall'apparente età di cinquant'anni. La frase piacque a Fernando Pessoa, che l'appuntò su un taccuino. Intanto, davanti a loro, passava il piatto paesaggio del Ribatejo, con risaie e praterie.

Quando arrivarono a Santarém, Fernando Pessoa prese una carrozza. Lei sa dove è una casa sola imbiancata a calce?, chiese al vetturino. Il vetturino era un ometto grassoccio, col naso reso rubicondo dall'alcol. Certo, disse, è la casa del signor Caeiro, io la conosco bene. E frustò il cavallo. Il cavallo cominciò a trotterellare sulla strada maestra fiancheggiata da palmizi. Nei campi si vedevano capanne di paglia con qualche negro sulla porta.

Ma dove siamo?, chiese Pessoa al vetturino, dove mi porta?

Siamo in Sud Africa, rispose il vetturino, e la sto portando a casa del signor Caeiro.

Pessoa si sentì rassicurato e si appoggiò allo schienale del sedile. Ah, dunque era in Sud Africa, era proprio quello che voleva. Incrociò le gambe con soddisfazione e vide

le sue caviglie nude, dentro due pantaloni alla marinara. Capì che era un bambino e questo lo rallegrò molto. Era bello essere un bambino che viaggiava per il Sud Africa. Tirò fuori un pacchetto di sigarette e se ne accese una con volutà. Ne offrì una anche al vetturino che accettò avidamente.

Stava calando il crepuscolo quando arrivarono in vista di una casa bianca che stava su un colle punteggiato di cipressi. Era una tipica casa ribatejana, lunga e bassa, con le tegole rosse spioventi. La carrozza imboccò il viale di cipressi, il ghiaino scricchiolò sotto le ruote, un cane abbaiò nella campagna.

Sulla porta di casa c'era una vecchietta con gli occhiali e una cuffia candida. Pessoa capì subito che si trattava della prozia di Alberto Caeiro, e alzandosi sulla punta dei piedi la baciò sulle guance.

Non mi faccia troppo stancare il mio Alberto, disse la vecchietta, è di salute così cagionevole.

Si fece di lato e Pessoa entrò in casa. Era una stanza ampia, arredata con semplicità. C'era un caminetto, una piccola libreria, una credenza piena di piatti, un sofà e due poltrone. Alberto Caeiro stava seduto su una poltrona e teneva il capo reclinato all'indietro. Era l'Headmaster Nicholas, il suo professore della High School.

Non sapevo che Caeiro fosse lei, disse Fernando Pessoa, e fece un piccolo inchino. Alberto Caeiro gli indirizzò un cenno stanco di venire avanti. Venga avanti caro Pessoa, disse, l'ho convocata qui perché volevo che lei sapesse la verità.

Intanto la prozia arrivò con un vassoio sul quale c'erano tè e pasticcini. Caeiro e Pessoa si servirono e presero le tazze. Pessoa si ricordò di non alzare il mignolo, perché non era elegante. Si accomodò il bavero del suo vestito alla marinara e si accese una sigaretta. Lei è il mio maestro, disse.

Caeiro sospirò, e poi sorrise. È una storia lunga, disse, ma è inutile che gliela spieghi per filo e per segno, lei è intelligente e capirà anche se salterò dei passaggi. Sappia solo questo, che io sono lei.

Si spieghi meglio, disse Pessoa.

Sono la parte più profonda di lei, disse Caeiro, la sua parte oscura. Per questo sono il suo maestro.

Un capanile, nel villaggio vicino, suonò le ore.

E io cosa devo fare?, chiese Pessoa.

Lei deve seguire la mia voce, disse Caeiro, mi ascolterà nella veglia e nel sonno, a volte la disturberò, certe altre non vorrà udirmi. Ma dovrà ascoltarmi, dovrà avere il coraggio di ascoltare questa voce, se vuole essere un grande poeta.

Lo farò, disse Pessoa, lo prometto.

Si alzò e si accomiatò. La carrozza lo aspettava alla porta. Ora era diventato di nuovo adulto e gli erano cresciuti i baffi. Dove la devo portare?, chiese il vetturino. Mi porti verso la fine del sogno, disse Pessoa, oggi è il giorno trionfale della mia vita.

Era l'otto marzo, e dalla finestra di Pessoa filtrava un timido sole.

REFERÊNCIAS

LOURENÇO, Eduardo. *Fernando Pessoa Revisitado*. Lisboa: Moraes Editores, 1981.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Aquém do eu, além do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa/Fernando Pessoa*. Organização Richard Zenith. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TABUCCHI, Antonio. *Pessoana Mínima*. Lousã: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984.



