

Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Lenguas

DIGI Lenguas

AÑO IV

Nº11 - Abril de 2012

FACULTAD DE LENGUAS

DEPARTAMENTO EDITORIAL

ISSN 1852-3935



©2012

Revista DIGILENGUAS

Facultad de Lenguas

Universidad Nacional de Córdoba

ISSN 1852-3935

URL: <http://www.lenguas.unc.edu.ar/Digi/>

Av. Valparaíso s/n, Ciudad Universitaria, Córdoba
C.P. X5000- Argentina.

TELÉFONOS: 054-351-4331073/74/75

Fax: 054-351-4331073/74/75

E-MAIL: editorial@fl.unc.edu.ar

Asesora lingüística de lengua portuguesa de esta edición: Mariana Cortez

Autoridades U.N.C.

Rectora

Dra. Carolina Scotto

Vicerrectora

Dra. Hebe Goldenhersch

Autoridades Facultad de Lenguas

Decana

Dra. Silvia N. Barei

Vicedecana

Dra. Mirian A. Carballo

Departamento Editorial Facultad de Lenguas

Coordinador

Dr. Roberto Oscar Páez

Desarrollo web, diseño y edición

Mgtr. Sergio Di Carlo

Consejo Editorial

Mgtr. Hebe Gargiulo

Esp. Ana Goenaga

Lic. Ana Maccioni

Dra. Liliana Tozzi

Mgtr. Richard Brunel

Contenido

PRESENTACIÓN	2
Prólogo	3
Graciela Cariello	5
Narrativas literárias: o Outro nas Literaturas de Língua Portuguesa	5
Almerindo Simões	17
O Lampião da Esquina Narrativas, memórias e identidades gays em meio à ditadura brasileira	17
Geruza Queiroz Coutinho	35
Histórias de vizinhos: uma proposta de aproximação	35
Juan José Rodríguez	42
O povo aumenta mas não inventa	42
Maria Helena Ançã	53
Narrativas de angolanos sobre a língua portuguesa. Contributo para o Português Língua Segunda	53
Monalisa Valente Ferreira y Stela Meneghel	70
Entre Terra Brasilis e “terras sonâmbulas”, os discursos sobre a nacionalidade e as novas narrativas da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.	70
Raquel Carinhas	82
Bom dia, camaradas de Ondjaki: a leitura da obra literária na aula de português língua estrangeira. Percursos didáticos.	82
Virginia Irene Rubio Scola	90
Estudo comparado das gramáticas de maior circulação no Brasil e na Argentina	90
Maria Lúcia Segabinazi Dumas	100
África –Brasil: interseção entre histórias e projetos de lutas compartilhados	100
Mariana Cortez	108
Textos da periferia de São Paulo: possibilidade de aproximação cultural nas aulas de PLE ..	108
Adriana Toledo de Almeida	119
(Re)Descobrimo a Carta do Descobrimento.....	119
Nestor Peralta	126
Curingar a realidade: a arte de libertar identidades oprimidas e pontes entre Brasil e Moçambique	126

PRESENTACIÓN

Abrimos el año 2012 con la presentación de trabajos desarrollados durante las “II Jornadas Descubriendo Culturas en Língua Portuguesa”: “Segundas Jornadas Descubriendo Culturas en Lengua Portuguesa”, que tuvieron lugar en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba durante el mes de noviembre de 2011.

Tal como lo manifiesta el Mgter. Richard Brunel Matias, ha sido intención la de explorar y contrastar diversas investigaciones acerca de las distintas realidades en las que los lusoparlantes manifiestan sus problemáticas.

Narrativas y gramática, culturas e intercambios, ruralidad y urbanidad son aspectos reflejados en diversas ponencias. Lo llamativo del asunto radica en la construcción de puentes de comunicación que ayudan a entender las identidades socioculturales y sus aspectos distintivos. Latinoamérica que descubre el portugués a través de Brasil, Portugal como cuna de la lengua lusitana y África que practica y transforma esa lengua romance según las influencias de los pueblos originarios.

Este número de DIGILENGUAS se publica en lengua portuguesa porque deseamos respetar los textos originales de sus autores. Es una manera de contribuir a la interculturalidad desde perspectivas lingüísticas. El portugués, el brasilero, u otras expresiones regionales, ya sea como lengua de origen o lengua meta (como nuestro “portuñol” o “argenleño”) nos ayudarán a reflexionar acerca de lo vivencial de una cultura que privilegia las comunicaciones y por lo tanto el respeto por la identidad de cada pueblo, según sus circunstancias.

Deseo con sinceridad que puedan disfrutar de esta nueva presentación. Me despido hasta el próximo número que también abordará la problemática de la práctica de la lengua portuguesa, pero desde una perspectiva de su aprendizaje en contextos de L2.

Prof. Dr. Roberto Oscar PÁEZ

Coordinador Departamento Editorial

Facultad de Lenguas – U-N-Córdoba

Prólogo

En esta edición de Digilenguas los invitamos a leer algunos de los trabajos presentados durante las *II Jornadas Descubriendo Culturas em Língua Portuguesa*, realizadas en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) los días 14, 15 y 16 de noviembre de 2011. Dichas jornadas sucedieron a las I Jornadas de idéntico nombre y celebradas en noviembre de 2010.

Las II Jornadas convocaron a profesores, licenciados y traductores de portugués de Argentina, Uruguay, Brasil y Portugal. Además, contó con una numerosa participación de alumnos de distintos profesorado de Portugués de Argentina.

Para el año 2012, estamos organizando las **I JORNADAS INTERNACIONALES DESCOBRINDO CULTURAS EM LÍNGUA PORTUGUESA** que también tendrán lugar en la Facultad de Lenguas de la UNC. Como comisión organizadora, nos hemos propuesto lograr que nuestras jornadas sean “internacionales”, dado que las mismas siempre han contado con asistentes, conferencistas y expositores tanto de países limítrofes como de Portugal. A través de nuestro propósito, procuramos consolidar la importancia de la Lengua Portuguesa en el ámbito internacional.

A fin de inaugurar nuestras **I JORNADAS INTERNACIONAIS DESCOBRINDO CULTURAS EM LÍNGUA PORTUGUESA**, hemos elegido el siguiente eje central: “**comunicação intercultural e língua portuguesa**”. Con respecto al nombre de nuestras jornadas, consideramos que “Descubriendo Culturas em Língua Portuguesa” abarca el binomio lengua-cultura en su más amplia dimensión, incluyendo a todos los países cuya lengua oficial es el portugués, a saber, Brasil, Portugal, Timor Leste, Angola, Mozambique, Santo Tomé e Príncipe, Guiné Bissau y Cabo Verde. Además, creemos que dicho nombre incluye cualquier estudio y práctica educativa que se contextualice en los diversos ámbitos de enseñanza/aprendizaje de PLE (Portugués Lengua Extranjera), como

es el caso de Argentina, país que cuenta con aproximadamente mil profesores de portugués como lengua extranjera, y de otros tantos lugares que divulgan la lengua y la cultura de los pueblos de habla portuguesa. Así, el objetivo central de las *Jornadas Descubriendo Culturas em Língua Portuguesa* es promocionar el conocimiento, la difusión y la investigación sobre las diversas culturas del mundo lusófono.

El eje temático central de nuestras II Jornadas fue *Narrativas referentes a la Nación, a la Cultura y a la Lengua de los Países de Lengua Oficial Portuguesa*. El objetivo principal fue lograr una aproximación a las diferentes perspectivas de la construcción de la memoria y de la identidad nacionales, entendidas como el resultado de producciones que recorren y constituyen el discurso social en un proceso de transformación constante en el cual se articulan lo nacional como idea abstracta y las diferencias regionales, sociales, culturales, lingüísticas, etc.

Estas jornadas nos permitieron rescatar, en forma diacrónica y sincrónica, aspectos de la riqueza cultural y lingüística de nuestros países lusoparlantes, de nuestras comunidades de hablantes de portugués. Es por ello que hoy deseamos continuar cruzando aún más fronteras.

Los invitamos a leer algunas de las comunicaciones que se desarrollaron en nuestras *II Jornadas Descubriendo Culturas em Língua Portuguesa*.

Prof. Mgter. Richard Brunel Matias

richardbrunelmatias@gmail.com

Facultad de Lenguas - UNC

Presidente de la Comisión Organizadora

Graciela Cariello

Narrativas literárias: o Outro nas Literaturas de Língua Portuguesa

cariello@citynet.net.ar

Universidad Nacional de Rosario - Argentina

RESUMO

As narrativas de viagens fazem parte da literatura em língua portuguesa desde a época das grandes navegações. Exemplo disso são Os Lusíadas e a Carta de Caminha, dentre inúmeros outros textos. Mas no século XX e começos do XXI, não são narradas viagens de exploração dos mares nem de conquista das terras: são viagens de aprendizagem, de encontro com outras culturas, e de afirmação da própria identidade. Nesse sentido expressam-se os relatos de três autores escolhidos para esta conferência: Marinheiro de primeira viagem, do brasileiro Osman Lins; Estátua de Sal, da portuguesa Maria Ondina Braga, e Desmedida, crônicas do Brasil, do português naturalizado angolano Ruy Duarte de Carvalho.

Osman Lins, na década de 60, faz uma viagem de estudos à Europa, com o intuito de ler a cultura europeia e repensar a sua própria escrita, e a partir dali tentar uma renovação da literatura brasileira. Maria Ondina Braga, que mora durante um grande período da sua vida fora de Portugal - na Europa, na África, no Oriente -, reflete no que observa, as terras e as gentes, e na sua própria vida, e escreve numa prosa poeticamente elaborada as narrativas das suas viagens também interiores. Ruy Duarte de Carvalho viaja pelo interior do Brasil à procura das memórias que ecoam nas paisagens, e traça linhas entre aquele país e Angola. Os três relatos narram, com diferentes vozes, o encontro com o Outro.

Do outro lado das línguas, um argentino, Daniel Moyano, perseguido pela ditadura na década de 70, narra - em Libro de navíos y borrascas - a sua viagem de exílio em termos de sonho (ou pesadelo), e a sua chegada à Europa, no final da viagem e do livro, é marcada pelo encontro com Portugal e a língua portuguesa, nas palavras de Fernando Pessoa.

As narrativas de viagens fazem parte da literatura em língua portuguesa desde a época das grandes navegações. Exemplos disso são *Os Lusíadas* e a *Carta de Caminha*, dentre inúmeros outros textos. Isto nem precisa ser demonstrado, qualquer leitor dessa literatura é ciente desse fato. Mas isso também, reflito agora, pode ser afirmado de qualquer literatura. Pelo menos isso é assim nas literaturas que eu frequento: as literaturas em língua portuguesa e as ibero-americanas. Claro que em se tratando de literaturas de origem ibérica, isto podia ser explicado pela cultura do expansionismo e da exploração, ou por elas terem-se formado durante o período humanista, as europeias, e durante o neoclassicismo e o romantismo, as latino-americanas. E sem enveredar por razões histórico-políticas nem sociológicas, eu poderia ter ficado por aí, e pular, como de fato pretendo fazer, para o século XX. Mas recentemente li um livro que me fez repensar muitas coisas que já tinha pensado, só que consideradas pelo avesso. O livro é *E se Obama fosse africano?*, do moçambicano Mia Couto. Para além do artigo que dá nome à coletânea de “Interinvenções”, e que não foi para mim o mais instigante, há outros textos que sim foram. Um deles diz respeito, precisamente, às viagens. Nele, o autor reflete sobre uma pergunta colocada para os participantes de um congresso sobre Literatura de Viagem: “Por que viajamos quando poderíamos ficar parados?” Ele diz que o tema deveria ser invertido. “E a pergunta seria: por que temos gosto em ficar parados em vez de deambularmos constantemente? Ficar é a exceção. Partir é a regra. O *Homo sapiens* sobreviveu porque nunca parou de viajar”. E afirma também que “mesmo quando ficava, ele estava partindo para lugares que descobria dentro de si mesmo” (77).

Tendo lido estas palavras, o panorama da pesquisa sobre literatura de viagem e as figurações do outro na obra narrativa de alguns escritores do século XX, na perspectiva comparatista, que estou coordenando no Centro de Estudos Comparativos da minha Universidade Nacional de Rosario, assumiu outro espírito. Pensei, então, que essas narrativas eram, também, expressão de um modo de sobrevivência. Não a sobrevivência dos grupos nômades nos inícios da humanidade, nem sequer a dos navegadores do século XVI, nem também aquela das viagens dos românticos (algumas, na própria terra, como as de Almeida Garrett). No século XX, a sobrevivência assume diferentes aspectos, tem diferentes motivos, mas sempre, ao meu ver, expressa a grande problemática dos últimos tempos: o encontro/desencontro com o outro.

Claro que essa também foi uma problemática da humanidade em tempos passados. Mas no século XX tem a particularidade de ser assumida não, ou não só, como exercício de poder, ou como aspiração de nacionalidade, mas como indagação que se reverte para o próprio sujeito. Nas literaturas de língua portuguesa do século XX e começos do XXI, não são narradas viagens de exploração dos mares nem de conquista das terras: são viagens de aprendizagem, de encontro com outras culturas, e de afirmação da própria identidade. Nesse sentido expressam-se os relatos de três autores escolhidos para esta conferência: *Marinheiro de primeira viagem* (1963), do brasileiro Osman Lins (Vitória de Santo Antão - Pernambuco- 1924- São Paulo 1978); *Estátua de Sal* (1969), da portuguesa Maria Ondina Braga (Braga 1932 - 2003), e *Desmedida, crônicas do Brasil* (2006), do português naturalizado angolano Ruy Duarte de Carvalho (Santarém, 1941 – Swakopmund, Namíbia, 2010).

Sem intenção de verdadeira síntese e admitindo os riscos da simplificação, poderia dizer que Osman Lins pretendia encontrar a sua própria voz de escritor brasileiro na apropriação quase que antropofágica da cultura europeia. Transformar a condição marginal a que a literatura brasileira era condenada respeito da Europa, e a nordestina respeito da paulista ou carioca (ele, no início, foi considerado apenas um escritor regional ou regionalista) no eixo de uma renovação da linguagem literária do Brasil. Esse era o seu programa, consciente e expresso, e nesse sentido lutou por dar à sua obra um lugar destacado na literatura brasileira, e a esta, um espaço reconhecido na literatura universal. Iniciava-se a época do *boom* latino-americano, mas a Europa lia preferentemente os autores de língua espanhola, e Osman Lins conseguiu ser lido na França, ao mesmo tempo em que Cortázar. Mas essa consagração chegou com seu livro de contos *Nove Novena* (1966). Antes disso, foi *Marinheiro de Primeira Viagem* que deu conta, precisamente, dessa busca na Europa de uma cultura que só conhecendo profundamente poderia desafiar com a sua própria originalidade.

De outro cunho era a sobrevivência perseguida por Maria Ondina Braga e patente em *Estátua de Sal*. As viagens de Maria Ondina têm a ver com uma introspecção que a faz refletir sobre si, a partir do encontro com os outros. Trata-se de uma indagação sobre a interioridade do pensamento, da sensibilidade, da fruição estética a superar a solidão. Solidão que parece ser procurada intencionalmente, como se apenas em solidão no meio dos outros, ela pudesse criar um espaço de luz.

Bem diferente, ainda, o livro de Ruy Duarte de Carvalho, português naturalizado angolano, *Desmedida, crónicas do Brasil*, revela outra forma de procurar a sobrevivência. A origem portuguesa do escritor marca como um estigma sua condição marginal no contexto da literatura africana. Essa problemática é abordada por ele no romance *Os Papéis do Inglês*, onde o narrador, que se manifesta como autor, denuncia essa condição de uma marginalidade pelo avesso: um português e branco que decide tomar a nacionalidade angolana, e sofre a atitude daqueles que questionam a sua angolanidade: “eu nem sequer cá tinha nascido e a minha ‘angolanidade’ estava assim sujeita a ser posta também em causa” (108). Essa condição, entre outros motivos, leva o escritor a fazer uma viagem ao Brasil e lá procurar (e achar) nas “paisagens de Guimarães Rosa” e nos “Sertões euclidianos”, linhas que liguem o Brasil e Angola.

O livro, se resultasse das notas que vai registrando, diz nas primeiras páginas, poderia ser um que “ensaiasse tão-só, talvez, dizer do Brasil a partir de Angola, da situação nacional que é a minha em relação ao mundo e a Angola.[...] E assim contemplasse evidentes implicações comuns, continuidades e contiguidades entre o Brasil e Angola, e Portugal, por inerência”(42). E vai à procura de “processos até certa altura paralelos e interdependentes de colonização, complementaridades históricas (em que também entram os Holandeses), sociológicas, económicas, genéticas, antropológicas e culturais.” (43) Tudo passado pelo crivo da literatura e da sensibilidade poética, com o olhar de quem vem “de outro ponto do hemisfério sul” (43). Essas linhas traçadas entre as duas ex-colônias ajudam o escritor a desentranhar a realidade do Brasil a partir de Angola, e vice-versa. Trata-se de uma autoafirmação como o escritor angolano que ele pretende ser, e como habitante do sul do mundo.

Nos três livros, há alguma forma de procura de um lugar no não-lugar da viagem por espaços alheios, e ao mesmo tempo uma leitura sobre a própria identidade questionada, na reflexão sobre o ser ou se sentir estrangeiro em outras terras.

O encontro com o Outro - seja ele personagem ficcional de um relato, personalidade da cultura com quem o autor se depara, ou ainda autores ou personagens de livros que se trazem ao texto para indagar os sentidos dessa realidade outra - participa de um caráter ambíguo e duplo, e é sempre também desencontro.

Marinheiro de Primeira Viagem, de Osman Lins relata a experiência de uma viagem do autor, realizada por ocasião de sua permanência por seis meses na França, com uma bolsa da Aliança Francesa, em 1961. É uma viagem de aprendizagem, da cultura francesa em primeiro lugar, e da europeia em geral. Mas escreve o livro, como ele próprio disse em entrevista a Esdras do Nascimento, para esquecer: “Escrever é esquecer”. A frase encontra-se também no *Livro do desassossego de Bernardo Soares*, de Fernando Pessoa. Lins, para se liberar de lembranças demasiado pessoais, vale-se da ficção. Escreve um texto que está entre o relato de viagens e o romance, e utiliza-se, embora não no texto todo, do recurso narrativo da terceira pessoa.

A viagem configura-se através de fragmentos, dúvidas, perguntas, presenças inexplicadas, lembranças e esquecimentos. Espera encontrar Eurídice, uma amiga da infância, e cifra nela um símbolo (107). No último fragmento, ele, o Anti-Orfeu, encontra Eurídice. Mas ela não é mesmo Eurídice: é o futuro apagando o passado da viagem: “A viagem acabou. A infância acabou. Eurídice está morta. Eu sou o tempo futuro, a vida por viver” (143) diz a mulher, que não está presente, que só se anuncia. A seguir, ele entrega seus postais (suas lembranças) às mãos de uma criança (“e o milagre é que tudo revivia ao contato daquelas mãos estranhas”) e parte “Sem olhar para trás, de coração confiante. A assoviar. Desafinadamente” (144). O fragmento todo, extenso, está escrito em tempo futuro. Salvo o último parágrafo em que o protagonista, como anti-Orfeu, segue em frente. Neste último trecho do livro, usa o passado para apagá-lo: o gesto com que se empreende a marcha para o futuro, despojado de lembranças, se narra como passado: “Apanhou outra vez sua valise e de bolsos vazios avançou.” Os bolsos estão vazios porque entregou as lembranças (ao texto que iniciou, para esquecê-las; mas também para que revivam onde devem fazê-lo: nas mãos de outrem). O livro acaba com a palavra: “Desafinadamente”. Implica um desafio a que já está lançado: ser diferente, destoar.

Ao longo do texto, os outros, em geral, são pessoas observadas como imagens, comparadas a pinturas, ou como personagens da literatura. Na França, onde reside, prevalece o sentimento de solidão, e um único amigo se destaca: o português João Márcio. Os outros são figuras que observa de passagem, como a moça e a velha do trem, os turistas, comparados com marcianos, ou o grupo ruidoso dos hispânicos. Já na Suíça, o excesso de ordem resulta em falta de comunicação humana. Na Itália, ele é “o estrangeiro” que pouco observa sobre as pessoas, e muito sobre a arte. Das cidades, percebe imagens

visuais e auditivas, de conjunto. Na Inglaterra vê Londres como “o reino do espelho”, e descreve alguns aspectos, em pequenos trechos, com títulos formados por um substantivo dando um traço da cultura, e o adjetivo “inglês”, como “Personagem inglesa”, “Tradicionalismo inglês” ou “Humor inglês”, por exemplo. O último, “Pobreza inglesa”, narra sobre um vagabundo, que toca música no clarinete, e não pede esmola, mas espera aplausos. Traços da diferença, do que atrai a atenção do estrangeiro, que no entanto apenas observa sem interagir com esses personagens.

Há, contudo, dois países em que se detém para não apenas observar, mas também questionar, indagar, refletir, e até interagir. Não será, com certeza, por acaso que esses países sejam a Espanha e Portugal. Na Espanha analisa a situação política e social, tenta interagir com uns companheiros de quarto, velhos e de roupas escuras, e não consegue pela falta de intercompreensão, não só por causa da língua, mas também pela surdez, metafórica e real, deles. Percebe as “duas Espanhas”, e questiona a realidade social, através da voz ficcional de Sancho Pança, personagem com quem dialoga. E apresenta a situação econômica na voz de um homem do povo, que reproduz, sem comentários. Em Portugal, no trem, é a vez de criticar mostrando os diálogos dos portugueses que trabalham em Paris e dizem mal de Portugal, e o narrador faz ironias sobre o falso patriotismo português. Em contrapartida, é acolhido pelo amigo Márcio com simpatia em sua casa, onde ele “não se sente como um hóspede a quem se recebe pela primeira vez, mas como alguém que voltou”. (142) No convívio da amizade, o protagonista deixa de ser um estrangeiro a observar de fora, e vira alguém de casa.

Existem também, no livro, encontros com o Outro que dizem respeito às formas literárias, e que são as estilizações pelas que se apropria de diferentes estilos, ao modo dos pintores que ensaiam copiar os traços dos grandes artistas, antes de achar a própria linguagem. As mais notáveis são *Entrevista a Michel Butor* (p66-71) um extenso relato, escrito totalmente no estilo de *La Modification*; e os fragmentos referidos à Espanha, de tom poético, em que a sonoridade do texto vai-se acentuando nos trechos, fortemente descritivos, com abundância de cores, até chegar a *Festa Brava* (p 119-122) que descreve a corrida de touros. Este texto, apesar de estar aparentemente escrito em prosa, pode se escandir todo ele em versos heptassílabos portugueses (ou octossílabos espanhóis, já que esse é o metro, designado diferentemente em cada língua): a métrica do *romance*. Nele, até é transcrito um verso de García Lorca.

Estátua de Sal é também um livro autobiográfico, mas seguindo as regras do gênero, é narrado na primeira pessoa. No entanto, há uma peculiaridade: é, segundo o para-texto, uma *autobiografia romanceada*. A partir dessa observação, feita pelo editor, o leitor assume a identificação autor-narrador e lê as experiências narradas como realmente acontecidas, mas procurando, e achando, alguns dos traços da ficção. Desses traços que filiam o texto a um gênero literário ficcional, o emprego poético da língua, uma característica sempre presente na literatura de Maria Ondina, não é o menor. Com o recurso dessa linguagem, gera-se no texto um clima de ambiguidade, sugestões e incerteza que, se de um lado aproximam a obra do ensaio de introspecção, do outro, nas partes em que há narração, lembra romance ou conto poético.

O texto inicia seu relato com a personagem em Macau. Ali, ela escreve este livro, para lembrar as suas experiências em capitais europeias, na África, em Goa, na própria cidade da infância - Braga. O objetivo do livro não é deixar para trás as experiências muito pessoais e achar o seu caminho literário (como era em Osman Lins), mas se encontrar com ela mesma. E afirma “Ou me volto para trás (fique embora transformada em estátua de sal) ou me perco neste mundo remoto, como que eterno, de uma raça sem idade” (6)

Se Osman, como um anti-Orfeu, segue em frente “Sem olhar para trás”, Maria Ondina, como a mulher de Lot deixando a cidade de Sodoma, precisa olhar para trás. Precisa para sobreviver sem se perder no espaço do Outro: “Macau é portanto, inédito para mim na medida em que eu própria nele me busco”. Assim, não é do Outro, mas de si própria nesse encontro/desencontro com as diferentes culturas que ela está à procura. A presença do Outro se insinua como uma distância em que é ela ao ser observada: é nos *olhos do povo* e na sua *distância*, que os dois extremos do texto, ou seja, da vida: a *infância* e a *morte*, afirma a protagonista, “*vêm ter comigo*” (7).

Essa volta ao passado, às viagens do passado, aos espaços do passado, tem um intuito claro e, ao mesmo tempo, ambíguo. E os outros, que desfilam pelas linhas do texto, são as pessoas (e os personagens de livros lidos e lembrados), mas também os fantasmas interiores, as dúvidas, as invenções de quem, na verdade, é frequentemente o Outro nesses espaços.

As primeiras lembranças surgem da observação visual e das sensações que provoca a primavera em Macau. “Falo nela e as recordações despertam, são criaturas aqui a meu

lado a gritarem pela escrita” (8). Lembra a primavera de Londres, de Angola, e de novo Londres. E passa, sem solução de continuidade, dos espaços, das cores, da natureza, às pessoas. São grupos, não indivíduos: os “pupilos”, “a gente moça” no clube, “as raparigas de pele escura” dos bazares indianos (10). Ela está, “nesse labirinto”, “a procurar a semente pura da existência”. (10) Aos poucos, e à medida que as recordações avançam, vão surgindo nomes, pessoas, que povoam os diferentes espaços. O espaço da infância e adolescência, a cidade de Braga, começa por ser uma casa de azulejos azuis e toda branca, que ela pensava habitada por anjos, e logo será a tia que contava histórias, e depois as outras crianças, os pais e “as sombras”, “os fantasmas da infância” (118). É lembrando a infância que ela se inclui em um *nós*, que será transformado no *eu* da narradora-protagonista, quando da passagem à juventude e à idade adulta. No presente, a mulher que narra, na solidão escolhida como espaço próprio, no seu quarto de Macau, ensaia a escrita do passado para se descobrir nele.

Já quase que acabando o livro, reflete “Se um dia soubesse contar das minhas viagens e das pessoas que nelas conheci, penso que teria um assunto de romance”. (155) De fato, teve: o grande romance que Maria Ondina escreveu com os materiais das suas experiências de viagem foi *Nocturno em Macau*, de 1991. Antes, e também depois dele, escreveu contos, crônicas, novelas, em que as viagens foram a matéria narrada. Foi em *Nocturno em Macau*, no entanto, onde conseguiu transformar em ficção narrada com prosa poética, complexa e profunda, essa experiência vivida. *Estátua de sal* foi o passo necessário para começar essa transformação de uma vivência pessoal em obra de arte universal. Narrar o que tinha vivido, descrever o que tinha visto, refletir sobre o que tinha descoberto, foi o caminho para se encontrar e avançar no rumo da criação futura.

De algum modo, então, apesar de esse caminho se apresentar como o contrário do trajeto empreendido por Osman Lins, o resultado foi semelhante. Osman Lins também transfigurou em obra de arte narrativa sua experiência de viagens, em seu romance maior, *Avalovara*, de 1973. Tanto o brasileiro nordestino, quanto a portuguesa bracaense conseguiram criar uma obra que, se bem se mantenha até hoje um pouco à margem da consagração e do cânone, pode ser considerada, e os felizes leitores que empreendem a leitura dos seus livros podem conferir, das mais profundas e belas em língua portuguesa. Neles, o Outro não é um dado exterior, mas a internalização da experiência estrangeira para encontrar a própria voz e com ela narrar a própria identidade.

Desmedida, que narra uma viagem muito especial ao Brasil, não é um livro de início de obra, nem marco para novas ou futuras produções. É, pelo contrário, livro da última etapa de produção do autor. Escrito, como indicado no próprio texto, entre 2005 e 2006, e publicado em 2008, dois anos antes de o escritor morrer, é um relato maduro, quase que a fechar uma vasta obra que inclui poesia, ensaio, relatos, contos e romances, ademais de filmes.

O livro tem um subtítulo, que só lemos na folha de rosto: “Luanda- São Paulo – São Francisco e volta”. Não é nessa ordem, no entanto, que a viagem é relatada. Começa, com reticências e minúsculas, com um parágrafo reflexivo sobre “repetições, variações e simetrias, acasos encontros e convergências” de que se faz o real (15). Segue um hipotético começo da estória “...a estória, ou a viagem que tenho para contar, começaria assim:” (15) e reproduz a fala com que o narrador-personagem explica a duas senhoras, em um jantar na fazenda do interior paulista em que é hospedado por elas, antes de empreender a viagem pelo rio São Francisco, qual o objetivo dessa viagem “...sou estrangeiro aqui e nada me impede de incorrer no anacronismo de querer ir ver, de perto, Guimarães Rosa e Euclides da Cunha” (15). A viagem, de início, se apresenta como uma aventura literária. E de fato, todas as referências são literárias: Cendrars e a sua viagem ao Brasil na década de vinte, na época do Modernismo Brasileiro; o inglês Sir Richard Burton, explorador que foi ao Brasil em finais do século XIX, e cujas histórias pesquisa e relata nos primeiros capítulos da Primeira Parte do livro.

Existe, no entanto, outro motivo, antropológico (o escritor era, também, antropólogo), historiográfico, ou mesmo filosófico, nessa viagem: encontrar os fios que liguem o Brasil com Angola, escolhida como pátria por este português, “branco assim como pareço ser, cidadão de Angola mas nascido fora” (41) Uma das circunstâncias que quer provar é que também no Brasil, como no caso dele próprio em Angola, muitos dos “brasileiros” que construíram a independência, na verdade, eram portugueses, gente “nascida muita também em Portugal, e ainda assim a lutar por ela”. (41).

No primeiro bloco de textos, “Cendrars, (escrito, em São Paulo antes de partir em viagem pelo São Francisco superior)”, afirma na grande cidade brasileira o seu presente de enunciação um sujeito que no texto todo é identificado autobiograficamente com o autor. Esta parte do livro é preparatória para o relato da viagem, que só começa no segundo bloco: “Paisagens (escrito em viagem pelo São Francisco superior)”. Em cada parte do

livro o autor situa o cenário da sua escrita. Essa paisagem do São Francisco, ele percorre com a voz de Guimarães Rosa a acompanhá-lo sempre.

O terceiro bloco, “Burton’s”, é “escrito num hotel em Três Marias, Minas Gerais”. Ali desenvolve reflexões sobre o Brasil e a África, sobre as expedições estrangeiras, sobre Burton, e, depois de fazer uma navegação pela albufeira de Três Marias, sobre outras expedições no Brasil, como a de Theodoro Sampaio, que deram livros que ele lê e comenta. Antes de acabar a Primeira Parte de seu livro, ele afirma estar fazendo duas viagens: “uma através do São Francisco e outra através da produção de um livro”. (162) Ele pretende com isso “ter uma noção mais precisa do Brasil” (162), e o extraordinário, na leitura deste livro, é que essa noção é construída à medida que o livro se constrói e a escrita do livro é feita à medida que a viagem avança. Osman Lins começa a escrever o livro no final da viagem - o *Marinheiro* inicia-se no momento em que o personagem, na “última etapa da viagem. Tempo de sentar-se e de escrever” (7) começa a evocar os “meses que passaram” e “tentar parcialmente refazê-los” (7). Maria Ondina escreve em Macau as lembranças da vida toda, não só das viagens, mas também do tempo da infância. Diferentemente de ambos os livros do século XX, este livro de começos do XXI, escreve-se durante a viagem e avança nas suas descobertas junto com os movimentos do autor no espaço que percorre. Quando conclui essa primeira parte, decide interromper a viagem para pôr as suas notas em ordem. “Como se fosse para fazer um filme” (164) - o autor era, aliás, cineasta.

A Segunda Metade reúne também três grupos ou blocos de textos: “Independências (escrito em São Paulo antes de interromper o programa de viagens pelo São Francisco para ir a casa, a Luanda)”; “Uma curva pela mão esquerda (facultativo, escrito em Luanda, tendo vindo do Brasil e antes de voltar lá outra vez para prosseguir a viagem pelo rio São Francisco)”, e “Os agrestes nordestes (escrito em São Paulo, antes de voltar de vez para casa)”.

No primeiro dos blocos, “Independências”, o narrador situa uma cena enunciativa futura: como, onde e a quem ele vai contar essa viagem: “vou contar ao serão, sentado ao fogo com o Paulino, meu assistente pelos desertos austrais de Angola, a ouvir-me, quando for agora a Luanda e depois ao sul visitar pastores.” (169) Coloca-se como narrador oral, cumprindo com o dever de quem volta de uma viagem: “contar do que se viu, depois de ter andado a viajar, faz parte do que compete a quem volta ao lugar de onde saiu

antes, quando regressa aos seus” (169). Assim, ao longo desta parte, o narrador estará sempre figurando esse relato oral futuro. A presença de um narratário a quem dirigir a fala, prevendo até as possíveis perguntas, faz com que o relato assuma outra feição, interativa, viva, e as reflexões passam a adquirir um tom de explicação carinhosa, de preocupação compartilhada. A história do Brasil, comparada (e ligada por acontecimentos que lhes dizem respeito) com a de Angola, é analisada sob o olhar desse laço pretendido, e do laço real com o ouvinte. História contada para os angolanos, ela percorre as incertezas e as dúvidas. Não se esquece, porém, o narrador, do seu “improvável leitor” (246) e a ele dirige explicações necessárias, como a história da rainha Jinga. No último bloco, “Os agrestes nordestes” é lado a lado com Euclides da Cunha que ele percorre *os sertões*. Acabando a viagem e o livro, anuncia um livro por vir: *A terceira metade*, que de fato escreveu e foi o último, um romance.

Desmedida (e a palavra *desmedida* ocorre enorme quantidade de vezes no texto, para descrever lugares e fatos) é o relato dessas duas viagens, pelo espaço e pela escrita. Nesses âmbitos, o Outro não é apenas uma ou várias pessoas ou personagens. É um país, uma região, uma cultura, uma história, de que autor vai à procura, com as ferramentas que possui - livros, e com a atividade própria do viajante - a observação direta do espaço. Com esses materiais, ele tece uma rede para melhor compreender esse país estrangeiro e o próprio, que também é estrangeiro, e assim afirmar a sua identidade complexa de habitante do hemisfério sul.

Do outro lado do hemisfério sul, e do outro lado das línguas, o espanhol, trago agora ao meu texto a voz de um escritor argentino, viajante involuntário, exilado pela ditadura mais feroz do século XX no meu país, narrador de uma das viagens mais trágicas e dolorosas que uma pessoa possa fazer: Daniel Moyano. Essa viagem é narrada com um tom poético e quase mágico de sonho ou pesadelo, no seu romance *Libro de navíos y borrascas*, escrito em 1983, no exílio na Espanha, depois de muitos anos de silêncio literário, pois o escritor parecia ter perdido a sua voz. E trago apenas porque narra, no final, um encontro poético com a cultura de língua portuguesa. Quando o livro está acabando, a viagem de navio narrada até sua chegada à Espanha, o narrador se lembra de ter deixado “en el” (278) uma parte do seu relato: a escala em Lisboa. E apesar de tentar deixá-la, essa parte do relato acaba por ser contada: tanta a sua insistência na memória do narrador, como uma “interferência” em suas lembranças. Um homem pequeno, velho, de

óculos, fala em português muito doce, junto ao cais de Lisboa “eu nunca guardei rebanhos, mas é como se os guardasse”. (282) O homem olha como quem quer partir mas sempre fica, e parece pensar “ah seja como for, seja onde for, partir..”. Um dos poemas de *O guardador de rebanhos*, do heterônimo Alberto Caeiro, está transcrito em parte em português e em parte traduzido no discurso indireto (284). Trata-se do poema “O Tejo é mais belo que o rio que corre pela minha aldeia”, que fala do significado da “terrinha”. Outros textos pertencem à “Ode marítima”, do heterônimo Álvaro de Campos, e às *Quadras ao gosto popular*, de Pessoa. Todos eles se referem ao exílio e à viagem, e são pronunciados por esse homem velho que parece com Pessoa: “-Es una persona” (283), diz um personagem, em evidente trocadilho com o nome. O velho, como se fosse um “organito”, dá poemas por moedas, enquanto contempla a barra do rio Tejo. E dá de presente uma quadra popular ao narrador e à uruguaia Sandra, quando eles ficam sem moedas. O gesto generoso, a poesia a falar sobre a angústia que esses exiliados sentiam, são, no texto, o encontro metafórico com o melhor do Outro. Aquilo que, afirma o narrador, diz também que “acaso uno pudiera llevarse para otra parte lo que soñó” (285) Levar consigo o que cada um sonhou, procurá-lo de alguma maneira nesse encontro sempre difícil com o Outro, talvez seja, em definitivo, o que esses três livros de língua portuguesa tenham em comum. A reflexão sobre o Outro, a indagação, a interação, o diálogo, resultam nos três na autorreflexão; e a leitura desses espaços estrangeiros, com suas culturas e gentes, resulta na escrita poética do próprio espaço, da própria cultura, da própria gente. É essa, posso arriscar agora, a sobrevivência que cada um alcança no relato das suas viagens.

Referências:

- Braga, Maria Ondina (1983) [1969] *Estátua de sal*. Lisboa: Ulmeiro.
_____(2ª ed.). (1991). *Nocturno em Macau* Lisboa: Caminho.
- Carvalho, Ruy Duarte de (2008) [2006]. *Desmedida, crônicas do Brasil*, Lisboa: Cotovia.
_____(2000) *Os Papéis do Inglês*, Lisboa: Cotovia.
- Couto, Mia *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções* (2009). Lisboa: Caminho.
“Entrevista a Esdras do Nascimento”. (1963, 26 de agosto). *Tribuna da Imprensa*, Rio de Janeiro.
- Lins, Osman (2ª. ed.).(1980) [1963]. *Marinheiro de Primeira Viagem*. São Paulo: Sumus.
_____(2ª. ed.). (1974) [1973]. *Avalovara*. São Paulo: Melhoramentos.
- Moyano, Daniel (1983). *Libro de navíos y borrascas*. Buenos Aires: Legasa.
- Pessoa, Fernando (2000) *Livro do Desassossego de Bernardo Soares*, Barcelona: Abril/Controljornal.

Almerindo Simões

O Lampião da Esquina Narrativas, memórias e identidades gays em meio à ditadura brasileira

acsimoesjr@yahoo.com

UNIRIO - Rio de Janeiro - Brasil

RESUMEN

O jornal Lampião da esquina foi um dos maiores ícones do movimento homossexual do fim da ditadura no Brasil. Vendido nas bancas de 1978 a 1981, em 37 edições, dava voz a inúmeras pessoas que escreviam mensalmente a seus editores. Refletir sobre suas cartas é contemplar não só um movimento de resistência contra a ditadura militar, mas também o processo de (re)afirmação homossexual, acompanhando os múltiplos processos de construção(ções) identitária(s) pelos quais este grupo passou nesse período, cujas consequências nos afetam ainda hoje. O reconhecimento do jornal enquanto lugar de memória e construtor de identidades sociais legitimou o Lampião da esquina na qualidade de produtor de um discurso que deveria ser analisado como representativo do homossexual masculino brasileiro do período de transição entre as décadas de 70 e 80. A análise do discurso é tomada a partir do reconhecimento de que este jornal é elemento inserido em um contexto, capaz de questionar sistemas de dominação, gerar resistência e estabelecer novos sentidos. A escolha das cartas possibilitou um novo recorte, que indicou três importantes momentos no jornal: primeiro, a memória e as identidades são construídas através do uso dos termos usados para designar aqueles que se relacionam afetiva/sexualmente com outros do mesmo sexo; segundo, pela postura política dos leitores; e terceiro, pelo engajamento no movimento homossexual organizado. Perceber a construção das múltiplas identidades através do discurso aponta para a diversidade presente no meio homossexual, com suas representações e jogos de poder. Refletir sobre a posição que o jornal ocupa enquanto produtor de determinada memória social é também (re)pensar as narrativas e memórias produzidas pela imprensa “nanica” no período da ditadura brasileira.

O lampião da esquina: Narrativas, memórias e identidades *gays* em meio à ditadura brasileira¹.

As concepções culturais de masculino e feminino como duas categorias complementares, mas que se excluem mutuamente, nas quais todos os seres humanos são classificados formam, dentro de cada cultura, um sistema de gênero, um sistema simbólico ou um sistema de significações que relaciona o sexo a conteúdos culturais de acordo com os valores e hierarquias sociais. Embora os significados possam variar de uma cultura para outra, qualquer sistema de sexo-gênero está sempre intimamente ligado a fatores políticos e econômicos em cada sociedade (Lauretis, 1994, 211).

Em fins de 1977, um grupo de jornalistas, intelectuais e artistas se reúne na casa do pintor Darcy Penteado em São Paulo. O ponto embrionário desse encontro teria sido a entrevista que João Antônio Mascarenhas, na época colunista do *Pasquim*, havia realizado com Winston Leyland, editor do *Gay Sunshine*, publicação americana dirigida a homossexuais. Não só Mascarenhas como outros jornalistas ficam tão empolgados com este encontro que decidem lançar uma publicação que tratasse “de forma séria o homo em seu contexto social” (MacRae, 1990). Surge assim, a ideia da “criação de um jornal feito por e com o ponto de vista de homossexuais, que discutisse os mais diversos temas e fosse vendido mensalmente nas bancas de todo o país” (Trevisan, 2002). Assim nascia o *Lampião*, cujo título pode ser melhor explicado na entrevista que Aguinaldo Silva, um dos editores do jornal concede a *Isto é*, de dezembro de 1977

O nome do jornal? Há uma lista imensa, mas o que me agrada é *Lampião*: primeiro, porque subverte de saída a coisa machista (um jornal de bicha com nome de cangaceiro?); segundo pela ideia de luz, caminho, etc.; e terceiro, pelo fato de ter sido *Lampião* um personagem até hoje não suficientemente explicado (olha aí outro que não saiu das sombras) (14).

O jornal, em tamanho tablóide, era impresso em cores neutras. Trazia reportagens com personalidades não necessariamente homossexuais, contos, críticas literárias, de teatro ou cinema. Grande destaque era dado às cartas dos leitores, que se tornavam legítimos

¹ Este artigo é uma versão resumida do livro “...E havia um lampião na esquina – Memórias, identidades e discursos homossexuais no Brasil do fim da ditadura (1978-1980)”, publicado pela Editora Multifoco, em 2011, oriundo de minha dissertação de mestrado defendida em fevereiro de 2006 no PPGMS-UNIRIO.

espaços de visibilidade para a comunidade. Pequenas notas contra os atos preconceituosos da sociedade eram constantes, assim como ataques diretos a homófobos ou a quem agisse de modo politicamente incorreto em relação aos homossexuais. A linguagem “era comumente a mesma linguagem desmunhecada e desabusada do gueto homossexual” (Trevisan, 2002).

A entrevista com Aguinaldo Silva publicada na *Isto É* (idem) é extremamente rica em termos de explanação do tipo de consciência e mobilização - na comunidade homossexual e na sociedade como um todo – que se queria produzir com um jornal como *Lampião*:

Antes de tudo, é preciso resgatar o homossexual dos lugares que a ‘normalidade’ lhe destinou: os becos escuros, os banheiros públicos e as saunas. Sempre o enfoque é este: o homossexual é um ser que vive nas sombras, que prefere a noite, que encara a sua preferência sexual como uma espécie de maldição – seu sexo não é aquele que ele desejaria ter (...) Mas há, ao mesmo tempo, uma maioria de homossexuais que procura, navegando através da repressão, levar uma vida não ‘normal’, que não se pode levar uma vida normal numa sociedade semi-apodrecida como a nossa. Mas, pelo menos tentando viver exatamente como as outras pessoas – quer dizer, ‘batalhando’ pura e simplesmente pelo dia-a-dia. É esse lugar que a tal conscientização homossexual pretende ocupar – é esse território que a nossa tropa de choque pretende tomar do machismo. Não se trata mais dessa coisa de assumir, de ter que ‘ser aceito’ (...) Eu me recuso a aceitar o que alguns querem me impor – que a minha preferência sexual possa interferir negativamente nesta minha atuação. Nesse sentido o homossexual que se coloca numa posição progressista acaba tendo que lutar em duas frentes – ao lado daqueles com quem se afina politicamente e, ao mesmo tempo, lutando pelo direito de se exprimir de acordo com a sua preferência sexual, ou seja, de não se reprimir em nome de uma luta que seria ‘menos urgente’ (14).

Assumir e orgulhar-se de sua homossexualidade, sair dos guetos, transitar como qualquer outro cidadão, ter livre arbítrio para escolher lugares de lazer, e, acima de tudo, exprimir livremente sua sexualidade são temas constantes em *Lampião*. A análise das cartas dos leitores, constituintes da seção *cartas na mesa*, denotam três momentos interessantes e bem nítidos no jornal, acompanhando a própria formação e consolidação do movimento homossexual organizado no Brasil. Em especial no primeiro ano de sua existência, a tônica do jornal é a afirmação de identidades homossexuais positivas (Simões Jr, 2005). Em 1979, o orgulho de assumir identidades homossexuais é associada a questões políticas

que emergem no panorama brasileiro. As cartas do ano de 1980 privilegiam discursos ligados a movimentos de conscientização homossexual, buscando o lugar deste indivíduo dentro de um panorama político. É importante mencionar que a busca desse lugar dá-se pelo processo da própria busca de um lugar de enunciação já que o movimento homossexual não pactuava com a postura dos militares e, para a esquerda, as questões homossexuais eram consideradas parte de uma ‘luta menor’. Nesse ano ocorre em São Paulo o I Encontro Nacional de Gays e Lésbicas e não se poder negar a importância do jornal enquanto elemento articulador e divulgador deste evento. Rodrigues (2004) argumenta, porém que o mesmo interesse pelo ativismo político que impulsionou o surgimento do jornal foi um dos maiores responsáveis pelo fechamento do mesmo:

É interessante observar que o interesse pelo ativismo político que deu o pontapé inicial para a concretização do jornal vai ser uma das causas pelo [sic] fechamento do jornal. As lutas internas, editoriais, em torno de qual identidade seguir e a possibilidade de uma burocratização do movimento ‘guei’ acabaram por descaracterizar o jornal, levando a uma sensível diminuição nas vendas dos exemplares (285).

Em seus 37 números – veiculados de abril de 1978 a julho de 1981 - *Lampião* vem justamente lançar luz sobre brechas, reconstruindo novos sentidos de memória. Através de suas páginas, em pouco mais de três anos de circulação, constrói e descreve posturas identitárias de uma das parcelas mais excluídas da memória institucionalizada, significando o homossexual enquanto cidadão e ser político capaz de interferir no contexto político-social do país e de buscar novos parâmetros em relação a um discurso tão institucionalizado como o do sexo. Desta forma, segundo Simões Jr (2004),

O jornal *Lampião* foi eleito, nesse sentido, como espaço de memória, construção, reflexão e manutenção de um grupo durante um período extremamente conturbado e emocionante do ponto de vista histórico, mantendo-se fortemente arraigado não só nas lembranças dos que viveram tal época, mas no imaginário de todos aqueles que se dedicam a estudá-lo. (298)

Para melhor compreender a importância do discurso da comunidade homossexual em um jornal como o *Lampião* e como tal discurso (re)organiza relações de poder, faz-se

necessário tecer algumas considerações sobre a ordem do discurso, formação discursiva, memória oficial e silenciamento, afinal, as palavras não são neutras ou transparentes, mas dotadas de materialidade e sentido, sendo parte indispensável de relações de dominação e constituição da “vontade de verdade” (Foucault, 2003).

A relação memória, discurso, poder e os sentidos negados que lutam por emergir.

Os estudos de Foucault postulam que a estreita relação entre discurso e poder afasta o primeiro da relação de transparência entre as palavras, colocando-o na posição de acontecimento, determinado a partir de uma emergência histórica, inserido em determinadas práticas discursivas (Silva, 2004). As palavras assumem assim materialidade, estabelecendo as condições para que se possa falar de certos objetos ou pessoas a partir de determinados lugares. Regidos pelo poder emanado das instituições, os enunciados circulam por diferentes regiões do dizer, assumindo sentidos de acordo com as diversas formações discursivas em que estão inseridos. Ao falar de formação discursiva, tomo como parâmetro a abordagem de Pêcheux (1988), que a concebe como aquilo que pode ser dito a partir de determinado lugar, de uma posição específica, de uma conjuntura dada. Os sentidos, embora sempre tenhamos a ilusão de que são inicialmente nossos, nascem de outrem e apontam para outras direções. O lugar ocupado pelo sujeito é o mais importante nesse jogo linguístico: é este lugar que vai apontar os sentidos que serão produzidos e a memória que será produzida, sendo esse processo construído, desconstruído e reconstruído ininterruptamente.

Este mecanismo do discurso em determinar o que pode e deve ser dito em determinada situação engendra seus próprios meios para também excluir. Procedimentos como o da interdição discursiva determinarão o que se “pode” falar e a partir de que “lugar” (Foucault, 2003). A *ordem do discurso*, portanto, conforme concebida por Foucault é própria a um período particular e possui uma função normativa e reguladora, colocando em funcionamento mecanismos de organização do real por meio da produção de saberes, de estratégias e de práticas vigentes em determinadas épocas (Revel, 2005).

Mariani (1998) entende que essas disputas discursivas ocorrem no campo das interpretações para acontecimentos presentes ou já ocorridos e têm, como resultado a predominância de uma ou mais interpretações e um – por vezes aparente – esquecimento das demais. Essa interpretação que predomina é então reconhecida como memória oficial,

enquanto a que faz parte do segundo caso constitui o esquecimento – que pode retornar com nova força a qualquer momento – dialogando ou confrontando a memória oficial. Esse sentido considerado *esquecido* funciona, inúmeras vezes, como resíduo dentro de um discurso hegemônico, pronto para retornar, trazendo à tona o diferente, aquilo que deveria ser deixado de lado, justamente por ser *estranho*. A autora está em concordância com Orlandi (2002), já que aquela também afirma que há um duplo jogo de memória quando a relacionamos ao discurso.

Saber como os discursos funcionam é colocar-se na encruzilhada de um duplo jogo da memória: o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e, ao mesmo tempo, o da memória constituída pelo esquecimento que é o que torna possível a diferença, a ruptura, o outro. (10).