PROFESSOR CONVIDADO

GUEST PROFESSOR

O QUE NÃO SE PODE DIZER

WHAT CANNOT BE SAID

Caetano Waldrigues Galindo¹

RESUMO: O texto explora a noção de que há algo de intraduzível na poesia, partindo de um poema de Goethe que tematiza a inefabilidade. No entanto, o fato de que o mesmo poema foi quase que uma obsessão para os músicos do período áureo da canção alemã pode apontar precisamente para o quanto há de centralmente *compreensível* no que ele declara não poder dizer: o quanto há de *comunicável* (e, logo, traduzível), no que não se pode dizer.

Palavras-chave: tradução; música; poesia.

ABSTRACT: This paper explores the idea of poetry as something inherently untranslatable, beginning with a poem by Goethe, which already plays with the notion of the ineffable. Nevertheless, since this poem was almost an obsession for the musicians working in the golden era of the German Lied, it can also show that there is something centrally understandable about what it leaves unsaid: something essentially communicable (and thence, translatable), in what cannot be said.

Keywords: translation; music; poetry.

1. O INTRADUZÍVEL

É conhecido o argumento da intraduzibilidade do texto poético.

A bem da verdade, pode-se mesmo dizer que é renitente o argumento da intraduzibilidade *ponto*; normalmente ligado a noções algo mais ou menos ingênuas de que qualquer conclusão deste tipo quanto às operações de tradução pudesse estar por princípio dissociada de constatações de mesma natureza quanto a outras opções de compreensibilidade. De que algo que é compreensível, assimilável portanto, pode

¹ UFPR.

ser de fato intraduzível. Como se a operação de tradução não fosse decorrência lógica da operação da compreensão.

Por outro lado, numa escala ainda maior, não é infrequente que se argumente de uma vez pela intraduzibilidade final entre idiomas, normalmente pensando que existe algo de claro, nítido e inquestionável a ser traduzido. E normalmente só neste caso.

Quem postula a intraduzibilidade normalmente o faz por superestimar a traduzibilidade. Superestimar a estabilidade dos significados dos textos que julga traduzíveis e, portanto, achar fácil localizar intraduzibilidade onde quer que se veja relativizada essa mesma estabilidade.

Nunca é tão fácil, nunca é tão pleno; e, logo, nunca é também tão impossível assim, se essa impossibilidade teve de se definir como a incapacidade de se atingir uma plenitude que, nestes termos, deveria na verdade ser reconhecida como não apenas inatingível mas ainda indesejável, quase. A impossibilidade da tradução perfeita é um melhor argumento para a traduzibilidade generalizada do que para qualquer noção de intraduzibilidade. A tradução é sempre possível, exatamente porque a compreensão plena e unívoca tende a ser uma quimera mesmo em situação intralinguística imediata. A compreensão de um enunciado é um jogo de regras lábeis e móveis, constantemente redefinidas pelos participantes, e que tem essa redefinição expressa do modo mais perfeito no fluxo da sucessão dos enunciados.

São as réplicas, são os diálogos, que estabelecem os sentidos.

A tradução é só mais uma possibilidade, que tem como singularidade apenas o trocar o idioma do texto, operação que, como sabe todo e qualquer pesquisador diretamente envolvido com o trabalho de tradução (literária ou não) frequentemente é a menor de todas as suas dificuldades.

2. EM VERSOS

Porém, a conexão para todos os efeitos radical e plena entre forma de apresentação e 'significado' que o texto poético como por definição apresenta, faz com que as discussões em torno da intraduzibilidade tenham solo muito mais fértil nos domínios da poesia. Foi essa situação que proporcionou a bela (reconheçamos) citação de Robert Frost, famosa e infame, citada, combatida e desentendida nos quatro cantos do mundo da tradutologia: "poesia é o que se perde na tradução".

O que ele afirma ali, afinal, para além da frase de efeito, é precisamente a articulação necessária entre *fundo* e *forma*, entre *dito* e *texto*, conteúdo e continente, no poema. Um poema, segundo esta visão (difícil de se questionar *in toto*) é o melhor exemplo literário de um texto que não apenas *diz alguma coisa*, mas que se institui como única forma de dizer o que pretende.

Mesmo que defendamos versões eventualmente mais relativizadas dessa postura, é difícil deixar de ver a sombra de *verdade* que ela contém quando começamos a analisar poemas e percebemos que determinada sequência consonantal, vocálica, acentual, pode ser definitiva para uma leitura satisfatória da obra.

O *o quê* da poesia não existe sem seu *como*. E vice-versa.

Sendo assim, o poema abaixo, como qualquer outro, seria um belo exemplo para uma discussão de *intraduzibilidade* poética.

Nur wer die Sehnsucht kennt
Weiß, was ich leide!
Allein und abgetrennt
Von aller Freude,
Seh ich ans Firmament
Nach jener Seite.

*

Ach! Der mich liebt und kennt,
Ist in der Weite
Es schwindelt mir, es brennt
Mein Eingeweide.
Nur wer die Sehnsucht kennt
Weiß, was ich leide!

(GOETHE, 2009, p. 242)

Uma tradução (aquela, idealizada num grau irreal precisamente para ter sua possibilidade negada), afinal, deveria não só dizer as mesmas coisas (estamos, lembre, contando com a possibilidade aliás de que se saiba quais são essas coisas) como também responder em termos formais aos mecanismos acionados pelo poema. Uma pauta sonora, um contrato métrico, determinada seleção lexical.

E rimas.

Afinal, mesmo descontando-se a repetição daquele *kennt*, o poema utiliza quatro vezes a mesma rima em ‘-ennt’, o que dificulta a vida de qualquer tradutor, em qualquer idioma. E as outras rimas também são interessantes, distribuídas, como estão, não só entre os versos em ‘-ennt’ mas, ainda entre si, demonstrando uma curiosa disposição especular (‘-eide’, ‘-eude’, ‘-eite’, ‘-eite’, ‘-eide’, ‘-eide’²) do tipo ABC-CBA, que já geraria uma singular *difusão* do efeito rímico, como que contrabalançada pela repetição *à la* estribilho daquelas rimas em ‘-ennt’.

E não acaba aí. Afinal, as rimas em questão trazem uma instigante similaridade fonética, gerando séries de quase-rimas que aumentam o efeito de tensão-resolução, que só se verá definitivamente estabelecido com os últimos dois versos, que nada por acaso são de fato a repetição da abertura do poema.

Ainda mais, resta o curioso fato de que naquele esquema ABC-CBA a rima B na verdade é uma quase-rima (‘-eude’, ‘-eide’), o que pode levar a uma leitura em que as

² Ou, para um ouvido brasileiro, ‘aide, oide, aite, aite, aide, aide’.

rimas seguiriam um padrão AXB-BAA. E tudo isso como que ‘polemizando’ e ‘isolando’ exatamente o verso que descreve o eu-lírico como só e separado ‘de toda alegria’, destacando portanto a palavra *freude* (‘alegria’), ausente da vida do eu-lírico, como nem mesmo um negrito poderia fazer.

Some-se a isso a recorrência marcada de um padrão acentual jâmbico (fraco-forte), e a cadenciada alternância de trímetros regulares e de trímetros catalécticos (-/-/-/ | -/-/-)³, e temos toda uma série de efeitos que contribuem para coser todo o poema, dando-lhe uma unidade formal que só se completa no último verso, e para estabelecer uma cascata de efeitos rítmicos (a estrutura partida em duas estrofes simétricas, cada uma composta de séries de dísticos, que pela sua própria inconclusividade métrica final conduzem a leitura a uma continuidade, etc...) que dão toda a *música* do poema.

Poderíamos seguir elencando os elementos formais potencialmente relevantes (cuja repetição ou emulação seria portanto eventualmente recomendável, se não necessária, numa tradução): coisas como as assonâncias e aliterações que, meramente olhando-se os primeiros versos, pode-se perceber nitidamente que servem como recursos expressivos e ao mesmo tempo como marcas de individualização da unidade-verso, numa técnica extremamente comum em toda a poesia germânica; ou ainda, já que falamos em elementos germânicos, o belo efeito singular causado por aquele único latinismo posto em posto-chave, no *firmamento*, bem no meio do poema.

E aí se seguiriam as discussões, sobre a necessidade de correlações e correspondências e sobre as especificidades culturais e linguísticas de coisas como aliterações e assonâncias nos mundos da germânia e da românia, sobre a prevalência de versos parissílabos na poesia popular de lá e imparissílabos na de cá, sobre como reproduzir esse precioso efeito como que do *engastamento* de um único termo latino especial num poema todo escrito nesse nosso "latim-em-pó"...

³ Ou, ritmicamente, *tadá tadá tadá; tadá tadata*.

E com isso poderíamos tanto defender a intraduzibilidade final do poema de Goethe, quanto a postura ativa, ativa e criativa da tradução/transcrição/resposta-crítica final.

3. EM PALAVRAS

Mas no caso deste poema específico, podemos pensar ainda um pouco mais longe.

Podemos encontrar nele não somente uma possibilidade de discussão da intraduzibilidade, mas versões diversas dessa discussão encenadas já no mesmo texto.

Veja-se uma tentativa de versão *prosaica* do poema.

Somente quem conhece a saudade
Sabe o que sofro!
Só e separado
De toda alegria,
Olho para os céus,
Para o lado de lá.

*

Ah! Quem me ama e me conhece,
Está distante.
Isso me desorienta e me queima
As entranhas.
Somente quem conhece a saudade
Sabe o que sofro!