Para que essa memória oficial ou institucional ocorra é necessário o esquecimento, mas, de forma paradoxal, o esquecimento produz deslocamento, o surgimento de novos sentidos – ou ainda, o que Pêcheux (1988) chama da resistência em termos discursivos, a possibilidade de, ao se dizer outras palavras no lugar daquelas prováveis ou previsíveis, deslocar sentidos já esperados, ressignificando rituais enunciativos, deslocando processos interpretativos já existentes. Poderíamos então dizer que essa estabilização da memória institucional se dá pela repetição de um discurso que está a serviço do poder, ou como afirma Achard (1999, p.16), “a regularização se apóia necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido. Esse reconhecimento é da ordem do formal, e constitui um outro jogo de força, este fundador”. Para o autor, uma vez que reconhecemos essa repetição, precisamos supor que existem procedimentos que estabelecerão deslocamentos, comparações e relações contextuais. Nessa colocação de contextos são engendradas, a partir do estado discursivo, paráfrases, consideradas como relação do possível a partir do dado. O papel da memória discursiva dá-se, então, pelas diferentes valorizações em termos de familiaridade ou ligação a situações.

O discurso jornalístico é tradicionalmente formador de sentidos, criador de memórias, ato inaugural – já que apresenta a possibilidade de romper com discursos anteriores e apontar outros, ou dizê-los de outra forma. Este discurso, segundo Mariani (2001) é, enquanto prática social, capaz de captar, transformar e divulgar acontecimentos, lendo o presente, organizando o futuro e legitimando o passado. A seleção dos acontecimentos - que também se faz através do discurso – que serão

lembrados no futuro, engendra e fixa sentidos para os mesmos, constituindo um modo possível de recordação destes fatos. Na análise de Mariani (idem), portanto

Analisar o discurso jornalístico é considerá-lo do ponto de vista do funcionamento imaginário de uma época: o discurso jornalístico tanto se comporta como uma prática social produtora de sentidos como também, direta ou indiretamente, veicula as várias vozes constitutivas daquele imaginário (33).

O jornal *Lampião*, portanto, passa a constituir lugar de memória à medida que atua como acontecimento fundador, já que instaura uma nova ordem de sentidos para o discurso homossexual da época: uma ruptura com o modelo do discurso de gêneros dicotomicamente estabelecido. O que caracteriza um discurso como fundador, segundo Orlandi (2001) é “que ele cria uma nova tradição, ele re-significa o que veio antes e institui aí uma memória outra. É um momento de significação importante, diferenciado”. Investido de uma “aura simbólica” (Nora, 1993) conferida pelos próprios leitores, *Lampião* desempenha um papel como que de objeto de um ritual, tornando-se, assim, elemento de reconhecimento da comunidade:

Para mim vocês estão funcionando como registro, como memória do viadeiro nacional. A práxis é nossa, basta usarmos a memória para não cairmos nos mesmos buracos.

Eduardo G. de Carvalho – Rio (n. 15, ago.1979, p.18).

Convém, portanto, perceber que a importância do periódico enquanto constituinte de memória da comunidade homossexual se dá pelo reconhecimento e pela inserção dos leitores no jornal. A própria abordagem das cartas, a linguagem descontraída e próxima, o uso de formas de tratamento informais, o fato do próprio leitor se inserir no discurso através do pronome possessivo *nosso* fez com que o leitor se (re)conhecesse e se (re)encontrasse no jornal.

Meus queridos: estou convivendo com vocês há 13 meses. Me acostumei a, todos os meses, abrir minha porta, pra vocês, sempre na primeira semana do mês, e a conversar com vocês através do que vocês escrevem. Essa carta é uma maneira de manter o nosso diálogo – eu também quero falar (...).

José Ramalho da Costa – Recife (n. 14, Jul. 1979, p.19).

O *Lampião* tornou-se, então, um dos grandes representantes da imprensa marginal – ou imprensa nanica, termo usado pelos próprios leitores - em especial no que se refere à temática homossexual. Sua postura influenciou e ainda é lembrada por diversas publicações e pesquisas que envolvem o tema, conseguindo também o reconhecimento entre artistas e intelectuais não homossexuais da época, além de transformar-se numa espécie de farol – prenúncio dos novos modelos identitários que veríamos retratados nos estudos de gênero, em especial nos estudos gays e lésbicos da atualidade.

Para uma melhor visão de como acontecimentos como o surgimento de um jornal passam a ocupar maior importância no futuro, ou de como assumem maior sentido simbólico, faz-se necessária a inserção, neste texto, das ideias de Michel Pollak (1992). O sociólogo apresenta um panorama de como a memória é constituída e de como acontecimentos englobam/ocupam o lugar de outros, conforme também aponta o historiador Pierre Nora (1993). Ambos analisam o destaque que determinados fatos, ainda que desprovidos de maior significado no momento, recebem no futuro.

É também presente na análise de Pollak (1992) a associação entre memória e identidade(s) social (ais)². A memória torna-se um elemento que constitui o sentimento de identidade(s), seja ela individual ou coletiva, na medida em que esta se torna um fator importante do sentimento de continuidade, de coerência de uma pessoa ou grupo no processo de sua própria (re)construção. Essa (re)construção passa pelo viés da negociação, da transformação em relação ao outro. Conforme menciona o autor,

A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com os outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo.

(...)

a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos (p.204-5).

Posso ir, assim, mais adiante reconhecendo a noção de identidade(s) social(ais) como um dos fatores mais importantes na constituição do discurso, que, versando sobre determinado

² Uso em meu texto a forma plural – identidade(s) social(ais) – pois a reconheço enquanto elemento plural, já que assumimos várias facetas identitárias de acordo com as necessidades/contexto político, social, ideológico, dentre outros, pois as identidades são fragmentadas (Moita Lopes, 2002). Convém ressaltar que Michel Pollak trabalha com a noção de identidade social, no singular.

fato / acontecimento, constitui memória. O discurso é, portanto, elemento resultante do reconhecimento de si enquanto indivíduo e grupo oriundo dos conflitos políticos que resultam em identidade(s) e memória. Embora realizados em nós, os sentidos discursivos apenas se representam como originados em nós. Eles, na verdade, são determinados pela maneira como nos inscrevemos na história e é assim que significam, não pela nossa vontade (Orlandi, 2002).

Em relação ao esquecimento discursivo, este pode ser da ordem da enunciação. Quando falamos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo do nosso dizer formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre poderia ser outro. Quando o editorial de número 0 de *Lampião* intitula-se *Saindo do gueto*, ao mesmo tempo quer dizer – *Não devemos nos esconder mais, não é mais tempo de vivermos na sombra. Mostremos-nos*. Ao que parece, no caso do jornal *Lampião*, um discurso antes interditado, esquecido e silenciado retorna com força, redirecionando os sentidos hegemônicos do presente/da época. Tais esquecimentos deixam bem à mostra a necessidade e a possibilidade que o discurso tem de se adequar às diversas formas de poder, embora seja ao mesmo tempo oriundo delas. Suas lutas, reflexos e embates com as instituições têm papel primordial para definir o que *deve ser lembrado* e o que *deve ser esquecido*, e quais sentidos serão construídos e significados. Orlandi (1999), analisando o esquecimento provocado pela censura – não nos esqueçamos que *Lampião* circulou em um período de fim de ditadura no Brasil – afirma que a mesma tem justamente a capacidade de silenciar sentidos, excluir, interditar, ocasionando furos, buracos na memória, sentidos que faltam, significados que desaparecem, apagados, interditados, excluídos. Um esquecimento produzido sobre o silêncio. Sentidos que nunca poderão ser ditos.

Pondo as cartas na mesa – Análise de algumas cartas dos leitores

Devido à variedade e quantidade de cartas recebidas – durante toda a existência do jornal foram 299 (Albuquerque Jr e Ceballos, 2002) – não é possível que todas mantenham o mesmo viés discursivo. Algumas criticam o jornal, várias o aplaudem, outras tecem comentários breves, de apenas uma ou duas linhas, outras ainda comentam futilidades do cotidiano. É importante lembrar também que boa parte delas é tangenciada pelo panorama político do país, interceptado pela crise do governo militar, pelas dificuldades financeiras, pela falta de liberdade política. O crescimento do movimento homossexual organizado, em especial no início de 1980, traz uma pesada discussão política para as cartas dos leitores a

partir desse ano, por exemplo. Na possibilidade de diálogo entre as missivas, busco perceber a construção das várias identidades homossexuais e das memórias discursivas.

Para analisar uma das primeiras cartas recebidas pelo jornal, torna-se relevante o trabalho de Sousa (1997), em que o autor analisa as cartas enviadas ao grupo *Somos – Grupo de Afirmação Homossexual*. O *Somos*, com sede em São Paulo, foi o maior grupo de liberação e afirmação da identidade homossexual do período que abrange o enfraquecimento da ditadura no Brasil, exercendo suas atividades de 1978 a 1984. Na análise do autor, as cartas dos homossexuais endereçadas ao grupo nessa época apresentam duas vertentes principais, dois modos de o indivíduo enunciar sua prática sexual, denunciando duas práticas de enunciação: o pedido de socorro e o testemunho militante.

O pedido de socorro foi o que mais atendeu aos objetivos do discurso médico-psiquiátrico oriundo da visão oitocentista burguesa. Sendo a homossexualidade considerada doença, sua expressão em primeira pessoa não tinha direito à voz, exceto na clandestinidade. Cartas como a do próximo exemplo representavam a própria legitimação de que ser homossexual era portar uma insígnia maldita e que escrever uma missiva relatando sua experiência poderia ser interpretado como um pedido de socorro, o reflexo da insatisfação com sua própria condição sexual.

Uma segunda vertente seria considerar o pedido de socorro como uma denúncia do preconceito que permeia todo o ato de assumir uma variante das múltiplas identidades homossexuais possíveis. Como exemplo de um misto dessas duas vertentes possíveis, tem-se a carta publicada na edição n.º de abril de 1978.

PINTOU O BODE

... Há dias em que tenho vontade de me matar. Meus irmãos debocham de mim, meu pai me detesta, minha mãe vive chorando pelos cantos, lamentando a minha doença. No colégio todos caçoam de mim, na rua assobiam quando eu passo. Estou ficando cada vez mais conhecido na minha cidade. Tenho vontade de fugir, mas não tenho meios. Além disso, sou menor, tenho 17 anos. Sinto-me a última das pessoas. Peguei um panfleto anunciando o jornal de vocês numa livraria daqui, decorei o endereço e joguei o panfleto no lixo, para que ninguém o descobrisse

comigo. Agora estou escrevendo, mas nem sei para quê. Será que vocês podem me ajudar?

Infante. Recife – Pernambuco. (p.14)

Percebe-se nessa carta o pedido desesperado de ajuda do leitor. Por estar inserido em determinada formação ideológica e discursiva, reconhecer-se homossexual é motivo de desestabilidade social. O autor da carta vira motivo de deboche, desprezo e lamento, já que no contexto em que está inserido é portador de uma doença, ou um degenerado. Reconhecer e assumir sua homossexualidade são posturas associadas a vocábulos e expressões como *vontade de me matar*, *debocham*, *detesta*, *chorando pelos cantos*, *lamentando*, *doença*, *caçoam* e *fugir*. O próprio fato de não assinar a carta com seu nome, mas usar um pseudônimo, reflete a necessidade de tornar pública sua dor, mas também a de esconder-se atrás do pseudônimo de *Infante*, assumindo um lugar de enunciação outro, constantemente silenciado pelo contexto em que vivia. Sua carta é a possibilidade de trazer a público sentidos que foram silenciados no âmbito do privado.

Esse exemplo de carta leva a algumas reflexões, já que as cartas são reflexo dos lugares de enunciação histórica do homossexual e das formações discursivas nas quais está inserido. Segundo Orlandi (1992), pode-se descrever dois diferentes modelos de enunciação, promotores de diferentes tipos de silenciamento sobre a homossexualidade em específico: o da medicina, centrado no objeto (a homossexualidade), e o da militância, centrado no sujeito (o homossexual). A correspondência em questão, embora mais centrada no sujeito que escreve serviria como claro exemplo desse discurso médico – por não se encaixar em um modelo sexual pré-estabelecido, o sujeito sente-se deslocado, chegando a falar em suicídio. Sua inclinação sexual deve ser combatida, pois é ela a causadora de todo o processo de desequilíbrio emocional do autor da carta.

Na observância das missivas, o silêncio também aparece como condição importante de significação, a começar pelo uso de alcunhas, apelidos, pseudônimos ou abreviaturas ao invés de nomes. Do n.º 0 ao n.º 6 são publicadas 81 cartas dos leitores, sendo que em 46 destas encontramos apenas o primeiro nome, abreviaturas do primeiro nome, siglas, apelidos, pseudônimos. É imprescindível, ao analisar o surgimento do discurso homossexual militante – tímido no início dos anos 60, calado pela ditadura e mais forte no fim dos anos 70 – estarmos atentos à noção de silenciamento. Enquanto no discurso médico o objetivo principal era calar a fala do paciente, no período de circulação do jornal

Lampião, o ato de silenciar dá-se pela censura, embora estando esta já em seu período de declínio. Um exemplo está no final da resposta à carta de Alfredo Rangel do Rio de Janeiro, publicada na edição n.4 de agosto de 1978: “Vamos passar um dever de casa pra você: medite sobre os vários significados que nos últimos anos teve a palavra democracia entre nós, e depois nos escreva sobre isso.”

O silêncio aparece como condição importante de significação. Se o processo de construção da homossexualidade como objeto clínico é inseparável do ato de anular a fala do paciente, no campo da militância, a abertura de espaços pode associar-se à opção de um silenciamento estratégico. Para Souza (1997), essa dualidade nota-se pelo fato de que há um sujeito ao qual se outorga o direito à fala, mas, para que esse tenha voz, outro sujeito deve ser calado. Essa divisão pode inclusive ocorrer até dentro do próprio jornal, que a princípio objetivava representar os homossexuais como um todo, como podemos observar na carta da edição n.4 de setembro de 1978.

O POVÃO, ONDE ESTÁ O POVÃO?

Vou ser franco: não gostei do jornal de vocês. Digo de vocês porque não acho que ele seja de toda a classe. É meio metido a intelectual, tem pretensões. Até aí tudo bem, porque tem muita boneca aí bancando a sabichona, indo a concerto na Sala Cecília Meireles de nariz emproado e lencinho na lapela. Mas e o resto? E o povão? Eu acho que vocês deviam fechar mais com o bicharéu, para não parecer um jornal muito elitista. Afinal, vocês podem ser até todos muito granfinos, mas o jornal não pode dar bandeira sobre isso. Onde estão os travestis? Porque não tem uma no conselho de *Lampião*? Só tem professor e artista? Que democracia é essa de vocês, onde o povo também não vota?

(...)

J.C.L. Recife - PE (p.19)

O discurso do autor da carta mostra, assim, alguns lugares já predeterminados, que anunciam enunciações discursivas específicas. Há o lugar das *bonecas* que bancam as *sabichonas* e o lugar do *povão*, do *bicharéu* e dos travestis. Os termos usados para designar os homossexuais nesta carta estão vinculados à divisão do grupo por classes sociais, mostrando que essa divisão social também é refletida no meio homossexual. De um lado, homossexuais que conquistaram espaço tal na sociedade que podem escrever em

um jornal do porte de *Lampião*. Do outro, o *bicharéu*, os homossexuais do tipo *povão*, que não têm acesso aos bens de consumo e de lazer gerados pelo sistema capitalista. O autor da carta fala, indiretamente, de um possível silenciamento imposto aos homossexuais das camadas mais populares, excluídos assim duas vezes – por sua orientação sexual e por sua origem popular.

Cartas abertas, proferidas publicamente, enviadas tanto para jornais como para movimentos de militância, constituíram-se no cenário enunciativo para o surgimento do discurso militante homossexual contemporâneo. O mesmo objeto muitas vezes utilizado para manutenção do privado – onde se esconde atrás de um nome ou mesmo da alcunha *anônimo* - torna-se, a partir do envio para a redação de um jornal, objeto público. O silenciamento imposto dá lugar então à possibilidade de um silêncio opcional, em que se mesclam, de um lado o desejo de se mostrar e reivindicar direitos através das cartas, mas, por outro, a necessidade de se esconder, quer seja da família, da sociedade como um todo, ou de si mesmo.

A noção de silenciamento, em relação a esta análise, está, portanto, fortemente vinculada à questão de identificar-se ou não como homossexual e assumir ou não publicamente essa identificação. Percebe-se em algumas cartas dos leitores essa dificuldade ou a necessidade de se esconder, não assumindo sua identidade para não confrontar os padrões sexuais da época e não enfrentar seus próprios preconceitos. A postura, portanto, de assumir ou não a própria identidade sexual é, antes de mais nada, uma postura política. A discussão que tramita em várias cartas sobre a importância de assumir ou não assumir constitui-se reflexo vivo das próprias mudanças nos modelos de sexualidade advindos após as revoluções dos anos 60 e 70. Exercer livremente sua sexualidade estaria inserido em um contexto maior, de exercer livremente sua liberdade de expressão, num país que, à época, ainda se encontrava mergulhado em um regime militar – embora este último já desse mostras de estar enfraquecido.

Em 1979, as cartas tematizam a busca de maior identidade política. O processo judicial que o jornal sofria, o início do período de anistia, a insatisfação popular em relação ao governo militar, todos esses fatores eclodem nas cartas como a que se segue, publicada no n.11, em abril de 1979:

Garis em luta – I

Não tenho o mínimo interesse no que gente tipo o ministro Mário Henrique Simonsen, o presidente Ernesto Geisel, o prefeito Faria Lima fazem ou deixam de fazer com a vida deles. Auto-proclamados representantes do povo, só posso dizer que a mim não representam. Deles nada peço. Mas sinto, cada vez com mais impaciência, a abusiva interferência de figuras desse tipo na minha vida.

Teve a greve dos lixeiros aqui no Rio. Eles alegam que passam fome com pouco mais de Cr\$ 1.500,00 que ganham. Acredito: só de aluguel estou pagando Cr\$ 7 mil por mês. (...) Agora vem o ministro e futuro ministro Simonsen dizendo pelos jornais que vai tirar 5 a 10% do imposto de renda a mais do meu salário porque “todo mundo tem que pagar pela calamidade”. Qualé ministro? Eu acho que antes tem muito escritório caro, muita construção suntuosa, muito telefone, telefonema, telex, carro com motorista, ar condicionado, mansões na beira do lago Paranoá, viagens ao exterior, jatinhos praqui e pralá e os inumeráveis e inomináveis etc que podem ser cortados se estão numa de fazer dinheiro para os desabrigados das enchentes. (...)

Júlio César Montenegro – Rio (p.18)

A presença de tal carta mostra o reflexo de uma crise econômica que atinge também o homossexual enquanto cidadão inserido na sociedade e que sofre as consequências de toda a política governamental vigente. O referido leitor fala do lugar da classe média da época, não havendo referência a uma possível homossexualidade, mas refletindo a crítica e opinião da sociedade como um todo. Não há em sua carta referências que o identifiquem como homossexual, mas percebe-se o tom da informalidade que afronta um regime onde se sabe que o “ministro” será também “futuro ministro”, dotado das mais altas vantagens financeiras enquanto a maior parte da população luta para viver com o mínimo. A carta seguinte, ainda que englobando o mesmo tema, apresenta posições enunciativas diferentes:

Garis em luta II

Sou um leitor assíduo do *Lampião*, que é o farolito da minha obscura vida gay. Lendo-o, todavia, sinto-me mais lépido e afoito para a vida e a luta cotidiana. Como já divulguei amplamente na coluna “Broadway” da revista Show, acho que o movimento gay brasileiro é uma parada sem desfile! Os estudantes lutam por seus direitos; os garis da prefeitura lutam pelo aumento de seus salários. Eu cá, que não me responsabilizo pelo que der e vier, acho que podemos lutar sempre, para frente e para o alto.

Guilherme Santarém – Rio (p.18)

Embora também mencione a greve dos garis, além do movimento dos estudantes, o autor não se aprofunda nas questões políticas, embora use metáforas relativas ao regime militar para falar da comunidade homossexual. Sua inserção no referido grupo bem pode ser registrada se tomarmos como referência às seqüências *Sou um leitor assíduo do Lampião, que é o farolito da minha obscura vida gay* ou então em *Lendo-o, todavia, sinto-me mais lépido e afoito para a vida e a luta cotidiana*. O leitor, porém, faz uso da afirmação *acho que o movimento gay brasileiro é uma parada sem desfile!* - citação que merece algumas considerações, já que é muito rica em termos semânticos. *Parada* é um vocábulo provavelmente relacionado ao regime militar, mas também pode estar vinculado ao verbo *parar*, portanto, o autor poderia estar considerando o movimento gay como algo estagnado, sem movimento. O ato de movimentar-se seria denotado pela palavra *desfile*, que nos remete aos desfiles militares dos anos 70, em que as mazelas sociais eram camufladas, escondidas sob os imponentes uniformes e tanques de guerra em exibição. O desfile também é o ato de se mostrar, assumir-se, estar nas ruas mostrando-se para a população, como os desfiles de Miss Brasil Gay, que o jornal começa a noticiar em 1980. O leitor provavelmente aponta a necessidade de uma comunidade mais ativa, que não tenha vergonha de se mostrar: já que todos lutam por seus direitos, que os homossexuais também lutem sempre, *para a frente e para o alto*.

Outro fato que chama atenção nessa carta é o uso do adjetivo *obscura*, que atesta a permanência nas sombras ou as dificuldades que assumir uma identidade homossexual geraria na vida cotidiana. O leitor, porém, reconhece o jornal como um elemento que mostra o fato de assumir identidade(s) homossexual(ais) como um ato positivo, que o incentiva a enfrentar as adversidades diárias. Apesar de ter uma vida obscura, o jornal é alento: *Lendo-o, todavia, sinto-me mais lépido e afoito para a vida e a luta cotidiana*.

O I Encontro Nacional de Gays e Lésbicas, de 1980, antecedido pela semana de minorias na USP, em 1979, em que o meio acadêmico quis ouvir os negros, as mulheres e os homossexuais, e o anúncio do I EBHO – Encontro Brasileiro de Homossexuais – dão a tônica do discurso do jornal neste ano. São numerosas páginas enfocando as lutas das mulheres e dos homossexuais e a inserção da chamada *luta menor* – a emancipação feminina, a luta contra o machismo, o reconhecimento dos homossexuais, negros e índios enquanto vozes que necessitavam de representação dentro da *luta maior*, a saber, a luta

dos movimentos de esquerda contra o governo. Além desse tópico, a insatisfação de muitos leitores com a falta de novos rumos expressa pelo jornal é latente.

Depois de dois anos acompanhando e incentivando este jornal, venho fazer minhas queixas (...) Minhas queixas são a respeito da tolice infantil com que *Lampião* vem tratando a esquerda, que embora, não militando nela, atinge-me, pois no país é a única que se tem preocupado com o pobre, o explorado, situação na qual me encaixo. Não coloco aqui a questão do poder, posto que ele é sempre a meta dos políticos de qualquer credo filosófico (...)

Quando *Lampião* veio à luz, veio com propostas revolucionárias, e dois anos depois é desconsolador ver que houve antes um retrocesso, pois as matérias que andam publicando, talvez ainda possa ser chocante às margens do Jequitinhonha ou em Biafra, mas aqui em São Paulo, ele só é mais revolucionário que a *Veja*, mas pode ser lido tranqüilamente depois da novela das oito e antes da *Malu Mulher* (...).

Valdir Luís de Albuquerque – SP

(n.30, nov. 1980, p. 19).

As cartas dos leitores, espaço maior de socialização do jornal, tornam-se embate dos vários discursos que lutam entre si para “tomar o poder”, já que o aparato militar dava claras mostras de exaustão. O jornal é criticado ora por ser considerado dirigido a um grupo homossexual elitista, ora por não ceder maior espaço às mulheres ou ainda pelos embates em relação à esquerda brasileira. As crises entre os movimentos de esquerda e os movimentos homossexuais organizados eram cada vez maiores. Segundo Trevisan (2002), o objetivo dos grupos de esquerda era cooptar membros dos movimentos homossexuais organizados como forma de aliança e elemento numérico, mas sem dar, porém, maior espaço a estes grupos ou a possibilidade de que alguns de seus membros assumissem a liderança dos partidos de esquerda. A necessidade de assumir ou não posturas identitárias homossexuais torna-se ainda mais uma questão política. Há em 1980, além do enfrentamento social, o embate com a esquerda brasileira.

Ainda que seja contraditório, muitas das mesmas questões que impulsionaram o surgimento do jornal foram também responsáveis pelo seu fechamento. Além da crise estrutural e financeira e da dificuldade em competir com outros jornais, a inserção em

movimentos políticos e a criação dos vários movimentos homossexuais organizados criaram um racha na própria redação do jornal. O periódico que sempre buscara conscientizar os homossexuais de sua postura política e de cidadão perante o governo e a sociedade viu seus esforços ruírem com a crescente queda nas vendas e a dificuldade cada vez maior de arcar com compromissos financeiros.

Lampião assim tem sua última edição em julho de 1981. Outros jornais surgiram depois, a imprensa voltada para o público homossexual é hoje crescente no Brasil, mas nenhum outro periódico conseguiu o reconhecimento e o destaque de *Lampião*. Este circulou em um momento único de nossa história, abrindo espaço para a intervenção desse(a) cidadão(ã), cujo discurso é muitas vezes calado e esquecido pela memória oficial. A possibilidade de (re)pensar e (re)construir as próprias identidades homossexuais fizeram do jornal uma ponte entre os modelos de homossexualidade existentes até então e todo o panorama de diversidade identitária que temos hoje.