E de saída fica que o poema em si já discute como que certa inefabilidade, ao argumentar que o estado de espírito do eu-lírico não poderia ser compreendido por qualquer pessoa, mas apenas por aqueles que *der Sehnsucht kennen*, "quem conhece a saudade". Mais violentamente, o que é central para o sofrimento, para a angústia exposta pelo poema, é o fato de que a *única* pessoa capacitada talvez a entender

plenamente esse sofrimento, essa angústia, é justamente aquela que, por sua ausência gera esta mesma dor.

Trata-se de uma espécie de paradoxo da comunicabilidade. *Ardil 22* do sofrimento amoroso. Só poderia de fato dizer o que quero dizer àquele que não precisa ouvi-lo para saber.

E é nessa situação de um *double-bind* lógico que o eu-lírico recorre aos irmãos-em-sofrimento, pensando que todos que tenham passado pelo mesmo indizível poderiam ao menos compreender seu sofrimento. Frase, aliás, que abre e fecha, como sói às chaves, o texto do poema.

Acrescenta-se uma camada a esses dilemas de comunicabilidade/incomunicabilidade quando lembramos que o poema pode ter sido escrito por Johann Wolfgang von Goethe, mas não faz parte da produção poética assinada por ele. O texto aparece originalmente como uma das canções da figura andrógina de Mignon, no romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*.

Ou seja, toda a nossa higiênica convenção de se referir à voz dos poemas como 'eu-lírico' aqui encontra ainda mais um degrau. Trata-se na verdade de um ele-lírico, resultante de um processo (a criação de personagens verossímeis e *independentes*) que por si só já é uma das grandes polemizações da noção de *incomunicabilidade* interpessoal.

Mais do que um poema, como eventualmente todos os poemas, que pudesse ser considerado *intraduzível* por uma leitura frostiana antes mesmo de qualquer análise formal/semântica, a canção de Mignon é, portanto, um questionamento duplo desse mesmo *double-bind*. Ela tematiza a incompreensão, e demonstra a capacidade de um escritor de expressar na voz de outra pessoa esses sentimentos comuns e simultaneamente inefáveis. Ela traduz o que declara intraduzível.

Mas resta ainda uma pedra no nosso caminho.

A tradução bastante farisaica que propus escolhe verter *Sehnsucht* como *saudade*.

E eu não estou sozinho nisso. A ideia de que os dois termos são ao menos funcionalmente intercambiáveis é mais ou menos estável. E, diga-se de passagem, eles também não estão sozinhos nessa intercambiabilidade: o romeno *dor* (pronuncia-se *dór*) é um terceiro termo nessa equação de irmãos.

Sabe-o todo falante de português que se preze que a palavra *saudade* é de difícil definição (ainda que facilmente empregável por quem a domina). Sabemos todos que *saudade* não tem tradução.

Assim como o sabem os alemães quanto a *Sehnsucht*.

Assim como o sabem os romenos quanto a *dor*.

No entanto, um número não pouco relevante de falantes multilíngues já pôde ser capaz de dizer que as três palavras são, sim, traduzíveis; uma pela outra. Termos reciprocamente intraduzíveis: eis uma noção nova.

Por outro lado, toda a questão das palavras que só podem ser *traduzidas* e, na maior parte dos casos, só podem ser *definidas* por todo um sintagma ou mesmo uma frase completa, já é claramente interessante para as discussões a respeito da *traduzibilidade*. E mesmo o senso-comum parece saber disso ao afirmar, como citei acima, que essas palavras *não-têm-tradução*. Que os sentimentos expressos por elas só podem, portanto, ser devidamente compreendidos por um falante nativo daquele idioma.

A tradição linguística chama esses termos de *holófrases*, ou seja, em grego, *frases inteiras*. Palavras de extrema densidade semântica, que vez por outra viram fetiche de falantes, escritores ou tradutores.

A intertraduzibilidade daquelas três holófrases citadas, por exemplo, sempre poderá ser discutível. (Para mim, só como ilustração pessoal, parece haver uma sobreposição perfeita entre *saudade* e *dor*; mas o que julgo entender do alemão

Sehnsucht — especialmente do uso central dessa palavra pelo alto romantismo: de Goethe a Wagner — não me parece recobrir exatamente o mesmo campo: sempre me pareceu que no alemão há ao menos em germe a possibilidade de uma *saudade-prospectiva*, uma saudade futura, misto de nostalgia e de desejo). Mas uma questão talvez ainda mais interessante é a discussão da intra-traduzibilidade de cada um desses termos.

Porque as holófrases não oferecem apenas problemas quando pretendemos vertê-las de um idioma a outro. Aquela referida densidade semântica tende a redundar, mesmo para os falantes nativos, numa espécie paradoxal de opacidade semântica.

Todos os falantes saberão empregar o termo, adequadamente, e serão compreendidos quando o fizerem, mas quase todos terão considerável dificuldade para definir o que querem dizer com aquele termo. Tente.

A maior chance que o falante tem de encontrar uma definição adequada para o significado da holófrase normalmente surge quando ele escapa dos modelos dos dicionários e recorre aos modelos da poesia: metáforas, símiles.

E é exatamente com isso que brinca, em vários níveis, o poema de Mignon/Goethe. Aquela voz não sabe dizer o que sente, embora saiba lhe dar nome, e apenas espera que algumas pessoas que já tenham passado por aquilo, consigam compreender o sentimento sem-nome/nominado-por-holófrase-não-interpretável que a assola.

4. EM MÚSICA

Mas é claro que a constatação dessa eventual inefabilidade não impede aquela voz de falar. Ou de cantar. (Bem como as inúmeras declarações de intraduzibilidade nunca nos impediram de traduzir.)

Se Wittgenstein, afinal, num dado momento⁴ preconizou que sobre o que não se pode falar se deve calar, várias outras tradições já perceberam que o que não se pode dizer, com muita frequência se pode dançar, se pode cantar. E o poema em questão, repita-se, era de fato uma *canção* de Mignon.

E os compositores do romantismo alemão, que via de regra sempre tenderam a preterir Goethe por Heine, contam uma história muito curiosa da tentativa de entender/compreender/traduzir/cantar este poema.

Em outro momento já escrevi sobre a inadequação de considerarmos como empresa *tradutória* o trabalho de adaptação/leitura promovido sobre os poemas pela grande tradição do *Lied* romântico alemão (GALINDO, 2011). Aqui, no entanto, me interessa apenas acrescentar à equação mais esse elemento. Sem equiparar a empresa semântica à musical, sem estender o conceito de tradução até o ponto do esgarçamento conceitual, sem também me estender mais profundamente na eventual inquirição sobre a semântica da própria música⁵.

Me interessa somente pensar que um bom *Lied*, ao contrário do que normalmente pensamos até de uma boa canção em outras tradições, *nunca* é apenas uma bela melodia colocada sobre um poema. O *Lied* do alto romantismo alemão se constituiu com força singular no panorama musical precisamente devido à extrema sofisticação que sempre manifestaram as *leituras* poéticas dos grandes compositores.

A linhagem que vai de Beethoven a Hugo Wolf, cobrindo todo o século dezenove e englobando as obras de Schumann, Schubert, Brahms e Wagner, apenas para citar os nomes mais relevantes, terá sempre se destacado por uma particular forma de inteligência literária, manifestada não apenas nas *ilustrações* e mesmo nos *comentários* (por vezes até mesmo irônico/críticos) que a música faz aos versos, mas

⁴ A proposição final do *Tractatus*.

⁵ Para isso, ver trabalhos como de Koelsch.

também na manipulação de conjuntos díspares e desordenados de textos em *ciclos* de canções interligadas temática ou formalmente.

Tratava-se de músicos em profundo e profícuo *diálogo* com a literatura.

Basta ver exemplos tão variados (e facilmente encontráveis online) como a versão que Schubert realiza (aos dezessete anos de idade), do poema *Gretchen am Spinnrade*, do *Fausto* do mesmo Goethe, em que o piano emula tão perfeitamente a *roca* do título que quase se pode ver o momento de hesitação de Gretchen quando pensa no beijo de Fausto (*Und ach! sein Kuß...*) para pensarmos no poder que a música pode ter de ampliar, de ilustrar um texto; ou, se quisermos pensar em referências irônicas, basta irmos ao *Im wunderschönen Monat Mai*, de Heine, musicado por Schumann e analisado no mesmo texto citado; ou, ainda, se quisermos amplificação de efeito, é analisar o lindíssimo *Feldeisamkeit*, de Brahms, sobre um texto do pouco conhecido Hermann Allmers (Brahms tendia a dar preferência a poetas ‘menores’), para nem mencionarmos a completa sublimação de um poema singelo como o *Im Treibhaus*, de Mathilde Wesendonck, pelas mãos do apaixonado Richard Wagner.

Eles sabiam o que estavam fazendo. Eles entendiam bem de poemas e de como a música podia auxiliar a transmissão da *sua* leitura de dado poema (e é talvez até aqui que caiba ir com uma analogia mais rigorosa tradução/canção).

E qual teria sido a fortuna musical do enigmático e tripla, quadruplamente *intraduzível* poema de Goethe de que falamos?

5. ESTA CANÇÃO

O gigantesco site *The Lied, Art Song and Choral Texts Archive*⁶, provavelmente a melhor fonte para pesquisas deste tipo, registra nada menos que quarenta e seis

⁶ <<http://www.recmusic.org/lieder/>>

versões do poema. Por dezenas de compositores diferentes, incluindo Beethoven, Schumann, Schubert, Wolf e Tchaicóvski.

Da versão de Tchaicóvski ainda voltaremos a falar, mas neste primeiro momento interessa mais refletir um pouco sobre o dado quase levianamente apresentado acima: de que seriam mais de quarenta versões do poema, por dezenas (mas não mais de quarenta) de compositores diferentes.