Referências Bibliográficas

- Achard, Pierre (1999). Memória e produção discursiva de sentido. In: ACHARD, Pierre et alli. *Papel da memória*. p. 11– 17. Campinas, SP: Pontes.
- Albuquerque Jr, Durval Muniz de e Ceballos, Rodrigo. (2002). Trilhas urbanas, armadilhas humanas: a construção de territórios de prazer e de dor na vivência da homossexualidade masculina no Nordeste brasileiro dos anos 1970 e 1980. In: SANTOS, Rick e GARCIA, Wilton (org). *A escrita de adé: perspectivas teóricas dos estudos gays e lésbicos no Brasil*. p 307-328. São Paulo: Xamã: NCC/SUNY.
- Foucault, Michel.(2003). *A ordem do discurso*. 9ª ed. São Paulo: Loyola.
- ISTO É (1977). p.8-15 São Paulo: Encontro editorial Ltda, ano 2, n. 53.
- LAMPIÃO. (1978-1891). Rio de Janeiro: Lampião Editora de livros, revistas e jornais.
- Lauretis, Teresa de.(1994). A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Tendências e impasses*. O feminismo como crítica da cultura. p. 206-242. Rio de Janeiro: Rocco.
- Macrae, Edward. (1990). *A construção da igualdade: identidade sexual e política no Brasil da abertura*. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Mariani, Bethania. (1998) *O PCB e a imprensa – Os comunistas no imaginário dos jornais 1922-1989*. Revan; Campinas.SP.UNICAMP.
- Mariani, Bethania. (2001). Os primórdios da imprensa no Brasil (Ou: de como o discurso jornalístico constrói memória) In:Orlandi, Eni (org) *Discurso fundador: A formação do país e a construção da identidade nacional*. p. 31-42. 2ªed. Campinas, SP: Pontes.
- Moita Lopes, Luiz Paulo. (2002). *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

- Nora, Pierre. (1993). *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. In Projeto História. N.10. p. 7-28. São Paulo: PUC.
- Orlandi, Eni. (1992). *As formas do silêncio – no movimento dos sentidos*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Orlandi, Eni. (1999). Maio de 1968: Os silêncios da memória. In: ACHARD, Pierre et alli. *Papel da memória*. p. 59-67. Campinas, SP: Pontes.
- Orlandi, Eni (org). (2001) *Discurso fundador: A formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas, SP: Pontes, 2ª edição.
- Orlandi, Eni. (2002) *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes.
- Pêcheux, Michel. (1988). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- Pollak, Michael. (1992). *Memória e identidade social*. In Estudos Históricos. Vol 10. p.200-215. FGV.
- Revel, Judith. (2005). *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz.
- Rofrigues, Jorge Luiz Caê. (2004). Somewhere over the rainbow – O primeiro lampião é aceso. In: Denilson Lopes; Berenice Bento; Sérgio Aboud; Wilton Garcia. (Org.). *Imagem e diversidade sexual - Estudos da homocultura*. p. 281-287. São Paulo: Nojosa.
- Silva, Francisco Paulo da. (2004). Articulações entre poder e discurso em Michel Foucault. In: SARGENTINI, Vanice; BARBOSA, Pedro Navarro. *M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade*. p: 159 – 179. São Carlos, SP: Claraluz.
- Simões JR, Almerindo Cardoso. (2004). Memória, mídia e discurso - A homossexualidade masculina em questão. In: Denilson Lopes; Berenice Bento; Sérgio Aboud; Wilton Garcia. (Org.). *Imagem e diversidade sexual - Estudos da homocultura*. p. 293-298. São Paulo: Nojosa.
- Simões JR., Almerindo Cardoso. (2005) De Sodomita a Homoerótico – As várias representações para as relações entre iguais. In: *Revista Morpheus – publicação do Laboratório de Linguagens e Mídias do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, n.7. Disponível em: <http://www.unirio.br/morpheusonline/numerosantigos.htm> . Acesso em: 15 out. 2006.
- Souza, Pedro. (1997). *Confidências da carne: o público e o privado na enunciação da sexualidade*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Trevisan, João Silvério. (2002). *Devassos no paraíso: A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record.

Geruza Queiroz Coutinho

Histórias de vizinhos: uma proposta de aproximação

portuguessalta@hotmail.com

Universidad Nacional de Salta - Argentina

RESUMEN

A presente proposta busca debater questões do ensino de Português na Argentina pelo viés das ciências sociais, privilegiando a história dos atores sociais. Com isso, busca-se uma memória que às vezes passa despercebida sob a capa da história oficial. Uma memória que privilegia os atores do mundo da lusofonia, atores comuns mesmo, com suas histórias que ora se aproximam ora se afastam das histórias dos que vivem nos países vizinhos. Portanto é um esforço de uma história comum, de gente comum, dos dois lados.

Tal perspectiva significa falar o português de outra maneira: tentando superar a “monocultura” do saber dominante nas aulas (SANTOS, 2006) e propondo rever a relação entre as duas realidades nacionais, a da Argentina e a do Brasil. Revisão que solicita revisar ou dar complexidade a noção de identidade nacional. Na busca de “otro entramado identitario” (Arnoux, 2010), vislumbra-se a identidade regional mas não sem antes propor uma revisão crítica das identidades nacionais, deixando de vê-las como formas definitivas. Estamos numa posição fronteira e interdisciplinar que entendemos como um espaço criativo, no exercício do diálogo com as ciências sociais e humanidades. E acreditamos que tal opção pode renovar a experiência de conhecer para até mesmo poder voltar, com mais elementos, ao âmbito próprio, de área, para ensinar o Português na Argentina.

Nossa apresentação tem sabor a cordel e a cafuné, a história de moleques e guris, a ñandu e a pucará, também tem gosto e cheiro de humita e pamonha (porque no final das contas “somos do milho”, como canta os Paralamas do Sucesso). E a tantas coisas mais que fazem desta proposta uma oportunidade para reagir a tentativas de colonização da memória (Palermo, 2010).

A presente proposta privilegia um contato com uma outridade muito particular, a de atores próximos, mas ao mesmo tempo distantes por se encontrarem desconhecidos sob a escapa da história oficial: são os falantes da lusofonia que estão geograficamente mais próximos, os que falam o português brasileiro, que levam em carne própria histórias que estiveram muitas vezes escondidas sob a perspectiva dominante das histórias nacionais. São his(es)tórias de vizinhos. Muitas vezes tingidas da cor corriqueira e prática, isso só já seria uma linguagem nova. No entanto, se também é uma abordagem em “outro idioma”, se potencializa a possibilidade de vencer a “monocultura” do saber dominante nas aulas, conforme propõe Boaventura dos Santos³.

Estamos numa posição fronteiriça, saindo de um campo consolidado. Convencida de que é uma oportunidade de trabalhar a relação entre realidades sociais e linguísticas sob a ótica da complexidade, situo nossa área, o campo do ensino do Português como língua de vizinhança, no meio de relatos que extrapolam a convencionalidade das histórias nacionais.

Uma perspectiva apoiada num conhecimento que nos inícios do século XXI instala-se no debate das ciências sociais e situa-se no hemisfério Sul. Abordar nossas vidas de homens, mulheres e crianças, gente comum que num palco de lutas tecem um elo invisível sustentado na experiência, mais do que na informação, eis a façanha. Contudo, é necessário fazer a crítica sobre o predomínio das histórias nacionais e a sua repercussão no senso-comum. Porque a versão idealizada que conhecemos das histórias nacionais esconde gente e língua, e línguas⁴ e é forte, e é história de mentalidades, dessas que fica na cabeça e não sai, igual piolho.

³ Estendendo aqui a noção de *monocultura do saber científico e do rigor* (Souza Santos, 2006, 23) ao âmbito da sala de aula; um espaço, sabemos, onde modelam-se e sedimentam-se noções de saberes com maior validez; o preço desta (anti) educação científica é a redução de uma produção de conhecimentos, alternativos e até mesmo daqueles que se adaptam aos moldes do chamado conhecimento racional, porque a visão da realidade é reduzida.

⁴ Trata-se de uma opção para desnaturalizar o naturalizado. Como vemos, as questões históricas penetram a política linguística que chega aos mais recônditos pontos do mapa da escolaridade e do ensino de línguas. Hoje vemos na Argentina o ensino do português chegar a La Quiaca que tanto festejamos, mas antes e até agora o silenciamento das línguas diferentes, posição colonizadora das mais contundentes, afetando a ecologia das línguas nativas de América, gerou a “produção de ausências” numa política de *monocultura idiomática* para o ensino de outras línguas (estamos apoiando-nos a noção de sociologia das ausências de Souza Santos, 2006, 23-5). Como no caso da soja, alegoria utilizada por Souza Santos, aqui também vemos o risco de uma só língua se expandir nos latifúndios, em detrimento de outras. Mas podemos contar - na arqueologia das histórias alternativas dos idiomas (que vão para além da macro escala de algumas poucas línguas hegemônicas - com ferramentas teóricas que ajudem a utilizar outras escalas no mapa das línguas, ou, no dizer de S. Santos, utilizar “teorias e práticas trans-escalares” (idem, 57) descobrindo, ressaltando ou privilegiando o uso das línguas para a tomada – iniciativa sempre política - da palavra, valendo tanto o recurso da tradução a uma língua hegemônica como a permanência da fala original para que ressoe a voz não entendida, no universo da linguodiversidade.

Uma versão institucionalizada do que se viveu entre vizinhos não dá conta das nuances de discursos silenciados ou silenciosos (também nas suas formas estéticas). Tais discursos outros e as suas inscrições, no presente e no passado, solicitam um tratamento específico, para que a palavra não perca o viço.

Trata-se de uma possibilidade para reconhecer a diversidade de experiências e deixar de contribuir, como coletivo de educadores, ao *monocultivo da escala dominante* que homogeneiza saberes, a partir da escola. Permite-nos avançar num processo de superar tal monocultivo. As cosmovisões e experiências preteridas podem ganhar espaço. Recuperando o lugar da experiência e superando uma noção teleológica que opaca o devir das sociedades (para Souza Santos, monocultura do tempo linear; 2006, 24).

Por isso, tem que se disgregar. Temos que ser errantes na busca do conteúdo para as nossas aulas, avançando na possibilidade da extensão (na proposta de Souza Santos, uma nova forma de extensão), muitas vezes porque é o único lugar – o da errância - que conseguimos para o ensino do português na escola: as horas do famoso “taller”, por exemplo, e por que não?

Às vezes *a parte que nos toca no latifúndio* (como na música de Zé Ramalho) é um torrão marginal mesmo, e dói que assim seja, não dói? Mas nos permite leituras inversas: transformemos em força isso de ter que comer pela beiradinha. Exercício político, mas talvez algum dia a gente diga: foi providencial que o português tenha partido deste lugar e não de um lugar constituído. Vamos pagar para ver, vamos ver que línguas se falam por debaixo das capas das línguas oficiais. Podemos situar nosso fazer no íterim da negociação da diversidade, trocando em miudinhos, nosso lugar está muito próximo do recreio, da oficina, do projeto proposto em cada escola em que nos apresentamos lugares por excelência da interculturação e, portanto, de tensão, onde sabendo ou não, lutamos contra a hierarquização de culturas. Relatando aí histórias muitas vezes opacadas e resguardando a oportunidade para falar de experiências, **num sentido pluriversal e contra-hegemônico**, como propõe Moita Lopes, ou seja, assumindo nossa condição periférica.

Trata-se de correr riscos, de um desafio pedagógico. Mas podemos nos deparar com "relatos surpreendentes". Aprendendo com Benjamin, estamos atentos para a necessidade de recuperar o espaço das experiências. Então, n'algum momento esta proposta vai se transformando em oportunidade de narrar. Porque precisamos contar que somos

professores de lá e de cá, que nesse caso ensinamos português e espanhol, mas que poderíamos estar ensinando quechua, guarani, num continente que pode ver-se para além das histórias nacionais e das línguas nacionais.

E narrar na escola, em qualquer língua, também na língua nova que se aprende na sala de aula, é oportunidade de sair do “código fixo e estável” com modelos de ensino para a língua estrangeira que se aprende⁵ (Rajagopalan, p. 3) e partir para a implementação de uma agenda: um programa de conteúdos para driblar a oficialidade. Aí vamos encontrar as línguas muitas vezes desgastadas como um utensílio de cozinha carcomido nos afazeres domésticos: línguas que vão solicitar uma piscada de olho pelo duplo sentido que alberga, línguas da musicalidade, dos usos da rua e dos usos noturnos, da opção por dizer como dizem as crianças. Ou ainda, linguajar que dá a possibilidade de adotar como se diz melhor, da maneira daqui ou de lá.

Somos professores que podemos levar a cabo tal projeto, reforçando nossa identidade docente e social. Nossas aulas ou nossos **espaços intuitivos** são, sabemos, espaços incompletos - talvez possamos dizer, afortunadamente incompletos - e guardam em si a possibilidade da aula ser atividade extensiva no sentido proposto por Souza Santos, de extensão para dentro: indo ao terreno onde estão os depoimentos.

Talvez tenhamos que *desaprender para re-aprender de maneira distinta* (Albán, 2008) entendendo que desaprender “não é apagar”, é reconhecer cenários que vão além dos espaços transitados numa perspectiva tradicional, reconhecendo premissas que permitem-nos uma outra maneira de desbruchar-se na janela do mundo (princípio da virada decolonial); isto é, situar-se num lugar fora do lugar vivenciando um ato criativo, no bojo de uma pedagogia crítica. Incorporando ofícios próximos, como o de garimpar experiências entre os que falam estas tantas línguas que se escondem nos relatos dos vizinhos.

Moita Lopes (2006:23) convoca-nos na mesma direção: propõe que para compreender o nosso tempo, este tempo no qual ensinamos línguas, podemos fazê-lo nos espaços gerados por visões alternativas, escutando vozes e suas demandas para aprender idiomas, vozes

⁵ Para acompanhar a discussão no âmbito brasileiro e fazer a ponte com o legado de textos sobre poscolonialismo e decolonialidade proposto pelos decoloniais e especialmente por Zulma Palermo (2010), utilizamos também o livro compilado por Moita Lopes que propõe um enfoque linguístico apoiado na disciplina (2006) e, a partir daí, buscamos uma enunciação latinoamericana para a nossa área de ensino.

que revigoram a inserção social da nossa área de atuação na sociedade, no meio de histórias, de agora e de antes, num mundo próprio em diálogo com mundos relacionados à língua que se aprende.

A projeção de conteúdos é a primeira via de aproximação concreta à sala de aula. A história a contra pêlo, esta que incitamos, solicita um tema inaugural que possa sacudir os conteúdos fartamente instalados no campo da historiografia escolar, que pode ser um eixo. Podemos escolher a fundação de Piratininga, no calendário proposto por Oswald de Andrade, no Manifesto Antropofágico. E ir de Quilmes até a Inconfidência Mineira, da Guerra dos Mascates a Guerra Gaucha, para discutir a colonização e incorporar outra periodização. Somada a isso, a noção de palco de lutas, com seus potenciais para o trabalho pedagógico, gera um espaço onde se movimentam tais atores, e isso pode ser uma única aula. Podemos ser republicanos e falar de Kizomba, festa da raça. Ou ser cooperativos e curtir as cores de uma wilpala andina.

Foram e são projetos: nas semelhanças e diferenças. E talvez isso se faça em ações que contém a marca das desobediências ao estabelecido: nos conflitos, na reação contra certas políticas dos estados, nas formas particulares de notar as vozes dos países. Podemos ou não avançar no Império Brasileiro, podemos fazer perguntas sobre a revolta dos Malês ou sobre movimentos como a Balaiada, Sabinada e Farroupilha que reinvidicam uma virada na sua análise.

Numa perspectiva de “ideias fora do lugar”, o trabalho de revisão de cânones vem sendo realizado entre nossos professores. Já instalamos o cordel e muitas crônicas e a MPB está já na nossa bagagem. Que bom!

Buscamos somar histórias de gente que trabalha no chão da escola com uma perspectiva teórica que propõe contar a história a contra-pêlo ao gosto de Benjamin. Numa e noutra ponta deste amarrado encontramos gente que já é protagonista à medida que vamos construindo em croqui os seus relatos (talvez faltando mais que tudo gerar espaços para escutar-nos). Situamos ações e espaços onde a “nova” língua vai se instalando; passo a passo, vamos somando histórias, vizinhos que somos, suficientemente vizinhos para instalar o sotaque do idioma nos nossos âmbitos de atuação. Estamos conscientes de que

podemos falar do nosso trabalho ao mesmo tempo que produzimos conhecimento (Palermo, 2004), a partir de nossas histórias comuns de professores.

Isso é muito instituinte: instituinte pela possibilidade de instalação do novo e pelo que pode vir a ser e também pelo que já é, num estado latente de demandas e projetos. O teatro na escola, nossa versão mambembe, toda nossa abordagem teórico-prática sobre a comum civilização do milho ou o projeto imanente presente num verbete sobre o “Bumba meu boi” que circula nas salas de aulas, contando sobre o auto popular que fala de uma grávida Catirina que quer comer a língua do boi mais querido do patrão do marido (que numa perspectiva folclórica com significação e sem decoreba, é tradução da antropofagia cultural, pode chegar a ser uma sofisticada classe). Neste quadro também estão nossas festas juninas nos cursos de formação de professores, as gincanas com as quais tanto transpiramos e renegamos para logo depois dizer “valeu a pena...” e, ainda, cada atividade “hecha a pulmón”, instalada na rotina escolar de uma maneira tangencial, mas que contém uma alegria freiriana de quem optou pelo risco de ensinar português língua estrangeira (estrangeira?).

Não somos um idioma consolidado na escola, mas estamos, sim, impregnados de historicidade. De devir. Pelo lugar que ocupamos. Nem sempre lugar de poder, mas pode ser de **contra poder** e a partir podemos assumir de uma vez por todas nosso lugar instituinte; um lugar que já nos aproximamos quando adotamos o “a gente” ou ensinamos aquela marquinha de oralidade. Contra as **monoculturas** assinaladas por Boaventura dos Santos, nosso corpo guarda um saber, o do jogo de cintura para falar de uma boa nova que levamos para escola. Acho que é bom a gente não esmorecer. Acho legal a gente usar esta memória e não abrir mão dos nossos lugares institucionais/instituintes para ensinar/aprender de outra maneira. O corpo agraciado com alguma comidinha feita na aula de português ou com o baile da festa. Assim é o nosso jeito de dar aula; e por que a gente quer se desculpar por ensinar um idioma com festa? Ou com música?

Não somos língua de mercado com M maiúsculo, ainda que possamos ser língua do mercado da praça; nossa língua é de boleia de caminhão mesmo (mas se queremos botamos salto alto e rodamos a baiana e falamos de cânone também). Mas gostamos de ser língua de Noel Rosa a Carlinho Brown, porque “isso é bossa nova e é muito natural”.

Trata-se de um **jogo entre tradição e renovação**. Tenso e honesto. Um risco mas também um prazer. Isso dá samba.

Bibliografía

Albán Achinte, A. (2008) “El acto creador como pedagogía crítica decolonial” (performance apresentada na Cátedra Interdisciplinária de “Creación en el campo del arte”, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

Bordelois, I. (2005). *La Palabra Amenazada*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Moita Lopes, L.P. (2006). Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica. Em: Moita Lopes L.P. (org.): *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial.

Palermo, Zulma. “Procesos de colonización”, ficha de leitura *Colonización de las lenguas*. Salta, UNSa, 2004 (texto de base: Mignolo, Walter, *The Darker Side of the Renaissance. Liteeraacy, Territoriality and Cool* (The Univ. Of Michigan Press, 1995).

_____. *Apuntes de clase*. Curso teorias Contemporaneas de la Cultura (mimeo)

Rajagopalan, K. (2010) “O papel eminentemente político dos materiais didáticos de inglês como língua estrangeira” em: Scheyerl, D. & Siqueira, S. (orgs.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador, Edufba.

Souza Santos, B. (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires, CLACSO.

Juan José Rodríguez

O povo aumenta mas não inventa

juanjorodriguezcosta@gmail.com

Universidad Nacional de Córdoba - Argentina
Facultad de Lenguas

RESUMEN

A iminente construção de uma hidrelétrica coloca os moradores do povoado de Javé numa encruzilhada: a sobrevivência do mundo javélico depende das possibilidades de provar cientificamente o seu valor, em termos de patrimônio histórico. Outro mundo, o do progresso, da cultura letrada e da História irrompe em Javé e desenrola o universo mitológico dos habitantes, que resgatam as memórias orais da fundação do vilarejo e dos seus heróis mais ilustres. Biá, um dos poucos cidadãos alfabetizados de Javé, e portanto, capaz de operar a tradução entre ambos os regimes, é incapaz de concretizar a empreitada e o cataclismo sobrevém. O fim vira um novo começo, pois os habitantes desta Javé, como os seus ancestrais, estão novamente andando, em busca de um lugar para se fincar. Sobre a veracidade da história e dos fatos, diga-se de passagem que fica pairando no ar do próprio filme, pois tudo não passa de um relato na mesa de um bar, numa longa madrugada, desdobrado por um habitante de Javé.

Neste trabalho analisaremos o longa-metragem *Narradores de Javé* (2003), de Eliane Caffé, refletindo sobre o estatuto das narrativas da(s) História(s) e da(s) cultura(s) e sobre as tensões em que se articulam com a memória como mecanismo de conservação e de criatividade.

El objetivo de este trabajo es analizar cómo el film *Narradores de Javé*, Eliana Caffé, 2003- presenta una relación de tensión entre el pasado y el presente de una comunidad nordestina ficticia desde la perspectiva de la Semiótica de la cultura de Iuri Lotman. Para ello, se pretende dialogar con la noción de *mito fundador* de Chauí (2000) para el análisis de tres relatos de la fundación del pueblo de Javé.

El relato sobre Javé

Una noche al costado de un río y un barco que se va. Un viajero deberá esperar el amanecer para poder tomar el barco a su regreso y mientras tanto, escucha a los parroquianos. Detrás de un mostrador, una mujer anciana repasa las líneas con el dedo y lee y su hijo se pregunta sobre el valor de aprender a leer a su edad. Desde una de las mesas, uno de los participantes de la noche tiente a la ronda con una historia sobre el revuelo que la escritura generó en su pueblo. Así comienza *Narradores de Javé*.

Los habitantes de Javé viven en un mundo pequeño constituido por los márgenes del propio pueblo. Solo toman contacto con otras regiones para proveerse de artículos necesarios. Sin embargo, el orden pacato se ve alterado por la inminente construcción de una represa que dejará a todo el pueblo bajo las aguas. Un orden externo les impone el sacrificio para el progreso: sacrificar unos pocos para beneficiar a la mayoría.

Todo parece negativo para los *javelianos*, sin embargo, se vislumbra una salida: para sobrevivir, deben demostrar que poseen un patrimonio histórico-cultural que merece ser conservado. Dicha demostración debe cumplir con el rigor científico que garantice lo genuino de ese valor, por lo tanto, las historias del pueblo, desde su fundación, deben contarse como lo hace la Historia. Esa es la gran apuesta de los habitantes de Javé. Y también su dilema.

En un pueblo casi totalmente compuesto por analfabetos, la empresa provoca más dudas que expectativas. Sin embargo, existe alguien que estaría en condiciones de officiar de traductor entre el mundo *javeliano* y ese mundo que los acorrala y amenaza: Biá, el cartero.

Como allí prácticamente nadie sabe leer ni escribir, el movimiento del correo era mínimo. Ante la posibilidad de que, por falta de cartas, la oficina del correo cerrase y el cartero se quedase sin trabajo, Biá decide escribir cartas a diferentes destinatarios usando los

nombres de los habitantes del pueblo. En las cartas, cada uno de los *javelianos* es ridiculizado y calumniado por el cartero, hecho que más tarde llega a oídos de los perjudicados. Como ajusticiamiento por los desbordes de la escritura, Antonio Biá es expulsado y pasa a vivir en las afueras del pueblo.

Las semiosferas en *Narradores de Javé*

Os engenheiros abriram os mapas na nossa frente e explicaram tudinho, nos pormenor. Tudo com os números, as fotos, um tantão delas... e explicaram para a gente os ganhos e o progresso que a usina vai trazer. Vão ter que sacrificar uns tantos pra beneficiar a maioria. A maioria eu não sei quem são, mas nós é que somos os tantos do sacrifício, não é não?

(Vado explicando al pueblo de Javé lo que dijeron los ingenieros)

En oposición a las corrientes tradicionales que dieron origen a la Semiótica, Lotman (1996) postula una teoría que, en lugar de tomar “como base el elemento más simple, con carácter de átomo, y todo lo que sigue es considerado desde el punto de vista de la semejanza con él”, entiende los signos como inscriptos en sistemas de signos inmersos en un “continuum semiótico” denominado semiosfera. La semiosfera se trata de una “esfera que posee los rasgos distintivos que se atribuyen a un espacio cerrado en sí mismo” y solo dentro de ella pueden producirse procesos de comunicación y producción de información.

El carácter cerrado de la semiosfera presupone la existencia de un límite que funcionaría, al mismo tiempo, como mecanismo delimitador de un espacio semiótico dado y como espacio de intersección entre dos semiosferas contiguas. En palabras de Lotman (1996):

Hay que tener en cuenta [...] que, si desde el punto de vista de su mecanismo inmanente, la frontera une dos esferas de semiosis, desde la posición de la autoconciencia semiótica (la autodescripción de un metanivel) de la semiosfera dada, las separa. Tomar consciencia de sí mismo en el sentido semiótico-cultural, significa tomar consciencia de la propia especificidad, de la propia contraposición a otras esferas. Esto hace acentuar el carácter absoluto de la línea con que la esfera dada está contorneada (21).