Ou seja: de que alguns compositores retornaram ao poema. E quais!

Beethoven, pouco menos de dez anos depois do lançamento do romance que incluía o poema, escreveu nada menos que quatro versões efetivamente diferentes da canção.

Estruturalmente, pode-se dizer que elas não divergem tanto entre si. Todas as versões empregam o texto completo do poema, e apenas a quarta⁷ apresenta não só uma repetição (do verso final), quanto o acréscimo de um *ja*, "sim", logo antes dela. As duas primeiras são absolutamente *estróficas*, repetindo basicamente o padrão musical da primeira estrofe na segunda, ou ecoando-o, na medida em que buscam demonstrar aquela especularidade rímica e semântica do poema, repetindo fielmente nos dois últimos versos a melodia dos dois primeiros. A primeira dessas duas versões, no entanto, se singulariza por um dolente (e tipicamente beethoveniano) movimento intervalar de queda e lenta ascensão já no primeiro verso e, acima de tudo, por uma suspensão violenta, inesperada e quase cromática exatamente naqueles versos que singularizamos acima, terminados por *freude* e *-weide*. Um belo efeito de inefabilidade, de novo, em que a música, e sua estrutura diatônica estável, como que se confessa incapaz.

A terceira versão é menos bachiana na sua melodia e se aparenta mais às peças 'de salão' do romantismo. É também aquela que é mais nitidamente estruturada em torno de repetições, apesar de ser a única que altera mais nitidamente o padrão

⁷ Na ordem original de publicação.

estrófico do texto, transformando aquela inquietante suspensão ao final do quarto verso em uma nova divisão como que 4-2, 4-2, que tem o curioso efeito de diminuir o 'arco' retórico do texto e, assim, abafar bastante seu efeito.

A quarta versão, por outro lado, acena definitivamente para Wagner, ou, na falta de uma versão sua, para a composição de Wolf. A estrutura estrófica é bem relativizada, numa tentativa mais determinada a deixar que a semântica, e não a estrutura métrica/formal, determine os caminhos da peça. A harmonia, também, é mais radical, mais colorida e evocativa.

É bem verdade que é de Beethoven que estamos falando, afinal, e que não é necessariamente inédita a constatação de que um mero ciclo de quatro pequenas canções (todas juntas, elas não chegam a seis minutos de música) pode ir de acenos às árias barrocas a prenúncios da modernidade do século vinte. Por outro lado, é difícil não pensar o quanto ele pode ter se visto obsedado pelo pequeno poema para não somente produzir quatro versões bastante diferentes, que respaldam quatro leituras bastante diversas do mesmo texto, como *publicar* essas quatro versões.

Não se trata, afinal, de rascunhos, versões que ele teria superado para chegar a algum ponto definitivo. Sua percepção final, ao entregar as quatro versões para publicação parece bem ter sido a de que não pode haver ponto final. A leitura beethoveniana do pequeno poema de Goethe é, no mínimo, a soma de quatro canções.

O caso Schubert é igualmente interessante. Descontada uma curiosa versão para quinteto vocal masculino (D.656), que provavelmente serve apenas como argumento em favor da intensa *singularidade* do sentimento expresso no poema, que naufraga de forma pouco honrosa nessa versão coral, ele publicou três *Lieder* baseados no poema. Um deles (D.877) é na verdade uma versão diferente do segundo (D.359). Por outro lado, o primeiro (D.310) contém duas versões diferentes.

Ou seja, quando aquele que acabou reconhecido como o rei do *Lied* encontrou o aparentemente singelo poema de Goethe, mais uma vez o resultado foi multiplicidade,

dificuldade, encanto e obsessão. Schubert, que viveu apenas 31 anos, e compôs ativamente durante cerca de 15, passou dez anos em torno do poema de que falamos.

E se suas versões não oferecem a diversidade facilmente contrastável das quatro de Beethoven, isso se dá em primeiro lugar pela grande versatilidade formal que ele já tinha desenvolvido para as canções, que variam muito mais internamente, raramente, nestes casos, se aproximando de um formato estrófico simples, e abusando de modulações maior/menor (uma característica sua) e de momentos inesperadamente isolados (especialmente em torno dos versos que descrevem o efeito da *saudade* no eu-lírico: a palavra *brennt*, o *fogo* da saudade/anseio, recebe dele sempre uma atenção especial).

Aquele poema (logo: "intraduzível"), sobre a dificuldade de *traduzir* em palavras um sentimento expresso em alemão por uma palavra *intraduzível*, pôde ser dito em música. Mas o mero grau em que soube ocupar a atenção e os talentos de dois dos maiores músicos da história pode ficar aqui como testemunho de sua complexidade e da angústia gerada pelo mesmo paradoxo *inefabilidade/necessidade de expressão*.