El pueblo de Javé puede ser considerado una semiosfera en términos de Lotman, en tanto constituye un espacio cultural cerrado, poseedor de textos y de lenguajes que lo distinguen frente a otros universos semióticos. La oposición entre el “nosotros” y “unos cuantos”, por un lado, y “los ingenieros”, “los hombres”, “la mayoría”, por el otro, marca los límites entre los espacios semióticos de Javé y de una semiosfera más central, que le impone a esta el sacrificio en pro del progreso. La semiosfera central incluye entre sus lenguajes la cartografía, el cálculo matemático y la fotografía, que son utilizados para explicar a los enviados de Javé las características de la represa y la ineludible inundación. Por su parte, Javé es un pueblo en el que el lenguaje que posibilita casi todos los procesos de comunicación, sin ser exclusivo, es la oralidad. También en el plano auditivo, el repicar de la campana de la iglesia es un texto que convoca a los habitantes a una reunión en la que se discuten asuntos importantes para la comunidad. Finalmente, la escritura es un lenguaje hasta cierto punto ajeno a la semiosfera de Javé y por él ha expulsado fuera de sus límites a un habitante que ha abusado de él.

Javé se presenta como una semiosfera periférica, cuya frontera con la semiosfera central eleva su actividad en el momento en que esta última le impone un sacrificio –abandonar el espacio geográfico que ocupan- en aras del progreso. La semiosfera hegemónica también le impone a la periférica el lenguaje de la Historia, como narrativa científica, para la legitimación del valor histórico del pueblo.

Es posible considerar que la comunidad de *Pai Cariá* constituye otra semiosfera periférica, no solo con respecto a la central, sino también con respecto a la semiosfera del pueblo de Javé. Dicha comunidad, posiblemente un remanente de un quilombo⁶, se encuentra alejada de Javé y solo aparece como resultado del relevamiento de historias de la fundación que lleva adelante Antonio Biá. Además de la distancia física que separa ambas comunidades, como veremos más adelante en detalle, la comunidad de Pai Cariá produce sus propios textos sobre el origen de la comunidad en un lenguaje que, si bien también es oral, se vale de otra lengua que no es el portugués –lo que demanda una operación de traducción- y aparentemente impone a los textos de la tradición ciertas restricciones –el relato es cantado, por lo tanto suponemos un patrón rítmico fijo-.

⁶ Lugar escondido o fortificado donde se refugiaban los esclavos que huían del sistema esclavista.

El pueblo de Javé posee una rica narrativa oral sobre su historia. Todos pueden recontar relatos sobre la fundación del pueblo. Desde la frontera, Antônio Biá, dotado del lenguaje legitimado por la semiosfera central *-la escritura-*, está en condiciones de producir, mediante una operación de traducción, el relato histórico, *riguroso* y *científico*. En sucesivas sesiones, los habitantes de Javé narran sus historias a Antonio Biá, quien es el encargado de redactar el *livro de la salvación*.

Las fundaciones de Javé

El relato filmico presenta diversos textos relacionados con la fundación del pueblo, de los cuales analizaremos en este trabajo los relatos de Vicentino, Deodora, Pai Cariá.

Seguiremos a Lotman (1996) para abordar los tres relatos fundacionales, quien al describir las características de la semiosfera, señala que esta posee “profundidad diacrónica”, es decir, en el devenir de un espacio semiótico se va construyendo un mecanismo regulador que constituye un complejo sistema sin el cual la semiosfera no puede funcionar. La memoria, definida como un “cierto intelecto suprapersonal común, de unidad de conducta, unidad de modelización para sí del mundo circundante y unidad de actitud hacia ese mundo” (1996: 123), constituye un mecanismo de regeneración de información siempre en el contexto del juego de los lenguajes del pasado y del presente. El carácter modelizante del mundo circundante cobra vital relevancia para nuestro análisis, ya que, si por un lado la memoria funciona como un mecanismo de conservación de interpretaciones sobre el pasado actualizado en los relatos fundacionales que nos proponemos describir, por el otro, da cuenta de las relecturas del relato fundacional que, desde diferentes espacios de enunciación, cada narrador construye.

Vicentino y Deodora, responsables por los dos primeros relatos, no fueron protagonistas que la gesta, pero se refieren a sí mismos como extremos de un linaje que comienza con los personajes célebres de Indalécio y Maria Dina, y ambos pueden *probarlo*: en el caso de Vicentino, con una reliquia que habría pertenecido a Indalécio y por tener como nombre de bautismo el mismo nombre que el fundador; y Deodora, gracias a una marca de nacimiento, que comprueba su vínculo de sangre con Maria Dina.

Vicentino cuenta cómo los antepasados de los actuales *javelianos*, un puñado de gente valiente, el resto de una guerra perdida, llegaron a ese lugar luego de una larga travesía iniciada por la expulsión ordenada por el Rey de Portugal. La Corona Portuguesa deseaba

extraer el oro que existía bajo la tierra que aquellos habitaban y por esa razón, fueron expulsados. Los fundadores no huían; se retiraban. Indalécio, el fundador de Javé, a pesar de haber sido herido en batalla, guió a los *retirantes*⁷ y encontró el lugar donde asentarse, alejados de la influencia del gobierno y del Rey. La travesía duró meses y a lo largo del camino transportaban la campana de la iglesia, “a coisa mais sagrada que possuíam”. En la secuencia filmica, el contingente anda a pie, vestidos con ropas de cuero típicas de los vaqueros del sertão, fuertemente armados con escopetas y cartuchos. En este relato predomina la figura masculina del héroe, duro y resistente a las adversidades, inmune al dolor frente a su papel de líder. Aunque es posible identificar mujeres, la figura femenina es representada con pantalones, casi igual que los hombres.



Deodora incluye elementos del relato de Vicentino, sin embargo, reivindica la figura femenina de Maria Dina, de quien dice ser descendiente. En su relato, el contingente también transporta la campana de la iglesia bajo el mando de Indalécio, a pesar de la herida sufrida en guerra. Aquí la representación de las mujeres, vestidas con faldas largas, y la de los niños, predominan sobre la de los hombres. Unos y otros están vestidos con ropa posiblemente confeccionada con algodón, de colores claros. Por el lecho de un río, marchan armados con algunas armas blancas, pero lo que más se destaca entre las posesiones que los migrantes transportan son objetos destinados a la alimentación y la subsistencia. Maria Dina, después de la muerte del guía de la caravana a causa de la herida recibida, partió sola y se adentró en el territorio durante un día y una noche para encontrar

⁷ Recurrimos al portugués, ya que *retirante* (Pessoa que, sozinha ou em grupos, se retira da região onde mora (ger. no Nordeste brasileiro) para uma região aparentemente mais promissora), condensa lo que en español debería ser explicado con un giro.

un lugar donde asentarse. Una vez encontrado ese lugar, el acto fundacional culmina con una afirmación: “aqui criaremos nossos filhos com a dureza da pedra”.



La caracterización de la memoria de Lotman (1996) como “unidad de modelización del mundo circundante” permitiría a las narrativas de la memoria funcionar tanto como registros del pasado orientados a la conservación, como propuestas alternativas de interpretación del presente y del futuro. Este sentido le atribuye Chauí (2000) al relato mítico de la fundación, entendiendo mito

não apenas no sentido etimológico de narração pública de feitos lendários da comunidade (isto é, no sentido grego da palavra *mythos*), mas também no sentido antropológico, no qual essa narrativa é a solução imaginária para tensões, conflitos e contradições que não encontram caminhos para serem resolvidos no nível da realidade (5).

Las tensiones, conflictos y contradicciones que viven las mujeres de Javé pueden ser resueltos en el plano del imaginario con la construcción de un nuevo mito fundador que disputa un lugar en la memoria de Javé. El viraje que opera Deodora sobre el relato masculino de la fundación se condensa en la sentencia evaluativa final del relato *-Mulher que de fato teve importância foi Maria Dina-*, que confirma la tentativa de inscribir la importancia de la figura femenina.



En otra sesión, Biá visita a *Pai Cariá*, líder de una comunidad de afrodescendientes, quien en una lengua aparentemente africana, narra otra historia de la fundación por parte de un héroe africano. En la cosmovisión del líder, Brasil es una parte de África, una gran aldea dentro de África. Él explica que un jefe de guerra llamado Indaleo quería llevar a su gente de regreso a su tierra de origen, solo que no conocía el camino. En una especie de transe y en forma de canto, relata el viaje de Indaleo y su gente, siempre guiados por los ojos de Ifá, divinidad de la adivinación y del destino, hasta que un día encuentran el lugar donde vivía Oxum, la bella y vanidosa orixá de las aguas. En aquel encuentro, África ya no era un lugar distante, estaba allí con ellos. Las imágenes muestran hombres y mujeres negros que, al ritmo de los *atabaques*⁸, cantan y danzan en círculo. Cuando encuentran la casa de Oxum, orixá de las aguas dulces de los ríos y cascadas, las imágenes muestran hombres y mujeres felices que se divierten en el agua.

⁸ Especie de tambor alto, con cuero de un solo lado, percutido con las manos, y usado especialmente en los cultos afro-brasileros o en danzas populares derivadas de ellos.



En los relatos de Vicentino y Deodora predominan las imágenes de una marcha en silencio. Se representan las dificultades y el cansancio de los viajeros en las referencias a la duración extensa de la marcha, al hambre y a la muerte de los que no soportaron las dificultades del camino. En ambos, los migrantes cargan con un objeto-texto de carácter religioso, la campana, que sumado a la idea de los sacrificios en el viaje hacia la tierra prometida, actualizan el éxodo de la tradición judeo-cristiana. Estos elementos de la memoria de la cultura europea llevada por los portugueses al territorio brasileño a partir del siglo XVI subyacen a los dos relatos; mientras que en el relato de raigambre africana serán activados fragmentos de la memoria cultural de los contingentes de esclavizados.

En los tres casos, es posible identificar fragmentos de cultura provenientes de un pasado más antiguo que se inscriben en la contemporaneidad de ambos grupos de viajeros; en palabras de Lotman (1998): “Los estados pasados de la cultura lanzan constantemente al futuro de ésta sus pedazos: textos, fragmentos, nombres y monumentos aislados. Cada uno de estos elementos tiene su volumen de “memoria”; su profundidad.” (1998: 162).

A modo de conclusión: *Una nueva Javé*

“Los aspectos semióticos de la cultura (...) se desarrollan, más bien, según leyes que recuerdan las *leyes de la memoria*, bajo las cuales lo que pasó no es aniquilado ni pasa a la inexistencia, sino que, sufriendo una selección y una compleja codificación, pasa a ser conservado, para, en determinadas condiciones, de nuevo manifestarse.”

(Lotman. 1998: 153)

En la escena final del film, el pueblo es finalmente cubierto por las aguas. La comunidad nordestina pareciera condenada a un lugar periférico en el sistema nacional; en el pasado, por los intereses de la Corona portuguesa, y en el presente, por el avance del progreso. Incapaces de una salida para la encrucijada que los sectores poderosos les imponen, repiten la hazaña de sus antepasados: comienzan a andar en busca de un lugar dónde establecerse. Como en el primer éxodo de los *javelianos*, solo rescatan la campana de la iglesia, y atrás del vehículo que la transporta, ya están escribiendo nuevamente su historia. La memoria, como mecanismo de conservación y de creación de una semiosfera dada, organiza la producción de nuevos textos en los que se registran ecos que reverberan el pasado.



Finalmente, y aunque no sea el objetivo estricto de estas reflexiones, no pasa inadvertida la realidad que el filme denuncia. A ordem da Modernidade arrasou e arrasa com

povoados, gente, histórias e saberes. Tal vez *Narradores de Javé* sea el aporte de Eliana Caffé para que esa historia cambie.



Referências bibliográficas

Chauí, M. (2000). *Brasil Mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo

Lotman, I. (1996). *Acerca de la semiosfera*. En: *La semiosfera I*. Madrid: Ediciones Cátedra.

_____ (1998). *La memoria de la cultura*. En: *La semiosfera II Semántica de la cultura del texto de la cultura y del espacio*. Valencia: Ediciones Cátedra.

Maria Helena Ançã

Narrativas de angolanos sobre a língua portuguesa. Contributo para o Português Língua Segunda

mariahelena@ua.pt

CIDTFF/Universidade de Aveiro (Portugal)

RESUMEN

Portugal, ao longo destas últimas décadas, na sequência de acontecimentos nacionais e internacionais, consolidou a vocação de país de imigração, acolhendo cidadãos de toda a parte do mundo. Embora, a imigração não tenha sofrido um grande aumento nos últimos anos, e muitos imigrantes tenham abandonado o país devido à crise económica presente, as comunidades africanas mantiveram-se em Portugal. São também estas comunidades, por razões históricas e políticas, as mais antigas na sociedade portuguesa.

Neste âmbito, importa interrogar como os cidadãos africanos e, em particular, os angolanos, – segunda comunidade africana mais numerosa em Portugal –, vivem a língua portuguesa (LP), como a partilham, como a percebem. Sobre a LP têm conhecimentos próprios, advindos de muitos lugares e tempos, não só das aulas de LP, mas, ainda, de reflexões pessoais, ou entre pares, ou de interações com portugueses.

Defendemos, então, a importância de rentabilizar esses conhecimentos ‘empíricos’, ou ‘saberes vulgares’, em contexto educativo, – espaço que legitima unicamente os saberes eruditos –, a fim de, em sala de aula, contracenarem harmoniosamente vários tipos de saberes.

Pela presença considerável de angolanos na sociedade e na escola, e tendo como referência os saberes da ‘*real people*’ (Niedzielski & Preston, 2003: vii), um pouco na linha da *Folk Linguistics*, quatro angolanos, ‘leigos em linguística’, foram convidados a narrar episódios de aquisição e de aprendizagem da LP, língua oficial do país de origem, e a expressar crenças sobre esta língua, assim como sobre as suas línguas maternas e/ou outras línguas nacionais de Angola.

A análise das narrativas (entrevistas semiestruturadas) permite aceder a áreas mais implícitas (simbólicas e identitárias) que podem ser reconvertidas em ‘materiais linguístico-culturais’ a usar pelo professor. Além disso, esta abordagem vem alargar o campo do Português Língua Segunda/PL2 (ensino e investigação), em Portugal e em Angola, contribuindo, assim, para a sua reconfiguração.

Palavras-chave: Língua Portuguesa, *Folk Linguistics*, público angolano.

Introdução

Portugal, tal como outros países europeus, tem acolhido, ao longo destas últimas décadas, cidadãos de toda a parte do mundo. Este fenómeno, associado a processos de globalização e de mobilidade no espaço europeu, conta ainda com a sua especificidade nacional: a democratização da sociedade portuguesa, a partir de 1974 e, como consequência, a independência das antigas colónias de África: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

Contudo, a ‘vocação emigrante’ de Portugal, no seio desta vocação de país de imigração, não se perdeu, constatando-se, no presente, um nova geração de emigrantes: jovens portugueses, altamente qualificados, que procuram noutros lugares (Europa, Estados Unidos da América, África: Moçambique e Angola...), condições que Portugal não lhes pode proporcionar.

É, pois, neste cruzar de movimentos migratórios, – de partidas e de chegadas –, que se torna peculiar a realidade portuguesa.

De salientar, no entanto, que a imigração não tem sofrido um grande aumento desde 2005, dada a grave crise económica e financeira que Portugal atravessa. Segundo o último Relatório do Serviço de Estrangeiros e Fronteira (SEF, 2011), no final de dezembro de 2010, o total de estrangeiros residentes⁹ correspondia a 445.262 cidadãos, com um decréscimo de 1,97% em relação ao ano transato. As comunidades africanas, provenientes dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) são aquelas que mais fielmente se mantêm no território nacional, sendo também estas, pelas razões acima referidas, as mais antigas no atual mosaico social português, multicultural e diversificado, embora também elas sofrendo um ligeiro decréscimo. Situação, porventura, também explicável pelo facto de poder corresponder à atribuição da nacionalidade portuguesa.

Nesta conformidade, os angolanos situam-se em 2º lugar, em termos de comunidades africanas lusófonas em Portugal, sendo os cabo-verdianos os primeiros, posições que se têm conservado nos últimos anos (SEF, 2011).

⁹ Este conceito foi recentemente introduzido pelo SEF (2011, p. 17) englobando “os estrangeiros detentores de um título de residência e os estrangeiros a quem foi prorrogada a permanência de longa duração”.

Neste quadro, a presença de angolanos, na sociedade e na escola, leva-nos a interrogar sobre as perceções que têm sujeitos ‘leigos em linguística’, – indo, de algum modo, ao encontro da *Folk Linguistics/FL* (tal como já realizado com cabo-verdianos, Ançã, 2009) – , sobre a LP, língua adquirida e aprendida no país de origem, e que crenças possuem ainda sobre a língua materna (LM) e/ou línguas nacionais de Angola

1.Contextualização teórica

Antes de entrar, propriamente, nos eixos conceptuais deste texto, importa definir o que entendemos por Português Língua Segunda.

1.1. Conceito prévio

O conceito de Língua Segunda (L2) não é consensual, dado haver inúmeros fatores que interferem na sua definição, tais como i) posicionamentos de certas ‘escolas’ que não conferem um estatuto específico a L2, sendo equivalente de língua estrangeira (LE): caso da escola canadiana e da escola suíça, por exemplo; ii) focalizações diferentes, segundo se tem em conta o sujeito ou o estado, respetivamente: perspetiva cronológica (a segunda língua que os sujeito adquire a seguir à materna) e institucional (estatuto oficial que o estado reconhece a uma língua não materna).

No caso de Angola, o Português é L2 porque é a língua das instituições e, nesta linha, língua de ensino e de aprendizagens. Recuperando o contexto em que nos movemos: o contexto português de imigração, a LP é L2 enquanto língua de acolhimento, língua oficial e escolar em Portugal.

No âmbito do Português L2, é selecionado o público angolano e analisado através as suas narrativas sobre as línguas: LP e LM/línguas angolanas.

1.2. Conceitos-basilares

Partindo do pressuposto de que a educação em português e a educação em línguas, em geral, têm privilegiado os conhecimentos eruditos ou científicos, não rentabilizando os

conhecimentos que os alunos/ sujeitos possuem sobre as línguas, nem os dados ‘empíricos’ de indivíduos não especialistas (em línguas ou em linguística), sobre essa(s) língua(s), pretende-se, com este texto, destacar a importância desses saberes, por forma a incorporá-los em aula de LP. Advoga-se, neste espaço, que estes saberes constituem conhecimentos fundamentais para aceder às crenças dos sujeitos e interpretar as posturas face às línguas, condicionantes da aprendizagem das mesmas.

Como suporte teórico e, ainda, como ferramenta de análise para a leitura das narrativas dos sujeitos em causa, são eleitos dois conceitos: representações metalinguísticas (RM) e teorias *folk*, conceitos estes que se interpenetram, na medida em que as RM podem constituir igualmente objeto da FL.

Num eixo mais didático, e mais especificamente referente à apropriação de línguas, definiremos RM como o conhecimento (entre o epilinguístico e o metalinguístico¹⁰), que o sujeito tem/julga ter sobre a língua, ou línguas, sobre o seu funcionamento e sobre a sua apropriação (dificuldades autopercecionadas e estratégias de aprendizagem, por exemplo). Assim, qualquer discurso metalinguístico se integra neste âmbito (Ançã, 2009, 2011). As RM englobam o ‘saber não erudito’ e/ou ‘saber metalinguístico ordinário’ (*représentations métalinguistiques ordinaires*, na aceção de Beacco, 2001, 2004), não se esgotando nesse tipo de saber, e inscrevem-se ainda num tipo de saber mais geral (sobre o mundo, sobre as coisas), – o saber *naïf* ou vulgar (Jodelet, 1989).

Desta forma, o sujeito desenvolve por um lado, representações e convicções sociolinguísticas respetivamente, com um grau menor ou maior de consciência (na senda de Preston, 2008), permitindo avaliar socialmente a(s) língua(s) e o seu prestígio e difusão (línguas importantes, úteis, de prestígio e o inverso, – aspetos da consciência sociolinguística, segundo Dabène, 1994). Por outro lado, estas representações/convicções abarcam também os julgamentos do sujeito sobre a gramaticalidade e a aceitabilidade dos discursos ou enunciados, seus ou de outros (Ançã, 2009).

¹⁰ As atividades e conhecimentos do sujeito podem diferir no grau de controlo, explicitação e reflexão, sendo metalinguísticos os conhecimentos com estas características, e epilinguísticos aqueles cujo grau de controlo, de explicitação e de reflexão são embrionários ou inexistentes.

Uma abordagem desta natureza, cruzando as fronteiras sociolinguísticas e dando voz a sujeitos ‘leigos em linguística’, que se assumem claramente como não especialistas, aproxima-se da área da FL (Garrett, 2010; Niedzielski & Preston, 2003; Preston, 1996, 2008), na qual são evidenciadas as teorias *folk* (comentários, discursos, narrativas...) destes sujeitos, i.e., da ‘*real people*’ (Niedzielski & Preston, 2003: vii).

O interesse pela FL surgiu nos EUA, na década de 60, do século XX, essencialmente com Hoenigswald (1966), no âmbito da sociolinguística, realçando este autor a importância dos saberes espontâneos em qualquer tipo de ciência. Para Hoenigswald (1966), o enfoque deveria recair não só a) sobre o que se passa (a linguagem), mas também b) sobre a maneira como as pessoas reagem ao que se passa (com a linguagem) e c) sobre o que as pessoas dizem (com a linguagem). De acordo com Hoenigswald b) e c) enquadram o campo da FL.

Niedzielski & Preston (2003) e Preston (2008) consideram que a FL se localiza quase exclusivamente (mas não só) no que o autor anterior considerou c), ‘o que as pessoas dizem (com a linguagem)’. Concebem, no entanto, um modelo mais alargado, representado graficamente por um triângulo, cujo vértice, ‘o que se passa (a linguagem)’ é precedido de um ponto exterior que simboliza estados cognitivos e socio-históricos explicativos da razão pela qual a linguagem é como é. A base do triângulo representa um *continuum* de estados, desde as reações conscientes e os comentários sobre a língua, no ângulo esquerdo, – o campo por excelência da FL –, até às reações inconscientes, no ângulo direito, mais do domínio das representações e atitudes, no quadro da psicologia social da linguagem. Esta base também é suportada por um ponto exterior que comporta estados e processos determinantes da própria base.

Para estes autores, a FL procura descobrir o que os não-linguistas sabem da linguagem, procurando ‘ensinamentos’ sobre as teorias linguísticas *folk* subjacentes e sobre os dados culturais das comunidades/grupos em análise. Justificam ainda estes estudos pelo facto de servirem diversas áreas: etnolinguística, linguística, variação e mudança, linguística aplicada e, por extensão, num ‘entendimento mais europeu e francófono’, acrescentamos a educação em línguas e a didática das línguas. É, com efeito, imprescindível conhecer previamente as expectativas e as convicções dos nossos alunos sobre as línguas que aprendem (Ançã, 2009, p. 38).

Na Europa, este tipo de abordagem não tem tido um grande impacto, excetuando, talvez, uma área germânica/alemânica (Stegu, 2008). Em França, destacamos Paveau (2007) que associa esta abordagem ao ensino da língua.

2. O estudo

Este estudo, partindo de narrativas de quatro angolanos, obtidos a partir de entrevistas semiestruturadas, tem como objetivo analisar os ‘saberes vulgares’ sobre a LP e outras línguas dos repertórios linguísticos dos sujeitos em causa.

2.1. Os sujeitos

Estes angolanos têm em comum o facto de não serem estudantes de línguas ou de linguística, nem profissionais destas áreas. Consideram, por isso, os seus saberes nesses domínios como não legítimos.

O grupo é composto por estudantes de pós-graduação em duas cidades: Lisboa e Aveiro. Os residentes em Lisboa, C e Ma, são estudantes-trabalhadores, e situam-se na faixa etária dos 30, vivendo em Portugal há mais de uma década. Os restantes residem em Aveiro, há apenas um ano: Ha, de 27 anos, e J, na faixa etária dos 50.

Quanto à LM, J afirma ser o Kimbundo, C diz ser a LP, sendo a sua língua afetiva o Umbundo, Ma elege a LP como materna, e ‘esconde’ o Kimbundo, – apenas no final da entrevista consegue assumir que as suas raízes étnicas assentam nesta língua. Ha, por seu lado, refere três línguas: Kioko, língua da mãe, Nhanheka, língua da região onde vivia em Angola, e Umbundo, a língua do pai, e sua LM (por ser aquela mais utilizada no seio da família e a que domina melhor).

2.2. Análise das narrativas

Para a análise das narrativas, partimos de duas grandes categorias:

- **RM** (descrições das línguas, aquisição/aprendizagem das línguas, dificuldades em LP);
- **Convicções sociolinguísticas** (convicções normativas; utilidade, difusão, prestígio das línguas), e **convicções culturais** (conceito de cultura e de Lusofonia).

As RM sobre os discursos metalinguísticos não buscam a veracidade científica das afirmações dos sujeitos, mas as suas perceções. As convicções sociolinguísticas e

culturais, por sua vez, incidem sobre saberes que relacionam a língua com a sociedade e saberes que na língua remetem para a cultura, igualmente do ponto de vista do locutor.

Começemos, então, pelas **RM**.

Descrição das línguas e do seu funcionamento

A LP, para J, equivale às suas regras impostas, i.e., às regras da gramática tradicional, normativa e prescritiva, “que se divide em três partes: fonologia, morfologia, sintaxe”. Para C são os aspetos estéticos os ressaltados: “bonita de ser falada”, elegante nos seus sons, mas complexa a nível de uma flexão verbal, embora não tão complexa como o Francês, e também complexa em termos de pronomes pessoais sujeito, quando comparada com o Inglês. Para Ma, é uma língua difícil (“é mais difícil a pronúncia, e... a gramática, também acho que é mais difícil que outras línguas”). Quando solicitada sobre o modo de a descrever a um estrangeiro, diria que é parecida com o Espanhol, e mais difícil de aprender do que o Inglês, “só que é muito, muito rica, tem muitos significados, muito vocabulário”.

Quando referidas as línguas nacionais de Angola a que etnicamente cada sujeito está ligado, C e Ma divergem também nas suas descrições. Para C o Umbundo é uma língua única pela musicalidade “que encanta”, pelos jogos de sons, por vezes estranhos para quem ouve, muito nasais e “muito africanos”, como *ongueva*, por exemplo, que significa ‘saudades’, mas muito expressivos. Além do mais, para C, o Umbundo é uma língua riquíssima, com alguns conceitos inexistentes na LP. Por este facto, esta língua incorpora elementos semântico-lexicais do Umbundo.

Diferente será a perspetiva de Ma para quem o Kimbundo funciona por omissão de “palavras e de significados” e que, para colmatar estas ‘lacunas’, recorre ao Português (“não é assim muito completa...”). Além do mais, para esta angolana, ela é “uma língua às vezes primitiva”.

J destaca a tendência dos Umbundos para nasalarem os sons em LP e ainda para pronunciarem [d] em vez de [t], i.e., a consoante oclusiva sonora pela surda, fenómeno que não sabe explicar: “Há sempre esta tendência, por causa da influência da LM (...), sei lá, os linguistas podem explicar isso”.

Ha introduz uma dimensão suplementar ao Umbundo: a possibilidade de servir de veículo de comunicação, em sala de aula, para a explicação de certos conceitos (“Eu já trabalhei com adolescentes e não foram poucas as vezes que tive de recorrer ao Umbundo para explicar”).

No que respeita ao Português de Angola, os sujeitos apresentam-no com as seguintes características: muito calão, o que conduz a algumas formas desviantes (C), e com uma entoação e um ritmo diferentes dos de Portugal (“Português mais cantado, com outra entoação, às vezes mais rápido, não tão pausado quanto falado aqui em Portugal”, Ma).

Processos de aquisição e/ou aprendizagem das línguas

Começando pelas línguas nacionais, os quatro sujeitos afirmam que as adquiriram em casa: J ouvindo “o pai, a mãe, os irmãos a falar”, em suma, ouvindo a família em seu redor. Ia perguntando o significado de palavras que não conhecia. Mais tarde, aprendeu a consultar o dicionário de kimbundo, que o pai possuía, e hoje escreve “perfeitamente” em Kimbundo. C, por sua vez, adquiriu o Umbundo a escutar a avó materna e a mãe, língua em que esta se expressa melhor. Por seu turno, a avó, que é “mesmo africana”, não sabe falar Português. Ma também adquiriu o Kimbundo “em casa e com a mãe”; esta última, ainda hoje, lhe fala, às vezes (sublinha e ri), nesta língua. Aprendeu a contar em Kimbundo, e recorria ao dicionário quando não entendia o que “eles” diziam. Quanto a Ha, adquiriu as LMs em casa com os avós “em conversas, depois ouvíamos, depois repetíamos (...), aprendíamos duma maneira, não sei se podemos pôr o termo: NATURAL”.¹¹

No que diz respeito à LP, os quatro sujeitos nomeiam a escola como sendo o local privilegiado de aprendizagem formal: aprendizagem de “as suas regras” (J), ou, nas palavras de Ha: “falamos bem, escrevemos bem ou pelo menos *razoavelmente bem*”¹², graças aos anos em que tivemos o Português no currículo”. Mas, como anotado em cima, a LP foi adquirida a primeiro em ambiente informal, por interações com os pais e avós e porque a LP “é a língua oficial de Angola”, antes de ser aprendida na escola.

¹¹ Esta angolana, de formação de base em Biologia, encontrou o termo certo para diferenciar a aquisição da LM, em meio *natural*, e a aprendizagem do Português e das línguas estrangeiras, em meio *formal*.

¹² De registar a modalização e a atenuação obtidas através do advérbio de modo: “falamos bem, escrevemos bem ou pelo menos razoavelmente bem”.

Seguidamente aprenderam LEs: o Francês e o Inglês em contexto escolar. E ainda conhecem o Espanhol e um pouco de Russo, devido à cooperação cubana e russa em Angola. Para aprender uma língua, estes angolanos dizem que é preciso estar motivado, ter “curiosidade” (J) e “muita persistência” (C). C conta que aprendeu o Inglês “quase de uma forma solitária”, e isso só foi possível porque tinha a experiência do Umbundo. De facto, a aprendizagem de uma língua “passa primeiro por compreender a *sua*¹³ língua, o seu funcionamento” (C), antes de partir para outras línguas. A importância do aspeto gramatical é referida por todos, mas a fonética ocupa também para Ma um lugar de destaque, a par da escrita. Como utensílios imprescindíveis estão a gramática e, sobretudo, o dicionário, onde se buscam termos (C), sinónimos (“eu gosto muito de sinónimos”, J), principalmente em LP. Em LE, o dicionário serve para aprender a traduzir. No entanto, C avança que só se aprende uma língua se ela for contextualizada culturalmente: países que a falam, léxico específico de determinada cultura, no âmbito das variedades dessa língua.

Quando confrontados com estratégias de aprendizagem, são realçadas especialmente a tradução (“sempre que se aprende uma língua, faz-se a tradução”, C), ou seja, aprender uma língua é desvendar os seus significados, mas também refletir e relacionar (“às vezes relaciono”, Ma), assim como consciencializar-se, usar a memorização, o registo escrito e apostar na interação com falantes nativos (Ma, Ha). A comparação entre línguas foi uma estratégia mencionada, mas sem grande convicção. J diz recorrer primeiro “à língua base”, i.e., à LP para entender o Francês, nunca entre LP e Kimbundo “porque são línguas que cresceram em mim paralelamente”. Ma também diz partir do Português para o Francês e Espanhol, em termos de vocabulário, dada a proximidade linguística, e do Português para o Inglês, pela distância morfosintática e, ainda, do Português para o Kimbundo: “às vezes quando conto” (Ma). C diz não recorrer muito a comparações entre línguas, no entanto, na entrevista fala que quando estudou Inglês encontrou alguns sons que não existiam na LP e foi, de facto, com aquela língua que se apercebeu das diferenças entre as línguas anteriormente adquiridas/aprendidas. A comparação entre Inglês e Português é também referida por Ha.

¹³ C assume aqui, com este possessivo (“sua”) que a sua língua é o Umbundo, embora considere a LP como LM.

Dificuldades linguísticas

Relativamente às dificuldades linguísticas, os sujeitos convocam alguns aspetos: vocabulário, pronúncia e aspetos gramaticais não muito especificados. Apenas Ha é mais explícita quando refere a dificuldade na estrutura da frase e na flexão dos verbos, assim como “certas palavras bastante complexas” que se materializavam, nas aulas de Português, em exercícios de sinonímia/antonímia.

A outra dificuldade foi colocada por nós, solicitando uma explicação: a indistinção entre transitividade e intransitividade associada à colocação do pronome pessoal clítico (Ex: ‘eu lhe vi no sábado’ por ‘eu vi-o no sábado’). Ma diz apenas tratar-se de uma “troca” que não explica, enquanto J e C explicitam os motivos de tal ocorrência: interferência da LM, pouco contacto com a norma escolar. J adianta ainda que esse fenómeno só é registado em famílias monolíngues (de línguas bantu), não sendo esse o seu caso. Por seu turno, Ha reconhece que se trata de uma séria dificuldade dos angolanos em geral, inclusive dos estudantes universitários, em Angola.

Vejamos, agora, a outra área em análise: **as convicções sociolinguísticas e convicções culturais.**

Convicções sociolinguísticas

Esta secção abre-se em duas frentes: convicções normativas; utilidade, difusão, prestígio das línguas.

Convicções normativas

Os sujeitos pronunciam-se sobre a correção da LP falada em Portugal, no Brasil e nos cinco países africanos, nomeadamente em Angola. Para J existe a preocupação da ‘pureza’ da língua: “quer dizer que hoje a linguagem pura ...é difícil de encontrar quer dizer, é difícil hoje”. Reconhece mais uma vez que não é especialista nesta matéria, mas Português só é um, o correto, não importa os espaços onde é falado.

Quando confrontados com a questão da localidade portuguesa onde a LP é falada mais corretamente, se Lisboa, Coimbra ou Porto, J responde, por exclusão de partes, não sendo o Porto, será nas outras duas cidades. No entanto, acabam por admitir que o Português mais correto é o de Lisboa, dado ‘não apresentar sotaque’:

Quando comparado o Português falado no Brasil e em Portugal, J e Ma não hesitam em referir, “de longe”, o Português Europeu como o mais correto, continuando J a manter uma postura pouco flexível face às variações:

J- Digo de longe porque (...)o Português é Português (...)mas pronto, talvez seja um conservador, eu peço perdão (...).

Relativamente ao Português mais correto dos cinco países africanos, a resposta não foi muito fácil. Apenas Ma foi direta e espontânea: “Acho que é Angola e Moçambique”. Ma tenta justificar esta resposta, embora a correção para esta angolana foque, sobretudo, a pronúncia neutra, próxima do que idealiza como ‘padrão’:

Ma- O Cabo Verde já mete muito Crioulo, o São Tomé também, já altera muito a língua e pelo que eu oiço (...). E (..) Timor já tem uma certa entoaçãozinha...

A variedade de Português falada pelos cabo-verdianos parece ser consensual para todos: não é correta porque os seus locutores recorrem invariavelmente ao Crioulo.

Com efeito, é a pronúncia que preocupa grandemente estes falantes. Este facto é evidente nas intervenções de Ma, mas, também, em J (veja-se a utilização do verbo “pecar”), embora este reconheça que os sotaques sejam culturais:

J- Sim, mas o Português de Angola, se verificar bem, eu posso pecar no sotaque, é verdade, em função da minha região...função da minha cultura.

Retomando a questão da correção linguística em Angola, e não obstante todos terem destacado a utilização excessiva de calão, C sublinha que se fala “corretissimamente Português” e que aprendeu, com correção, a LP em Angola, posição também partilhada por J. No fundo, a ‘manutenção da correção’ em contextos formais, segundo estes inquiridos, vem conferir ao Português de Angola, uma maior aproximação ao Português Europeu, e afastar-se, assim, dos outros países africanos de língua oficial portuguesa. Ou, como nos diz Ha: “EU ACHO que nós angolanos, modesta opinião, somos os que mais nos aproximamos ao Português de... Portugal”.

Relativamente às línguas nacionais angolanas, os quatro entrevistados usam a expressão ‘dialecto’, alternando com ‘língua’, – vestígio de uma ‘herança’ colonial, pesada, que pretendia ‘denegrir’ as línguas nacionais (Ntondo, 2010). Todavia, esta utilização nestes angolanos não tem qualquer conotação pejorativa, já que, como nos diz Ma: “eu sei que é

uma língua”. C sublinha o desequilíbrio existente entre LP, língua dominante, e as línguas nacionais, dominadas:

C - (...) as línguas nacionais foram muito estigmatizadas desde a era colonial, isso já faz parte da história, em que o colono tentava impedir que as pessoas se expressassem em línguas nacionais (...) este estigma, das línguas nacionais ficou nas pessoas, pelo menos, quando eu era miúdo, tinham alguma vergonha de se expressarem em língua nacional que era a língua dos analfabetos.

O facto, então, de terem sido desvalorizadas as línguas angolanas no passado, consideradas línguas ‘menores’, veio originar nos seus falantes essa representação negativa. A própria Ma demarca-se do Kimbundo, como se o Kimbundo não lhe pertencesse: é a língua “deles”, “uma língua às vezes primitiva”. Recordemos que esta locutora teve uma enorme dificuldade em assumir a relação étnica com esta língua, e só o fez no final da entrevista.

Utilidade, difusão, prestígio

Relativamente à LP, os sujeitos reconhecem o valor utilitário, a difusão e ainda o prestígio desta, pelo que seria uma língua importante a ser oferecida e a ser aprendida no mundo inteiro.

Quanto às línguas bantu, enquanto Ma reconhece o carácter comunicativo e meramente utilitário, e ainda restrito geográfica e socialmente (cf. consciência sociolinguística, Dabène, 1994), J refere, de uma forma muito pessoal, mas pouco explícita, o prestígio do Kimbundo. Por seu turno, C é bastante mais claro e objetivo, no que toca ao Umbundo:

C- (...) ultimamente já se escreve até já há, já cheguei a ver um dicionário de Umbundo, mas é muito pouco para aquilo que são as necessidades, as necessidades e a DIMENSÃO da língua Umbunda, claro que a língua Umbunda é a língua nacional mais falada em Angola.

Referindo à extensão que o Umbundo ocupa, Ha considera a inevitável diversidade intralinguística desta língua: “tem muitas variedades (...) estamos a dizer a mesma coisa mas de maneira se calhar um bocadinho diferente, tem mais a ver com a pronúncia... com as palavras”. No entanto, comparando com algumas línguas angolanas, Ha avança que o Umbundo é mais “simples” do que outras, nomeadamente do que o Kioko e o Nhanheka, talvez porque o seu domínio destas últimas não seja tão profundo.

Falando de LEs, o Inglês encerra todo um prestígio, utilidade e difusão inegáveis, em qualquer parte do mundo. J diz que mesmo em Angola todos se apercebem da importância e da necessidade de falar bem Inglês, sobretudo aquando do confronto com o mercado de trabalho. Contudo, J lamenta que o prestígio do Inglês ‘ensombre’, de alguma maneira, outras línguas, nomeadamente a LP, ‘sua língua’ (utilização recursiva do possessivo: minha, nosso...):

J- Então para mim, eu tenho que valorizar a minha língua para que os outros a valorizem. Agora ver o nosso, a minha língua como nada e olhar para a língua do outro como melhor que a minha, isto...para mim machuca-me.

Relata ainda dois episódios recentes que o marcaram: dois encontros em Aveiro, um com um nigeriano e outro com um timorense, ambos estudantes nesta cidade. O primeiro recusava aprender a LP “porque isso não servia para nada”. O segundo esforçava-se por aperfeiçoar a LP, enquanto estava em Portugal. É evidente que J se identificou imediatamente com o colega timorense. Talvez o reconhecimento da importância da LP seja uma aposta nestes falantes e nos outros falantes de países da CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa).

Convicções culturais

Esta secção incide sobre as concepções de cultura e de Lusofonia dos quatro entrevistados, como já avançado.

Conceção de cultura

Para estes angolanos, a cultura liga-se intimamente à identidade pessoal, social e, também, linguística: cultura (numa dada comunidade) será um “elemento comum de identidade que é linguística mas também é cultural” (C). Procurando situar exatamente o papel da língua dentro da cultura, Ma avança: “A língua para mim é cultura, é a mesma coisa, o que eles [povos] transmitem, o que eles são, pode ser o conhecimento de algum povo pela língua”.

Segundo Ma, ainda, a cultura remete para o visível, para as manifestações exteriores dos indivíduos e dos povos: “Cultura é a maneira de ser de certos povos, de certas pessoas...tudo quanto eles podem transmitir”.

São, por conseguinte, duas visões complementares: a cultura como trajetória identitária, onde se inscreve a língua (ou as línguas) e as manifestações físicas dessas trajetórias.

Conceito de Lusofonia

Este conceito é percecionado da mesma forma pelos quatro angolanos: Lusofonia – espaço de ‘povos irmãos’ na LP, funcionando esta língua como elemento de identidade e de ligação cultural entre esses povos. No entanto, cada entrevistado tem a sua perceção específica. J diz-nos:

J- (...) tenho a Lusofonia como sendo o conjunto dos povos que falam Português (...) somos uma comunidade irmandada na língua, pois que estejamos onde estivermos certamente que nós nos identificamos culturalmente neste aspeto.

C fala das potencialidades da Lusofonia e das várias áreas nas quais a Lusofonia pode operar, para além da cultural, linguística, ou económica:

C - (...) na Lusofonia está necessariamente implícita a história (...), a Lusofonia vai-se expandir para todas as áreas quer seja cultura seja a econo(mia), nos aspetos económicos, nos aspetos por que não também militares? (...) e acho que a Lusofonia é este espaço em que os vários países de língua oficial portuguesa se conseguem relacionar, diga(mos), conseguem encontrar um elemento comum de identidade que é linguística mas também é cultural.

Ma vê a Lusofonia de uma forma um pouco prescritiva, impondo a comunicação em LP, contra a “ameaça” das línguas nacionais e até de outras línguas internacionais, como o Francês em Cabo Verde, por exemplo. Interrogada se a Lusofonia seria um conceito cultural, para além do linguístico, responde afirmativamente. O aspeto cultural, para si, seria representado, então, pela “aproximação entre esses países através da língua”.

É, pois, segundo os nossos quatro sujeitos, a LP que une os povos do espaço lusófono, ou do “mundo lusófono”, nas palavras de Ha.

2.3. Conclusões do estudo

Nas narrativas, e por imperativos de análise, marcámos fronteiras entre questões linguísticas/sociolinguísticas e questões culturais, embora sabendo que se trata de domínios mesclados de umas e outras. No final, e já assumindo essa mescla, traçamos as seguintes conclusões:

- i) a presença de uma língua nacional (materna ou quase materna) a par da LP, vivendo os sujeitos entre estas duas línguas, com as quais constroem, mais ou menos (in)conscientemente, pontes;

ii) a existência de uma forte atitude normativa e prescritiva face à língua oficial, – os sujeitos são marcadamente prescritivos, encarando a norma, não como uma abstração linguística, mas como uma realidade, – fenómeno também acentuado por Niedzielski & Preston (2003);

iii) a extrema preocupação com a correção no seu desempenho linguístico, em particular com a pronúncia; esta preocupação é também salientada por James (1998): os locutores nativos são tolerantes com os estrangeiros em matéria de morfologia, sintaxe e semântica, mas bastante severos em termos de fonologia, sendo este domínio visto como um sinal de incompetência;

iv) o reconhecimento de que as línguas nacionais, não oficializadas, são sentidas como inferiores e, por isso, suscitam preconceitos;

v) a construção de uma identidade linguística na LP e um sentimento de pertença, enformando os semas ‘identidade’ e ‘pertença’ a uma /à comunidade lusófona/Lusofonia: “estejamos onde estivermos certamente que nós nos identificamos culturalmente neste aspeto”(J)¹⁴.

Comentários finais

No início do texto, partimos do pressuposto de que a análise dos ‘saberes vulgares’, através, principalmente, do conceito de RM e da abordagem FL constituiriam vias proficuas de investigação e, ainda, uma via relevante para o ensino, na medida em que dotaria o professor de Português de ‘materiais linguístico-culturais’ específicos.

Constatámos nas narrativas destes sujeitos a ambiguidade da lexia LM: “une véritable constellation de notions”, como escreve Dabène (1994, p. 27), defendendo esta autora a utilização da expressão ‘língua vernacular’, em vez de LM. Na mesma lógica, para o conceito de L2, introduz ‘língua veicular’, furtando-se ao conceito, também ambíguo, de L2.

¹⁴ As quatro primeiras constatações foram também encontradas num estudo da mesma natureza com um público cabo-verdiano (Ançã, 2011). Relativamente à quinta constatação, os cabo-verdianos não se reviram no projeto de lusofonia como espaço linguístico-cultural partilhado.

Nesta conformidade, o campo a que nos referimos e a vertente didática que se reporta a estes estrangeiros vivendo em Portugal é o PL2. Reiteramos que se trata de PL2, entendido este campo como Português língua veicular, um campo alargado e necessariamente reconfigurado, com várias entradas, mas na confluência de sujeitos que vivem entre duas línguas: a LP e uma língua bantu de Angola. Estes angolanos quer considerem o Português LM, língua quase materna, ou L2, deixam nesta língua marcas do substrato bantu que os enquadra. São também estas marcas linguísticas e culturais que o professor de Português deve saber agarrar.

Referências Bibliográficas

- Ançã, M.H. (2009). Discursos sobre as línguas – O papel dos ‘saberes vulgares’ na Educação em Português. In M.H. M. Mateus *et al.* (Org.). *Seminário Português Língua Não Materna. Metodologias e Materiais. Textos do Seminário* (pgs. 37-43). Lisboa: Instituto de Linguística Teórica e Computacional/Associação de Professores de Português.
- Ançã, M.H. (2011). Perceções de angolanos sobre a Língua Portuguesa – Um contributo para a Didática do Português Língua Segunda. *Revista Ubiletras*, 2, pp.5-30 (www.ubiletras.ubi.pt).
- Beacco, J.-C. (2001). Les savoirs linguistiques *ordinaires* en didactique des langues: les idiotismes. *Langue Française*, 131, 89-105.
- Beacco, J.-C. (2004). Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. *Langages*, 153, 109-219.
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Garrett, P (2010). Folklinguistics. *Attitudes to Language* (pgs 179-200). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoenigswald, H. M. (1966). *A Proposal for the Study of Folk-linguistics*. In W. Bright (Ed.), *Sociolinguistics* (pgs 16-26). The Hague: Mouton.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use*. London: Longman.
- Ntondo, Z (2010). A coabitação linguística em Angola: Diálogo vs Conflito. In IILP/AULP (Org.), *Interpenetração da Língua e Culturas de /em Língua Portuguesa na CPLP* (pgs 207-219), s/l: CPLP.

- Niedzielski, N. & Preston, D.(2003). *Folk Linguistics*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Dir.). *Les représentations sociales* (pgs 47- 78). Paris: Presses Universitaires de France.
- Paveau, M.-A. (2007). Les normes perceptives de la linguistique populaire. *Langage et Société*, 119, 93-109.
- Preston, D. (1996). Whaddayaknow? The Modes of Folk Linguistics Awareness. *Language Awareness*, vol. 5, 1, 40-74.
- Preston, D. (2008). Qu'est-ce que la linguistique populaire? Une question d'importance? *Pratiques*, 139-140 (www.pratiques-cresef.com/cres08139.htm; consultado em 28.05.09).
- SEF/ Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (2011). *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo – 2010*. (http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2_009.pdf; consultado em 02.08.11).
- Stegu, M. (2008). Linguistique populaire, language awareness, linguistique appliquée: interrelations et transitions. *Pratiques*, 139-140, 81-92.

Monalisa Valente Ferreira y Stela Meneghel

Entre Terra Brasilis e “terras sonâmbulas”, os discursos sobre a nacionalidade e as novas narrativas da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

monalisa@unilab.edu.br y stmeneg@terra.com.br

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

RESUMEN

Os discursos sobre nacionalidade encontraram, ao longo da formação da mentalidade brasileira, espaço seguro nos registros históricos e nas narrativas literárias com um projeto claro de traçar elementos distintivos frente ao modelo colonial. Dos referidos discursos, decorreriam tentativas de afirmação em consonância à ideia de independência política, com histórias similares entre as ex-colônias portuguesas. As narrativas indicariam a valorização de aspectos da terra e de seu povo, marcas presentes no projeto de constituição nacional do escritor José de Alencar e, depois, em Mário de Andrade. São dois representantes em momentos distintos do Brasil, mas com uma linha diretriz de concepção de projetos estético-ideológicos pautados na subversão da linguagem e na elaboração artístico-literária com vias a entender, explicar e caracterizar a nação. O retorno ao clássico debate sobre a nacionalidade assinala o processo de aparte entre colônia e antiga metrópole. No passado, a identidade se estabeleceria por escolhas de símbolos que caracterizassem a terra brasilis e revelassem as dicotomias frente à cultura europeia. O índio e o negro serviriam, assim, como elementos constituintes de jogos estruturais da narrativa da elite letrada, mesmo que o modo de representação fosse meramente ilustrativo. Na modernidade, o acirramento das questões de descolonização literária emergiria para uma leitura de um nacionalismo crítico e de uma releitura daquela representação em termos linguístico e literário, bem como aponta os desdobramentos para uma cultura afro-brasileira. A invenção de nacionalidades e os discursos que ali se apoderam suscitam, na Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), debates de como se forjam narrativas que deem conta das mudanças de perspectivas concernentes à cultura e à língua. Limites e anacronismos são revistos, uma vez que antecipam o conhecimento da história e da invenção do que se pensam/vam sobre Brasil e África. Para ultrapassar a fronteira de espaço localizado, tal como representado na figura de Macunaíma, o herói brasileiro sem nenhum caráter, ou o personagem moçambicano Muidinga, em zona de conflito e inventando narrativas possíveis para não se perder nos devãos do esquecimento em “terra sonâmbula”, como indicar, com os cuidados precisos, as particularidades de cada país constituinte da comunidade? E, nas interfaces das terras sonâmbulas, grandes sertões e vastos mares como forjarmos narrativas outras que nos aproximem e ao mesmo tempo nos distingam? Estaríamos diante de uma unidade linguística e ao mesmo tempo de povos ciosos de suas identidades e memória coletiva? Nesta perspectiva, apontamos dois enlaces para pensar as narrativas que se constituem na experiência da UNILAB: a intenção em propiciar aos países parceiros o ato de repensar, confirmar e/ou construir novas narrativas sobre a história e identidades culturais mediante a convivência entre docentes e estudantes, bem como nas abordagens concernentes à língua; no caso do Brasil e, especificamente, do Ceará, rever sua postura quanto ao negro, ao índio, ao excluído, relendo sua própria história e narrativas. Neste partilhar língua e culturas, num jogo dialético entre a dissensão e a consonância com a herança luso-afro-brasileira, instaura-se o recuperar e reconhecer narrativas, ressignificando as memórias que constituem a comunidade lusófona.