6. O QUE SE QUER DIZER

Que poemas intraduzíveis são traduzidos desde que o mundo é mundo. Coisas indizíveis são ditas o tempo todo. É para isso, aliás, que serve a poesia. E é para isso, aliás, que serve a tradução.

E se toda essa leitura do poema de Goethe e de um pedaço de sua fortuna pode nos deixar com a sensação do impasse, da irresolução, a história da versão de Tchaicóvski do poema pode apontar para outro lado.

Primeiro porque ela indica, mais uma vez, a constância do fascínio dos músicos pelo texto em questão; neste caso, em outro canto do mundo, a décadas de distância.

Segundo, porque o que Tchaicóvski musicou não foi o texto de Goethe, mas, sim, uma *tradução* russa.

Terceiro porque o resultado da sua canção foi tão bem recebido (sendo ele, como se sabe, um consumado melodista) que a música acabou fazendo sucesso mesmo em terras anglófonas, onde passou a ser conhecida como *None but the lonely heart* (algo como *Só o coração solitário*). Mais ainda, há uma versão da *canção* para orquestra de cordas com violino solista.

Ou seja, com ou sem grandes análises formais. Com ou sem compreensões filosóficas formais, parece que algo daquele poema indizível hoje sobrevive, para muitos, numa versão puramente instrumental com título em inglês, baseada numa tradução russa do século dezenove.

Parece que o indizível é afinal o que mais *insiste* em ser dito. E repetido.

Parece que o intraduzível é apenas o que vale a pena traduzir.

Resta tentar.

Que tente alguém, mas somente quem....

REFERÊNCIAS

BEETHOVEN, Ludwig van. *Die Sehnsucht von Goethe*. WoO 134. Viena: Kunst um Industrie Comptoir (s.d.). Disponível em: <[http://imslp.org/wiki/Sehnsucht,_WoO_134_\(Beethoven,_Ludwig_van\)](http://imslp.org/wiki/Sehnsucht,_WoO_134_(Beethoven,_Ludwig_van))> Acesso em: 24 mai. 2005.

GALINDO, Caetano W. "A Tradução em traduções de um poema de Heine." In: *Tradução em revista*. Rio de Janeiro, vol. 11, n. 10, p. 1-19, 2011. Disponível em <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/17858/17858.PDFXXvmi=ntOcbbPnZnQZ8xnrrHoAAHOB99e4J178uVIG8b58AV8ItvaWdAxO_hmqrwFwgHFpcCLTLW0TxV2hqxsoM3WClk3NRJl8q1xEDkxoixiQul8WUCIHFjk2EnPv7cFzdedQzMgRLAJRVSOQubzavTcai3Hqfn0tCelc2C4ocNg9H60ciAnOuB0NEHeU5foHuKUxnZWANdKukKIDl6rQHrEm9ThfaHXGsSeQSbrHocdJXVnj2PbKiQ7sKpIV7HCBARs3> Acesso em: 24 mai. 2005.

GOETHE, Johann W. von. *Wilhelm Meisters Wanderjahre*. Berlim: Insel, 2009.

KOELSCH, Stefan. *Brain and Music*. Hoboken: Wiley-Blackwell, 2012.

SCHUBERT, Franz. *Complete Song Cycles*. Mineola: Dover, 1970.

SYLVESTER, Richard D. *Tchaikovsky's Complete Songs*. Bloomington: Indiana University Press, 2003.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus Logico-Philosophicus*. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1975.



AUTOR CONVIDADO

GUEST AUTHOR

AUTOR CONVIDADO

GUEST AUTHOR

QUESTIONÁRIO PROUST

A Inglaterra vitoriana adorava jogos de salão. Quando Marcel Proust conheceu o Jogo das Confidências se apaixonou por ele e fez sua própria versão. O "Questionário Proust" já gerou experiências de todo tipo, de entrevista oficial a conversas de namorados... Aqui, numa nova versão, adaptada de novo, ele é usado para confidências literárias.

PROUST QUESTIONNAIRE

Victorian England loved parlour games. When Marcel Proust got to know Confidence Albums he fell in love with the idea and created his own version of it. The "Proust Questionnaire" has already spawned all kinds of experiences, from official interviews to lovers' chat... Here, in a new version, adapted once again, it is used for literary confidences.

Sua principal característica como escritor:

Não racionalizar tanto minhas motivações como escritor, assim como um nadador provavelmente não se questiona o tempo todo por que nada, apenas exerce seu estilo e evolui com prática, dedicação e disciplina.

A qualidade que você mais admira em um escritor:

Não existe nenhuma predominante. Até certos defeitos fazem muito bem a alguns autores. Saber aproveitar os próprios defeitos talvez seja uma qualidade digna de nota.

A qualidade que você mais admira em um leitor:

Saber apreciar a ficção como um mundo que não é mera combinação de dois ingredientes separados, realidade e invenção, mas um terreno independente com regras, linguagens e recompensas próprias. Presumir que os prazeres da literatura prescindem dessa dicotomia.