Introdução

As narrativas consideradas fundantes da literatura no Brasil foram constituídas por traços exóticos advindos de cronistas e viajantes. Com assombro diante do contato com Outro, diferenciado de tudo até então conhecido, e com o vislumbre de uma terra configurada como edênica, conforme asseverou o historiador e crítico literário brasileiro, Sérgio Buarque de Holanda, em livro intitulado *Visão do Paraíso* (2000), aqueles viajantes elaboraram narrativas vincadas por natureza exuberante e gentes ditas selvagens, concepções que perduraram por muito tempo.

A terra *brasilis* seria decantada, deste modo, com as tintas impressionistas dos europeus. Estes, mais tarde, também ditariam aos futuros intelectuais nascidos no Brasil, as sugestões temáticas para a elaboração literária. Ou seja, a chamada *cor local* – com a presença de caracteres de uma natureza exótica e com a valorização do índio como herói nacional à época do Romantismo, embora o aborígene fosse investido, na pena europeia, de todos os bons sentimentos cristãos – refletiria as primícias de uma literatura nacional. Literatura esta com os adornos da Europa. O artifício da *cor local* representaria, assim, uma imitação do semblante europeu, um “espelho contra espelho”, utilizando aqui, por empréstimo, a expressão de Eugênio Gomes em livro de título homônimo (1949), cujo principal objetivo era apontar as influências temáticas e de estilo de Machado de Assis frente ao modelo inglês.

A imagem refletida no espelho, em maior ou menor grau entre os séculos XVII e XIX, indicaria uma espécie de tributo às veias colonizadoras. Aquela sensação de “desterrados em sua própria terra”, ainda na esteira do historiador Sérgio Buarque de Holanda, advém de longa data. Imagens que trariam, em termos claros, os propósitos de dominação em uma narrativa com caracteres exógenos.

Na perspectiva do primeiro contato do europeu com a terra *brasilis* e nos desdobramentos das primeiras narrativas que se fizeram sobre e para ela, interessa pensar como tais narrativas ali produzidas foram elaboradas de maneira a se desvencilharem daquele modelo e construir elementos de autoafirmação unidos às ideias de independências política e cultural. Nas outras formas de discursos produzidos no Brasil, e já com traços de diferenciação frente ao colonizador, a imagem refletida no espelho revelaria outra persona, com indumentária parecida, mas com tons mesclados. O verso e o reverso na explicação

de uma trajetória distinta, porque diferente, eram novas visões ou do paraíso em terra ou do inferno selvático tropical.

Assim, entende-se que a subversão da linguagem nas narrativas literárias, seja em um José de Alencar, seja em um Guimarães Rosa no caso brasileiro ou em Mia Couto, no que diz respeito à África lusófona, marcou caminhos de identidade nacional e de autoafirmação. Nesta esteira, o presente trabalho pretende, portanto, traçar o caminho entre aquele primeiro discurso fundante e seus desdobramentos para a realização de uma literatura com as marcas de brasilidade e de nação. Em um segundo momento, busca indicar os entrelaces culturais entre a África e o Brasil na constituição de suas literaturas, bem como os diálogos e trânsitos literários no que concerne aos pontos de autoafirmação e de entendimento do espírito de nacionalidade como marca de diferenciação.

Na oscilação *entre-mares* do universo narrativo e linguístico, poderemos compreender a identidade e/ou transplantação cultural de um povo, as fronteiras em seus contatos e a transcendência para além de uma dominação de língua. Isto possibilita que a referida língua se constitua como fator de integração, de aproximação, respeitando as particularidades de cada país membro da comunidade falante de Língua Portuguesa. Justificamos, assim, pelas constituições histórico-literária e linguística, as aproximações entre *terra brasilis* e *terras sonâmbulas*.

Breve itinerário das narrativas no Brasil

A condição primeira do Brasil como terra achada e os discursos de apoderamento da mesma, desde a Carta de Caminha, foram motivos de análises profícuas na história e na historiografia literária brasileira. Embates calorosos quanto à definição do que seria literatura brasileira – entre eles a de que aquele documento do relator Pero Vaz de Caminha ao El Rei de Portugal poderia ser considerado como registro de uma narrativa brasileira – inserem-se no rol de tentativa de entendimento da escrita em *terra brasilis* e no traçar um retrato primeiro desse espaço e de suas gentes.

No que se refere ao debate sobre o tema no Brasil, tais questões possibilitaram visões e revisões de discursos referentes a formação e constituição do Brasil, ou de datação de uma literatura de fato nacional. Antonio Candido, Afrânio Coutinho, Araripe Junior, Eugênio Gomes e muitos outros historiadores, críticos literários e sociólogos tentaram, com sucesso ou não, responder às lacunas e aos incômodos de pertença.

A falência da linguagem diante do inesperado “achamento” de uma terra e de um povo, totalmente diversos do até então conhecido, e consequente criação de quadros de referência, permitiu, com cotejos estabelecidos no sentido de superar aquela falência, que, daquela Carta de Pero Vaz de Caminha, discursos vários fossem perpetrados pelos intérpretes do Brasil. Em consonância a isso, Eugênio Gomes (1958, 18) revelaria como a Carta constituiria o princípio da narrativa ensaística da historiografia brasileira. Esse crítico, mediante apresentação de um trecho da Carta de Caminha – “Esta terra Senhor... é toda uma praia muito chã e mui fermosa... Em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo” – Eugênio Gomes (1958) afirmaria:

“Nesse contraponto do cronista real já estava o germe do ensaio representado pelo sentido que haveria de predominar até os tempos contemporâneos na historiografia brasileira e que consiste em contrabalançar a escassez do elemento documental e do conhecimento ainda vago e imperfeito da terra inabordável”. (18-9).

O “inabordável”, portanto, seria indicativo daquela falência da linguagem dos portugueses diante do inesperado novo mundo e sua tentativa de compreensão por cotejos de seu universo europeu, já conhecido, com outra realidade, distinta de seus valores e parâmetros. A narrativa calca-se, nesse momento, como evocação das possibilidades; da probabilidade do que aquela terra realmente era e/ou poderia ser. Deste modo, a análise da história forjada para o – ou construída no – Brasil passaria pela historiografia: escritores já nascidos na colônia poderiam ter, com uma educação europeia, suas narrativas consideradas como literatura brasileira? Ou o sentimento de pátria, de nação só poderia ser configurado após a libertação do jugo colonial?

O famoso debate de alguns críticos sobre “o sequestro do Barroco da literatura brasileira”, quanto ao fato de, segundo eles, Antonio Candido ter subtraído da “Formação da Literatura Brasileira” (1959), de sua autoria, um momento ímpar da produção do poeta baiano Gregório de Matos, já assinalaria certa tentativa de definição de rumos, de delimitar e/ou organizar o que seria possível denominar uma literatura dita eminentemente brasileira. A análise de Candido seria pela perspectiva de que não se pode ter literatura brasileira sem o Brasil constituir-se de fato como nação, o que configuraria independente do domínio português. Laivos disso já se apresentariam, no dizer do referido crítico, com os inconfidentes mineiros e poetas árcades, com seus questionamentos à forma de

exploração material da colônia pela Coroa Portuguesa, bem como a efetivação com o processo de independência da metrópole.

Assim, se a Carta deveria figurar no rol constitutivo da história literária brasileira e se concordarmos com a análise de Candido, apontam-se outras questões de base: quando a literatura poderia ser chamada de eminentemente brasileira? Se o Brasil era colônia portuguesa e seus produtos materiais e culturais pertenciam à metrópole, como poderíamos chamar de brasileira a literatura antes da Independência? Eis algumas questões que tocam uma outra história, com passado parecido de dominação: a da África.

Antes de chegarmos a esse segundo movimento, porém, vale ressaltar que a análise de Candido, polemizada no processo de entendimento do marco de momentos literários para constituição de obras vincadas pelos caracteres representativos de uma nação, justifica-se ao passo que o crítico articula a literatura a um sistema com a tríade da obra, autor e público leitor. Inaugura-se a maneira de perceber as condições socioeconômicas e culturais para a existência de uma produção literária. Neste sentido, Candido interpreta o Romantismo brasileiro como momento representativo de uma jovem nação, recém-independente, com obras demonstrativas de autonomia e com indicativos de já se ter, naquele espaço, público leitor. Este já se configurando anteriormente no Arcadismo brasileiro, com as Academias e seus participantes com a socialização de suas obras declamadas nas reuniões.

Naquele Romantismo, a pesquisa da linguagem, a busca de termos e expressões da terra – que trouxessem a perspectiva de uma afirmação da identidade nacional – e a tentativa de afastamento dos meandros linguísticos do antigo dominador tiveram na obra de José de Alencar, romancista cearense, a medida dessa busca do caráter nacional. Os projetos estético e ideológico de José de Alencar, visíveis claramente na obra literária *Iracema*, estavam em consonância com aquele momento do Brasil independente. O registro de expressões da flora, da fauna, dos mitos e da cultura indígena; a criação de uma índia como protagonista da história; o estilo inovador da prosa poética; as cartas que constituem o prefácio e o prólogo, artifício este que Alencar usa para informar sobre aqueles projetos são alguns elementos marcantes dessa nova maneira de manejo da literatura eivada de nacionalismo, embora se perceba, nas entrelinhas, a presença do discurso hierarquizante em Alencar.

O Brasil conheceria, mais tarde, outra modalidade de narrativas sobre nacionalidade. O salto histórico não desalinha o contato com aquele momento de avaliação das obras, da missão que os intelectuais românticos estavam investidos com a natureza literária fundante de uma nação.

Ao indicarmos a inventividade linguística e temática das vanguardas e a vertente do nacionalismo crítico do modernismo brasileiro, percebe-se o diálogo com a tradição, embora a ruptura com a mesma tenha sido, no momento modernista da primeira hora, alardeada como maneira de negação de tudo que se ligasse ao passado colonial. A tradição revisitada, a tradição maculada, a tradição subvertida. Na invenção das tradições, como bem trataram Hobsbawm e Terencer (2002), embora estes autores localizem a questão em momentos e ambientes diversos da nossa análise, mas cuja observação sobre o assunto aqui é pertinente, existe um processo de prática de retomada do já existente sob a máscara do novo e com intenções marcantes. Eles afirmam ainda que práticas tradicionais existentes foram modificadas, ritualizadas e institucionalizadas para servir a novos propósitos nacionais.

Podemos confirmar tal linha com os enlaces entre o indianismo presente nas obras de José de Alencar e a ressonância no livro “*Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*”, de Mário de Andrade. Este escritor modernista opera no mesmo sentido alencariano – na primeira versão da obra, Mário de Andrade dedicaria, inclusive, o livro a José de Alencar –, com projetos estético e ideológico para o Brasil, conforme apontaria Lafeté (2000). Projetos estes que encarnam a brasilidade no sentido amplo, desgeografizante, na busca da origem primeva para elaboração de um índio negro, da tribo dos Tapanhumas. Para isso, Mário de Andrade recorre às pesquisas etnográficas e recuperações folclóricas de viajantes estrangeiros. A visita à tradição cruza-se aos novos propósitos nacionalistas: reler o Brasil, recuperando traços da cultura, mitos, o passado literário com um viés crítico, com tons de ironia, blagues.

O nacionalismo crítico teria também alcance na proposta antropofágica de outro escritor modernista, coetâneo de Mário de Andrade, Oswald de Andrade. Em sua proposta, Oswald de Andrade delinearía uma forma de deglutição cultural, no sentido de apropriar-se do elemento exógeno, aproveitando aquilo que fosse adaptável à cultura brasileira e retirando aquilo que não servisse. Outra proposta de Oswald de Andrade, denominada Pau Brasil, e divulgada em meados da década de 1920 como livro de poema, foi pensada no

sentido de recuperação dos elementos primeiros que ali já estavam antes da chegada do colonizador e situações decorrentes da tomada e exploração da terra.

Oswald de Andrade, em *Pau Brasil* (2002), suas obras poéticas, retoma as narrativas fundantes, relê o passado, utilizando-se de recursos outros para apresentar sua crítica. A utilização de uma forma de brincadeira infantil, investido da máscara de contador de estórias, revela, por exemplo, histórias outras:

História Pátria

Lá vai uma barquinha carregada de Aventureiros

Lá vai uma barquinha carregada de Bacharéis

Lá vai uma barquinha carregada de Cruzes de Cristo

Lá vai uma barquinha carregada de Donatários

Lá vai uma barquinha carregada de Espanhóis

Paga prenda

Prenda os espanhóis!

Lá vai uma barquinha carregada de Flibusteiros

Lá vai uma barquinha carregada de Governadores

Lá vai uma barquinha carregada de Holandeses

Lá vem uma barquinha cheinha de índios

Outra de degredados

Outra de pau de tinta

Até que o mar inteiro

Se coalhou de transatlânticos

E as barquinhas ficaram

Jogando prenda coa raça misturada

No litoral azul de meu Brasil

Em outros poemas caracterizadores daquele momento de revisão do passado, a paródia, a paráfrase e outros mecanismos são usados para surtir o efeito de crítica. Parafraseia a Carta de Caminha, no poema “Pero Vaz de Caminha”, em diálogo direto com as narrativas históricas, mas de modo a subvertê-las, ironizá-las. Também discute a língua e as possibilidades culturais se a situação de chegada do colonizador fosse outra:

Erro de Português

Quando o português chegou

Debaixo de uma bruta chuva

Vestiu o índio

Que pena!

Fosse uma manhã de sol

O índio tinha despido o português

As adaptações antropofágicas, o uso do cotidiano como matéria prima do fazer poético foram recursos de questionamento crítico da língua portuguesa. Em diversos momentos da história do Brasil, há a percepção, frente aos influxos externos e internos, de uma marca narrativa eivada pela valorização de aspectos da terra e de seu povo. A subversão da linguagem revelava o clássico debate sobre a nacionalidade na historiografia e trazia, sob sua égide, o processo de aparte entre a colônia e sua antiga metrópole. A inventividade e a busca da aproximação do material literário com o cotidiano examinam uma linguagem outrora cultuada; mas que, à época modernista, indicam a severidade gramatical como subtração de uma cultura mais profunda, advinda daquele “coalhar”, daquela raça misturada”, sob a perspectiva da História Pátria oswaldiana. Isto como maneira de contestação das regras do português de Portugal. Deste modo, as variações da linguagem no Brasil e as inversões são ousadas pelos modernistas, em um momento ainda em que se vigoravam traços de aplicações da arte pela arte e valorização do campo diáfano.

Pronominais

Dê-me um cigarro

Diz a gramática

Do professor e do aluno

E do mulato sabido

Mas o bom negro e o bom branco

Da Nação Brasileira

Dizem todos os dias

Deixa disso camarada

Me dá um cigarro”

Uma língua em comum, uma narrativa que se constrói.

Os processos de independência visibilizaram os entraves e questionamentos quanto à língua. O refinamento desta, com o aparelhamento das outras que lá estavam antes dela, e os diálogos entre África e Brasil têm sido profícuos na configuração de uma realidade com soluções linguísticas que possam dimensionar dois universos distintos que se entrecruzam pelas experiências históricas e as relações derivadas das travessias ocasionadas pelo tráfico humano.

No romance *Terra Sonâmbula*, do escritor moçambicano Mia Couto, percebe-se, por exemplo, intersecção da linguagem permeada de neologismos, e de material da oralidade transposto para o escrito, também presente com vigor na obra do brasileiro Guimarães Rosa, escritor que Mia Couto afirma ter sofrido influência. O ponto de contato entre as obras revela-se tanto por figuras circunstanciais de uma situação de batalha e de transfiguração de terras e de gentes devastadas quanto pela escolha de uso da língua de forma inventiva. Naquela obra de Mia Couto, a narrativa traçada em planos paralelos revela o caminho do menino Muidinga e sua travessia pelas estradas destruídas pela guerra e o medo da sua própria gente; em outro plano, há a história de Kindzu, lida por Muidinga em caderno encontrado em um automóvel incendiado. Histórias que se entrecruzam pela situação de conflito. Em conversa com um indiano, o personagem entra em contato com a

perspectiva de lugar, de pátria. Surendra, o personagem indiano, questiona o africano: “Que pátria, Kindzu? Eu não tenho lugar nenhum. Ter pátria é assim como você está a fazer agora, saber que vale a pena chorar. [...] Eu gosto de homens que não tem raça. É por isso que eu gosto de si, Kindzu”. (Couto, 2007, 28).

Após isso, Kindzu, “sombreado de angústia”, sai da loja do indiano, que tinha sido incendiada na véspera: “Eu agora estava órfão da família e da amizade. Sem família, sem amigos: o que me restava fazer? Única saída era sozinhar-me, por minha conta, antes que me empurrassem para este fogo que, lá fora, consumia tudo”. (COUTO, 2007, 28).

Tal como em Guimarães Rosa, a elaboração da linguagem em Couto enriquece a narrativa, como o “Sozinhar-me” e diversas outras maneiras de expressão que recheiam o citado romance. Diante do absurdo que poderia provocar a já citada falência da linguagem, desvela-se, em ambos os escritores, a singularidade das expressões, com justaposições de vocábulos, transcrição fonética, jogo da oralidade e criações de termos que conseguem dar conta de uma realidade diferenciada frente à língua herdada do antigo colonizador. Deste modo, a língua portuguesa é utilizada pelos referidos escritores de forma a transcender a crua realidade de espaços em conflito, mas isso não significaria esquecer tanto a terra “sem direito ao sono” quanto o imenso desvão dos sertões. Estas instâncias entre escritores brasileiro e africano ilustram o trânsito entre mares e sertões linguísticos no universo literário.

A identidade seria estabelecida por escolhas de símbolos que caracterizassem cada um dos espaços e que também revelassem as dicotomias frente à cultura europeia. Deste modo, o índio e o negro, no Brasil, serviriam como força constituinte nos jogos estruturais da narrativa da elite letrada, mesmo que o modo de suas representações viesse enformado pelos traços de origem do dominador. Os escritores brasileiros e africanos forjam, assim, narrativas, literaturas, linguagens, modelos outros que interpretassem a realidade de condições de ex-colônia, prontas a constituir-se como nação no sentido lato do termo.

A descolonização literária e o estigma de subdesenvolvidos àqueles que comungam a língua portuguesa provocariam a subversão daqueles traços de origem com o uso de uma inventividade linguística, da blague. Isto emerge para uma leitura de um nacionalismo crítico e uma releitura da posição real do negro e do índio, assim como os desdobramentos para uma cultura afrodescendente. Deste modo, o clássico debate na historiografia

brasileira sobre a língua como elemento de comunhão entre as ex-colônias que tiveram o domínio português, bem como os elos culturais traçados pela Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) suscitam novas formas de se pensar as relações de cooperação entre África e Brasil.

Instauram-se, portanto, discussões quanto ao fato de uma nação se constituir como tal e como se forjaram narrativas que dessem conta da nova situação pós-independência. As novas narrativas apresentam, portanto, neologismos e itinerários de guerra, transposições de gêneros, o feérico e o real que se mesclam como formas de empoderamento, de reinvenção da linguagem de maneira a desvencilhar-se do jugo de um passado com marcas de sofrimento e recriar um mundo mais plausível. Não são poucos os percalços de difusão da língua portuguesa, pois o processo gera indagações quanto à apropriação de um modelo frente aos entremeios das outras línguas na África e no Brasil, como, neste último espaço, a da população indígena, bem como as ramificações africanas ou outras incorporações (PESSOA DE CASTRO, 2003).

Em estudo sobre capital literário e sobre as situações do lugar das narrativas de países emergentes frente às velhas culturas europeias, Casanova indagaria sobre a possibilidade de ultrapassar o chamado “protetorado linguístico e literário” de um tal “pólo heteronômico (ao mesmo tempo político e econômico)” (CASANOVA, 2002, 150). Nesta mesma esteira, ao pensarmos em África e Brasil, pensamos também que a reversão linguística, as apropriações e subversões nas narrativas são aplicadas como forma de desafiar as seduções de monopólio da consagração linguística e literária, mas sem deixar de lado o sentido de autoafirmação ao se urdir uma matriz de compreensão da nacionalidade.

As atuais políticas de cooperação entre os países lusófonos, com espaço de diálogos quanto a suas ações, no parâmetro da cultura de integração, permitem elaborar novas narrativas em que o sentido de nação ultrapasse a fronteira da dispersão e possa implantar, com as possibilidades de uma língua em comum, formas substanciadas daquilo que atualmente se cunha como pluralidade de pátrias (LOURENÇO, 2001). Ou no discurso transcrito do personagem indiano Surudeva ao menino Kindzu, em “Terra Sonâmbula”, em busca de uma verdadeira comunhão nas trocas culturais entre os povos e na transcendência das barreiras linguísticas e sociais.

A análise de difusão da língua e da história e culturas brasileira, africana e afro-brasileira permite pulverizar os equívocos históricos que eliminam os outros falares anteriores e/ ou posteriores ao domínio português e que se mantiveram nas práticas ritualísticas ou em comunidades isoladas. Assim, entre *terra brasilis* e *terras sonâmbulas*, a narrativa de nações adiciona a compreensão cultural e artística mediante a apropriação da língua advinda do outrora país dominador, entretanto enriquecida pelos traços particulares que a África e o Brasil trazem em sua constituição primeira e pela partilha desta no contato entre os dois referidos espaços. Deste modo, a história pátria sai da condição de blague para efetivar um dizer próprio que mescla e também transcende a margem daquelas terras, talvez para que, com uma língua em comum, sejam elaboradas narrativas outras sem dissenções ou dominações.

Referências Bibliográficas

- Andrade, Oswald (2002). *Pau Brasil*. 8. ed. São Paulo: Globo.
- Caminha, Pero Vaz de. *Carta a El Rei D. Manuel*. Disponível em <objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf> Acesso em: 10 nov. 2011.
- Casanova, Pascale (2002). *A república mundial das letras*. São Paulo: Estação Liberdade.
- Couto, Mia. *Terra sonâmbula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- Hobsbawm, Eric; Terencer, Ranger (Orgs.) (2002). *A invenção das tradições*. 3. ed. Tradução: Celina Cavalcante. São Paulo: Paz e Terra.
- Holanda, Sérgio Buarque de (2000). *Visão do paraíso*. São Paulo: Brasiliense.
- Lafetá, João Luís (2000). *1930: a crítica e o modernismo*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34.
- Lourenço, Eduardo (2001). *Nau de Ícaro e Imagem e miragem da lusofonia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Pessoa de Castro, Y (2003). “Redescobrimo as línguas africanas”. In: CHAVES, R; Secco, C.; Macedo, T. *Brasil/ África. Como se o mar fosse mentira*. Maputo: Imprensa Universitária, UEM.
- Rosa, João Guimarães. *Grande Sertão: veredas*. (2001) 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Raquel Carinhas

Bom dia, camaradas de Ondjaki: a leitura da obra literária na aula de português língua estrangeira. Percursos didáticos.

raquelcarinhas@instituto-camoes.pt

Leitora do Instituto Camões - Universidade da República-Uruguaí

RESUMEN

Nesta comunicação, seguindo a premissa de que a leitura é um processo ativo e criativo na medida em que o leitor é convocado a criar múltiplos sentidos (Bizarro, 2006), entendemos que a obra literária como objeto de estudo na aula de português língua estrangeira não só possibilita, entre outros tipos de texto e documentos autênticos igualmente válidos, o desenvolvimento da competência de compreensão escrita em língua estrangeira mas também, pela natureza aberta do texto literário (Eco, 1968), da reflexão crítica e da sensibilidade estética.

Se língua e cultura não podem estar dissociados na aula de língua estrangeira, acreditamos que, ao selecionarmos uma obra do património literário angolano, estamos a abrir caminhos na aprendizagem de realidades culturais outras do mundo lusófono e no desenvolvimento, nos nossos alunos, de valores interculturais de respeito mútuo por contextos socioculturais do Outro.

Escolhemos como objeto dos percursos didáticos uma obra do autor Ondjaki, Bom dia, camaradas, que, pela sua breve extensão, se encontra adequada ao tempo letivo que geralmente é disponibilizado para o ensino do português, e sobretudo pela história que nos é narrada, que pensamos facilitar a aproximação de dois mundos, o do narrador com o do leitor, e consequentemente motivar os alunos na sua leitura.

1. Leitura, estratégias cognitivas e papel do professor

A leitura é uma atividade interpretativa que realiza o leitor diante de um texto, processo de reconhecimento de formas e de construção de sentido, exigindo do leitor o manuseamento de estratégias cognitivas aliadas às competências linguística, sócio-cultural e pragmática. (López Allonso & Séré, 2001).

No que diz respeito ao ensino das línguas, tanto da língua materna (LM) como da língua estrangeira (LE) e/ou segunda (LS), as estratégias de leitura apresentam um papel fundamental na interpretação e compreensão de textos, pois fazem com que os estudantes aumentem o nível de consciência sobre as ideias principais num texto e possibilitem a exploração e a organização do mesmo. (Grabe, 2002).

Segundo Legendre (1993: 1185 *apud* Bizarro, 2006:87), estratégia é o *Ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique.*

Neste sentido, acreditamos que o professor tem um papel essencial no desenvolvimento e promoção de estratégias na sala de LE, visto que alcançar, ou não, o(s) objetivo(s) de determinada tarefa pedagógica vai depender de uma boa utilização dos diferentes tipo de estratégias.

Convocar estratégias é também convocar processos cognitivos superiores, como pensar, raciocinar, inferir, deduzir e inventar, mas

Más que enseñar como son los procesos cognitivos, hay que enseñar para qué sirven. En otras palabras hay que enseñar a los niños a manejar los procesos básicos en función de los superiores y éstos, en función de determinados fines; dicho de otra manera a utilizar sus procesos cognitivos estratégicamente. (Ávalos, 2008: 40)

Deste modo, *le rôle de l'enseignant n'est pas celui d'être l'intermédiaire entre le texte [littéraire] et l'apprenant car son rôle sera plutôt celui de montrer les outils dont l'apprenant peut profiter pour bien saisir le sens du texte.* (García Pradas, 2004: s/p).