Sua principal aspiração, ainda não realizada, como escritor:

Escrever meu próximo livro.

Sua principal aspiração, já realizada, como escritor:

Ter terminado e publicado o último livro.

Sonho de felicidade, na vida do autor:

Preservar uma certa perplexidade diante do mundo, preservar a motivação e capacidade para expressar essa perplexidade por meio da ficção, preservar a dedicação e a disciplina para conseguir trazer essa expressão aos leitores.

A maior infelicidade, na vida do autor:

Perder o tempo ou o foco para escrever, seja por exigências profissionais, materiais, doença, deslumbramento, narcisismo (a lista é longa)...

Dividindo a literatura em nacionalidades... qual país parece ter hoje a literatura mais interessante?

Difícil dizer, mas tem me chamado a atenção a produção dos mexicanos – Alberto Chimal, Valeria Luiselli, Yuri Herrera, Juan Villoro, Ignacio Padilla, uma turma bem vibrante.

O que muda ao se ler literatura em língua estrangeira?

Eu acho bastante diferente. Se leio em inglês ou espanhol, a cadência dessas línguas, as associações culturais e pessoais e o meu “ouvido” contaminam um pouco a leitura. Um mesmo texto em inglês ou português pode gerar efeitos diversos. Podemos comparar um pouco com o cinema: um mesmo diálogo pode soar preciso se ouvido em inglês, mas artificial ou afetado em português, e vice-versa. Existem alguns condicionamentos. De todo modo, nada disso muda o fato de que o ideal, sempre que possível, é ler literatura no idioma original. Mesmo as melhores traduções são boas de um jeito um pouco diferente do original. Existem moléculas intraduzíveis em toda obra.

Um romance preferido?

A travessia, Cormac McCarthy.

Um poema ou um livro de poemas preferido?

Da morte. Odes mínimas, Hilda Hilst.

Na Sala da Justiça dos escritores... qual o seu super-herói?

Não vou correr riscos aqui: Tolstói.

Personagens masculinas favoritas na ficção:

Ixi. Não tenho lista pronta na cabeça, mas... Andrei e Pierre em *Guerra e Paz*, Cornelius Suttree em *Suttree*, Bruce Robertson em *Filth*, o Gorila do conto do Sérgio Sant'Anna, Rafita de la Garza em *Seu rosto amanhã*.

Personagens femininas favoritas na ficção:

Hillé de *A obscena senhora D*, Molly Bloom, Nikki em *Pornô*, Connie Monaghan em *Liberdade*.

Um livro que gostaria de ter escrito:

Só dá pra responder isso brincando, então vamos: *Ulysses*.

Trecho preferido de uma obra...

A descida no Maelstrom de Edgar Allan Poe.

...se quiser citar:

“Never shall I forget the sensation of awe, horror, and admiration with which I gazed about me. The boat appeared to be hanging, as if by magic, midway down, upon the interior surface of a funnel vast in circumference, prodigious in depth, and whose perfectly smooth sides might have been mistaken for ebony, but for the bewildering rapidity with which they spun around, and for the gleaming and ghastly radiance they shot forth, as the rays of the full moon, from that circular rift amid the clouds which I have already described, streamed in a flood of golden glory along the black walls, and far away down into the inmost recesses of the abyss.”

Você está escrevendo agora?

Não, estou tentando terminar traduções atrasadas.

Daniel Galera (1979) já escreveu um livro de contos, *Dentes guardados* (2001), os romances *Até o dia em que o cão morreu* (2003, adaptado para o cinema em 2007 como *Cão sem dono*), *Mãos de cavalo* (2006), *Cordilheira* (2008) e *Barba ensopada de sangue* (2012), e uma história em quadrinhos, *Cachalote* (2010, em parceria com Rafael Coutinho). Publicando inicialmente na internet e, depois, pela editora Livros do Mal, fundada por ele com alguns amigos em Porto Alegre, hoje é editado nacionalmente e traduzido em vários países. Como tradutor, Galera já publicou cerca de vinte livros, de autores como Jonathan Safran Foer, Irvine Welsh e David Foster Wallace.

Daniel Galera (1979) has written one collection of short stories, Dentes guardados (2001), the novels Até o dia em que o cão morreu (2003, adapted as a movie in 2007 as Cão sem dono), Mãos de cavalo (2006), Cordilheira (2008) and Barba ensopada de sangue (2012), and the graphic novel Cachalote (2010, with Rafael Coutinho). Having published originally on the Internet and, after that, through the label Livros do Mal, which he created with some friends in Porto Alegre, today his books are published by a major house and have been translated in several countries. As a translator, Galera has published some twenty books, by authors such as Jonathan Safran Foer, Irvine Welsh and David Foster Wallace.