Bizarro (2006:273-274), apoiando-se em Lodico *et alii* (1983), considera que o professor deve valorizar as estratégias *aos olhos dos alunos*, fazendo-os conscientes dos benefícios da utilização da estratégia na compreensão do texto, explicando-lhes que também ele

utiliza estratégias, demonstrando-lhes, inclusive, a sua utilidade, e *sublinhando a relação existente entre a utilização da estratégia e a melhoria da atuação dos alunos*.

Segundo a autora, no ato de compreensão da leitura, o processo de inferir adquire maior relevância, pois vai facilitar a descodificação e interpretação textuais ao convocar os conhecimentos prévios do aluno e a sua experiência como leitor:

[...] tornar o aluno operacional em língua estrangeira nas tarefas de compreensão (quer escrita quer auditiva, aliás) implica que nele se desenvolvam estratégias eficazes de antecipação, que o aluno posicione na sua memória a curto prazo o que já conhece sobre o domínio de referência em causa e que tente, por exemplo a partir do título, da primeira frase, da ilustração que acompanha o texto, da capa do livro (...), prever o modo como o assunto será tratado. (Bizarro, 2006: 76-77)

2. O texto literário na aula de língua estrangeira: promovendo a interculturalidade

Após uma interpretação errónea da abordagem comunicativa, o texto literário (TL) voltou a ganhar espaço na aula de LE. De facto, são vários os autores (Bizarro, 2006; Fonseca, 2000; Pereira, 2001, 2006; Puren, 1990; Weinrich, 1983) que consideram que o TL é um documento autêntico de grandes potencialidades no ensino-aprendizagem de uma LE. O TL:

- a. convoca para um pluralidade discursiva e cultural que conduzem a uma maior conscientização por parte do aluno das potencialidades da língua-alvo, ao mesmo tempo que, pelo facto de “dar voz” a uma outra cultura, promove no aluno uma melhor compreensão de si, do Outro e do Mundo;
- b. é um discurso autêntico da língua, compreendendo recursos linguísticos e discursivos ricos;
- c. pela sua estranheza, combate a rotina de aprendizagem;
- d. contribuiu para o desenvolvimento de competências comunicativas, culturais e formativas.

Por último, de entre as diversas potencialidades e porque o percurso didático por nós escolhido tem por base uma obra literária do património africano de expressão portuguesa, gostaríamos de destacar o papel fundamental do trabalho para a interculturalidade.

Tal como é defendido por Almeida Filho (1993), a LE deve proporcionar ao aluno, mais do que a aprendizagem de um código linguístico, uma oportunidade de conhecer outras culturas e outras realidades.

O ensino-aprendizagem de uma LE configura-se, portanto, numa abordagem intercultural:

La démarche interculturelle, confondue souvent avec une approche culturelle voire multiculturelle, met (...) l'accent sur les processus et les interactions qui unissent et définissent les individus et les groupes les uns par rapport aux autres. Il ne s'agit pas de s'arrêter sur les caractéristiques auto-attribuées ou hétéro-attribuées des autres, mais d'opérer, dans le même temps, un **retour sur soi**. En effet, toute focalisation excessive sur les spécificités d'autrui conduit à l'exotisme ainsi qu'aux impasses du culturalisme, par sur-valorisation des différences culturelles et par accentuation, consciente ou non, des stéréotypes voir des préjugés. L'interrogation identitaire de soi par rapport à autrui fait partie intégrante de la démarche interculturelle. Le travail d'analyse et de connaissance porte autant sur autrui que sur soi-même. (Abdallah-Preteille, 2006 : 78, sublinhados nossos)

Tal como é evidenciado por Abdallah-Preteille (2006), a abordagem intercultural envolve não só o respeito e tolerância em relação ao Outro, mas também a possibilidade de consciencializar o aluno sobre a sua própria cultura em interação com outras culturas.

Relacionando a abordagem intercultural com o TL, Soler *et al.* (2010:78) consideram que *La literatura es un elemento común en todas las culturas y con ella se expresan los aspectos más internos del ser humano, su manera de ver el mundo, sus incertidumbres, permitiéndonos así, de una manera objetiva, conocer la cultura y la forma de pensar de un pueblo.*

3. Propostas didáticas a partir da obra *Bom dia, camaradas*, de Ondjaki

A escolha de *Bom dia, camaradas* (BDC) de Ondjaki como um TL autêntico a ser trabalhado na aula de PLE prende-se com diversas questões, algumas delas relacionadas com a abordagem intercultural que aqui defendemos.

BDC, por ser uma obra do património angolano, proporciona diversos diálogos com o património cultural e literário latino-americano. De facto, a história do povo angolano entrecruza-se com a história do povo latino-americano em diversas vertentes, sendo de destacar o património histórico (tanto Angola como os países latino-americanos foram ex-

colónias), linguístico (o contacto entre línguas deu origem a uma adaptação da língua do colonizar ao novo solo), cultural (a vinda de escravos africanos, sobretudo para o Brasil, deu origem à miscigenação de culturas e costumes). Estes aspetos acabam por provocar no leitor uma identificação com a obra facilitadora da aprendizagem e motivadora da leitura.

Nesta comunicação, apresentaremos algumas propostas didáticas com o TL, divididas entre as etapas essenciais da leitura de qualquer texto: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Muitas das estratégias, que seguidamente apresentaremos de forma sintetizada, foram operacionalizadas durante a disciplina de Literatura Portuguesa, por nós lecionada na Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação da Universidade da República. Apesar de terem sido delineadas para um público universitário, acreditamos que é possível serem adaptadas a todos os níveis de ensino da LE, tanto básico como secundário.

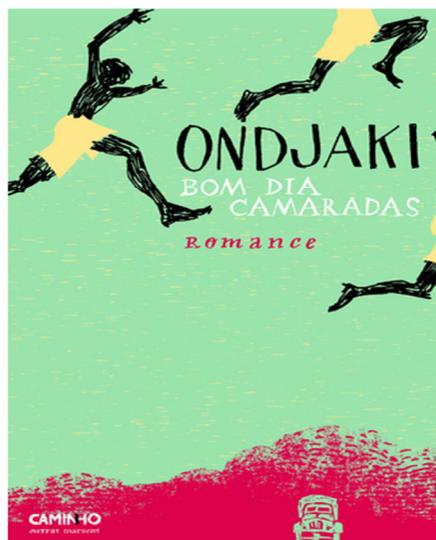
1.1. Atividades de pré-leitura

As atividades de pré-leitura são relevantes na medida em que preparam o terreno para a leitura do TL:

Sabemos também que a maior ou menor dificuldade de interpretação de um texto está (também) correlacionada com o maior ou menor coeficiente de previsibilidade. Daí ser importante ajudar a preencher o horizonte de expectativas, permitindo, assim, aumentar a visibilidade da construção do mundo literário, na medida em que ao aluno fica dificultada a leitura sem essa pré-definição. (Pereira, 2001: 53).

Quando vamos comprar um livro, o futuro leitor detém-se sobretudo nos elementos paratextuais. Por isso, julgamos necessário o trabalho com estes elementos e o seu efeito *brainstorming*. Propomos, então, as seguintes atividades:

- leitura da capa, solicitando aos alunos que atendem nos elementos, cores, situações, expressões, género textual e que imaginem a intriga do romance;



- inventariação das personagens da história a partir da expressão *A infância é um antigamente que sempre volta* (Ondjaki);
- escrita de uma pequena história a partir das epígrafes do texto;
- visualização de uma entrevista com o autor e elaboração de uma ficha de trabalho biográfica.

1.2. Atividades de leitura

Para as atividades de leitura de uma obra integral, consideramos benéfico o uso de um roteiro de leitura, pois serve de guia à construção de uma interpretação do TL.

O roteiro de leitura pode congrega diferentes aspetos da obra. A saber:

- as categorias da narrativa: as personagens e suas relações, os espaços, as ações, etc;
- informações, obtidas por dedução, do contexto histórico-social;
- elementos do mundo fantástico;
- a simbologia de elementos: chuva, água, terra...;
- o léxico, nomeadamente, a possibilidade de se construir um glossário a partir do levantamento de inovações lexicais do português de Angola e, a partir dele, criar jogos de palavras, convocando campos semânticos e produção de novas palavras;
- ...

1.3. Atividades de pós-leitura

As atividades de pós-leitura tanto podem abarcar o trabalho com as competências de produção oral, escrita ou de interação:

- escrever uma carta para o professor Ángel;
- dramatizar algum excerto da obra;
- escrever outro final possível;
- construir uma BD (oficina de escrita).
-

Conclusão

O trabalho pedagógico com proposto nesta comunicação, longe de ser definitivo, pretende, sobretudo, ressaltar (i) a importância do TL numa abordagem intercultural da aula de PLE, e (ii) sugerir algumas atividades de leitura -muitas delas igualmente importantes e suscetíveis de serem adaptadas a percursos didáticos com textos não-literários- que possibilitem o desenvolvimento da competência de compreensão escrita (e outras) assente numa progressiva autonomização do aluno na aprendizagem de PLE.

Bibliografia

- Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Almeida e Filho, J. (1993). *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes.
- Bayer, A. (2008). *Pepetela e Ondjaki: com a juventude, a palavra faz o sonho*. Tese de Mestrado. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Bezerra, R. (2008). "Narrativa de memória e identidade africana: os olhares da infância em "Cidade e a Infância" de Luandino Vieira e "Bom dia, Caramadas" de Ondjaki". *Atas do XI Congresso Internacional da ABRALIC. Tessituras, Interações, Convergências*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Bizarro, R. (2006a). *Autonomia de Aprendizagem em Francês Língua Estrangeira*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Bizarro, R. (2006b). "Linguística e literatura: uma relação produtiva na aula de LE". *O Fascínio da Linguagem. Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*. Porto: FLUP.
- Braun, A. (2009). "Rememorando a infância: Bom dia, camaradas, de Ondjaki". *Eletras, vol. 18, n.18*.

- De Aválos, M. (2008). *Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Buenos Aires: Colihue.
- Eco, Umberto (1968). *Obra Abierta*. São Paulo: Perspectiva.
- Fonseca, F.I. (2000) “Da inseparabilidade ente o ensino da língua e da literatura. Didáctica da Língua e da Literatura – Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura. Vol.1. Coimbra: Instituto de Língua e Literatura Portuguesas – FLUC – Livraria Almedina.
- Franco, R. (2008). “Bom dia, camaradas e o retrato de uma (infância em) Angola”. *Abril - Revista do Núcleo Estudos de Literaturas Portuguesa e Africanas da UFF*, Vol. 1, nº 1.
- García Pradas, R. (2004) « Sur l'utilité du texte littéraire dans l'enseignement du FLE à l'Université: un défi linguistique et interculturel ». *Cultura, interculturalidad y didáctica de la lengua y la literatura. Actas del VIII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Badajoz: Universidad de Extremadura/ Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Grabe, W. (2002). “Dilemma for the development of second language reading abilities”. Richards, J. C., *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gutierrez. S. (2008). “A infância é um antigamente que sempre volta”: representações da angolanidade no romance *Bom Dia Camaradas*, de Ondjaki.” *IV ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*. Baía: Faculdade de Comunicação da UFBA.
- Pereira, M.L. (2001). “Os Textos Literários na Aula de Português Língua Estrangeira ou a necessária invenção da estranheza em Didáctica das Línguas”. *Cadernos PLE*. 1. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pereira, M. L. (2006). “ O desenvolvimento de uma competência (textual) narrativa”. Azevedo, F. (org.) *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Puren, Ch. (1990). “Littérature et objectifs dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères: enjeux historiques”. *Les Langues Modernes*. 3.
- Ondjaki (2008 [2001]). *Bom dia, camaradas*. Lisboa: Caminho.
- Soler, N. *et al.* (2010), “Los textos literarios en la clase de ELE. Un mecanismo de enseñanza para el profesor, una motivación para el alumno”. J.F. Barrio (coord.), *Actas de las II Jornadas de formación del profesorado de español 09*. Sofia: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Weinrich, H. (1983). “En torno al aburrimiento de las clases de lenguas”. *Anuario de Letras Modernas*. 1.

Virginia Irene Rubio Scola

Estudo comparado das gramáticas de maior circulação no Brasil e na Argentina

virginrubio@gmail.com

Facultad de Humanidades y Artes – UNR

RESUMEN

A proposta do trabalho foi comparar de que forma são descritas a língua portuguesa e a língua espanhola no Brasil e na Argentina, respectivamente. Para tanto, analisamos as gramáticas de maior circulação no âmbito acadêmico brasileiro e argentino. O corpus foi selecionado nos programas de estudo dos cursos de Letras das faculdades mais reconhecidas da Argentina e do Brasil. Foram analisadas três gramáticas argentinas e três gramáticas brasileiras. Nosso intuito foi identificar as correntes linguísticas que fundamentam estas gramáticas. O estudo mostra, aproximativamente em um corpus reduzido, quais as teorias linguísticas empregadas na hora de sistematizar, descrever, normatizar e pensar a língua portuguesa e espanhola no Brasil e na Argentina, respectivamente. Entendemos as gramáticas como documento sócio-histórico, como gênero tal como entendido na corrente do interacionismo sócio-discursivo. As gramáticas foram contextualizadas e interpretadas à luz da Análise do Discurso centrando-nos na heterogeneidade própria dos textos: a intertextualidade e o interdiscurso. Constatamos que as gramáticas foram concebidas de formas bem variadas na Argentina e no Brasil, já que respondem a diferentes problemáticas linguísticas. Para estes diferentes escopos foram mobilizados diferentes baseamentos teóricos. No caso do Brasil, se delineiam: o estruturalismo pós-saussureano em duas gramáticas e o formalismo gerativista em outra. Nas gramáticas argentinas predominou o formalismo: um formalismo mais gerativista em duas gramáticas e um formalismo funcionalista em outra.

Estudo comparado das gramáticas de maior circulação no Brasil e na Argentina.¹⁵

Introdução

As diferentes gramáticas de uma língua mostram diversas formas de descrever, explicar ou normatizar uma língua. Nossa proposta consistiu na comparação de gramáticas da língua espanhola e gramáticas da língua portuguesa. Isto é, comparar as diferentes formas de pensar a língua em dois contextos: no Brasil e na Argentina. Foram escolhidas seis gramáticas segundo sua circulação em universidades brasileiras e argentinas. Seleccionamos estas gramáticas segundo o uso na atualidade. Para tanto procuramos as gramáticas mencionadas na bibliografia dos programas de ensino de disciplinas nos cursos de Letras e Linguísticas. Desta forma podemos, aproximativamente, identificar algumas das gramáticas de maior circulação no âmbito acadêmico brasileiro e argentino.

O trabalho de conclusão de curso consistiu em identificar as correntes linguísticas que fundamentam estas gramáticas. O estudo mostrou aproximadamente quais as teorias linguísticas empregadas na hora de sistematizar, descrever, normatizar e pensar a língua portuguesa e espanhola no Brasil e na Argentina, respectivamente. Foram escolhidas três gramáticas da língua espanhola¹⁶ e três da língua portuguesa¹⁷. Estas obras foram analisadas como documentos sócio-históricos, pertencentes a um gênero tal como entendido na corrente do interacionismo sócio-discursivo, ISD (Bronckart, 2003). Reunimos a todas sob o nome “obras de gramática” ou “gramáticas”, já que todas expõem hipóteses sobre o funcionamento da língua. Estas hipóteses se centram em posicionamentos teóricos diferentes, em base a objetivos específicos diversos e, portanto, pontos de vista diferentes na hora de conceituar a variedade de língua a descrever.

Estudamos as gramáticas dentro do que Aurox (1992) denominou processo de gramatização. Acreditamos que este conceito traz importantes dados para entender as gramáticas que circulam na atualidade e entender os processos históricos de gramatização

¹⁵ Pesquisa realizada no marco do Trabalho de Conclusão de Curso realizado sob a orientação da Dra Florencia Miranda.

¹⁶ BOSQUE & DEMONTE, (1999) Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa.
DI TULLIO, Ángela ([1999] 2010) Manual de gramática del español. Buenos Aires: Waldhuter.

KOVACCI, Ofélia (1990, 1992) El Comentario gramatical, vol I, II. Madrid: Arco

¹⁷ PERINI, Mário (2000) Gramática descritiva do português. São Paulo, Ática. 2000.

CUNHA & CINTRA ([1984] 2007) A Nova Gramática do Português Contemporâneo, Rio de Janeiro: Lexicon.

BECHARA, Evanildo, ([1961] 2009) Moderna Gramática da língua portuguesa. São Paulo: Pontes.

na Argentina e no Brasil. Neste trabalho pretendemos enfatizar a noção de gramática como instrumento que permite descrever uma língua e, portanto, imprescindível para a criação de uma língua nacional, sobretudo no Brasil e na Argentina que adotam como língua nacional a dos que foram seus colonizadores, e através dela herda sua cultura. Procuramos entender através das gramáticas como foram se pensando e constituindo as línguas espanhola e portuguesa como línguas nacionais da Argentina e do Brasil junto com o processo de formação dos novos estados. Acreditamos na hipótese de que os diferentes processos históricos de constituição das gramáticas até hoje tem marcado diferenças na concepção da gramática na Argentina e no Brasil.

O processo de Gramatização

Para a análise partimos do conceito teórico de gramatização segundo Sylvain Auroux (1992: 65): “Por *gramatização* deve-se compreender o processo que conduz a descrever uma língua na base de duas tecnologias ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário”. Este conceito nos ajuda a entender a sistematização e normatização das línguas na evolução das ciências da linguagem.

Auroux coloca três perguntas gerais sobre as ciências da linguagem: quando e em que circunstâncias nasceram estas disciplinas? qual é seu impacto sobre o desenvolvimento cultural humano? e quais são os grandes movimentos que geraram? Propõe duas teses para responder as questões. A primeira sobre a origem das ciências da linguagem concebida como consequência da escrita, e fator necessário para a reflexão metalinguística. A segunda tese, de grande interesse para nosso trabalho, sobre o processo de gramatização que se inicia no Renascimento e consiste em elaborar dicionários e gramáticas de todas as línguas do mundo com base na tradição greco-latina.

[...] Esse processo de gramatização mudou profundamente a ecologia da comunicação humana e deu ao Ocidente um meio de conhecimento / dominação sobre as outras culturas do planeta. Trata-se de uma revolução tecnológica que não hesito em considerar tão importante para a história da humanidade quanto à revolução agrária do Neolítico ou à Revolução Industrial do século XIX. (Auroux, 1992: 8)

O autor identifica três grandes avanços tecnológicos que revolucionaram as formas de compreender as línguas: a primeira seria a scripturização - a escrita -, a segunda a gramatização, e a terceira (atualmente funcionando) seria a automatização.

O processo massivo de gramatização implica uma transferência cultural. Por exemplo, quando se sistematiza o guarani com bases nas gramáticas latinas. Auroux analisa esta transferência de duas formas considerando quem realiza a descrição/normatização da língua: processo de endo-gramatização - no caso de ser um nativo da língua -, e processo de exo-gramatização - no caso de ser não-nativo da língua a ser descrita.

Ademais, o autor trabalha com o conceito de hiperlíngua que desenvolve em “La réalité de l’hyperlangue” (1997). Esta seria a língua produzida em um espaço/tempo, por indivíduos dotados de ‘gramáticas’ não necessariamente idênticas, auxiliados por artefatos técnicos, isto é, instrumentos linguísticos, dentre os quais a gramática e o dicionário. (Auroux, 1997: 112). Para que dois indivíduos comuniquem, eles devem compartilhar uma mesma hiperlíngua, pertencer à mesma rede de comunicação. Interessam-nos especialmente os instrumentos linguísticos. Estes não elaboram somente descrições de línguas, mas mudam os espaços de comunicação. A gramatização produz instrumentos linguísticos que figuram na hiperlíngua, modificam a estrutura e permitem uma maior estabilidade linguística. A gramática apresenta hipóteses sobre a estrutura da hiperlíngua. Ela é a realidade última que abraça e situa toda realização linguística e limita as inovações.

As gramáticas na historiografia linguística argentina e brasileira.

No âmbito do projeto História das Idéias linguísticas¹⁸, liderado por Eni Orlandi realizam-se pesquisas sobre a história da produção de ideias linguísticas e instrumentos tecnológicos, como as gramáticas e os dicionários, e sobre o processo de constituição da língua nacional baseado nos conceitos de Sylvain Auroux. De grande interesse para nosso estudo é o trabalho sobre “Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil” de Eni Orlandi e Eduardo Guimarães (2001). Os autores tratam a influência da história das ideias linguísticas sobre a história da constituição da língua nacional. Eles demonstram a tese de que o processo de formação da língua nacional no Brasil traz novos

¹⁸ Programa de pesquisas em colaboração científica com a França, 1998, propõe aliar “a história da construção do saber metalinguístico com a história da constituição da língua nacional, visando trazer contribuições específicas ao modo de pensar e trabalhar a questão da língua nos países colonizados” (Orlandi, 2001: 7)

elementos para a compreensão da gramática e para a explicação da relação da língua com o Estado. Os autores afirmam:

A questão da língua nacional está ligada aqui ao processo de gramatização brasileira do português que é posto em curso a partir da segunda metade do século XIX. Desde então o Brasil tem seus próprios instrumentos linguísticos de gramatização, diferentes dos de Portugal. A gramatização brasileira aparece com um novo elemento constitutivo deste outro espaço de produção linguística. (Orlandi & Guimarães, 2001: 24)

Os linguistas trabalham com a noção de hiperlíngua para afirmar que o português do Brasil a partir de 1830 inclui matizes nacionais em virtude do processo brasileiro de gramatização. Isto se deve a que não se trata de ter conhecimento sobre qual é a língua que se fala, mas de construir um aparelho institucional para que o Brasil saiba que língua é a sua própria língua. Como diz Sylvain Auroux, o processo de gramatização faz parte de um novo espaço de produção linguística. A gramática do Brasil começa a se distanciar do modelo português de uma gramática mais filosófica e da tradição gramatical portuguesa em geral. Este processo está ligado ao ensino da língua portuguesa no Brasil. Os autores colocam dois grandes fatos que fizeram com que a gramática do Brasil se distanciasse da de Portugal: a relação que o Brasil teve com ideias filosóficas e científicas de outros países diferentes de Portugal e a instituição escolar brasileira a partir da fundação do colégio Pedro II em 1837.

A elaboração de novas gramáticas da língua nacional do Brasil, como por exemplo, o “Compendio de Grammatica da língua Nacional” de Antonio Álvares Pereira Coruja em 1835, faz com que se questione a diferença entre o português do Brasil e o português europeu. A elaboração de novas gramáticas brasileiras e o fato de não se distanciarem totalmente da unidade linguística com Portugal são, segundo os autores, os dois pontos fortes da gramatização brasileira no final do século XIX.

Os autores introduzem um conceito referido à noção de autor que toma sentido para a gramatização brasileira: a função-autor-brasileiro da gramática, que distingue a gramatização brasileira da praticada em Portugal. “Ser autor de uma gramática é ter uma responsabilidade como homem de ciência e ter uma posição de autoridade em relação à singularidade do português” (Orlandi & Guimarães, 2001: 28).

Guimarães & Orlandi defendem que a partir da gramatização da língua nacional pode-se observar como a sociedade brasileira vai formando sua identidade linguística.

Ligando a questão da instrumentação da língua à de sua institucionalização, temos meios para compreender como a sociedade, constituindo um novo espaço político-social, se dá uma consciência histórica de sua língua, neste caso o português dos brasileiros (idem: 32).

Na Argentina, também existem trabalhos teóricos a partir da concepção de gramatização dentro do campo disciplinar da Glotopolítica, como os realizados no programa: “Entre el Centenario y el Bicentenario de la Revolución de Mayo: continuidades y discontinuidades de la producción lexicográfica monolingüe en la Argentina”. Destacamos o trabalho de Daniela Lauria, *Lengua y nación. El Diccionario Argentino de Tobías Garzón (1910)*, que tem como objetivo aprofundar o estudo discursivo e histórico das ideias sobre a linguagem na Argentina através dos dicionários e a partir da consideração da língua como um dos elementos essenciais na configuração simbólica da nação. Da mesma autora, “*La producción lexicográfica del español, del inglés y del portugués en América. Los primeros diccionarios monolingües generales: una aproximación glotopolítica*” compara os processos de gramatização por meio da criação dos dicionários monolingües em três países: México, Brasil e Estados Unidos. Os dois artigos apresentam uma análise próxima à linha de pesquisa do projeto de Orlandi, mas tratam do dicionário como instrumento linguístico.

O caso da gramatização na Argentina não se pode estudar separadamente da América Hispânica e suas relações com a península, deve-se entender no conjunto. Segundo Coseriu (1980: 289), no panorama da linguística Ibero-Americana entre os anos 1940 e 1965, é necessário ter em conta a íntima unidade entre a linguística hispano-americana e a espanhola. Era condição determinante da atividade dos vários centros ibero-americanos serem homogêneos, quanto à informação básica e orientação metodológica. Em geral, o que se publicava na Espanha tinha um grande prestígio na América hispânica.

Segundo Maria do Carmo Henríquez Salido (1997/1998), na história gramatical do mundo hispânico, no século XIX, predominava, como no Brasil, a gramática geral filosófica e ideológica. Salvá e Bello serão os que quebram com esta corrente para elaborar uma gramática descritiva e normativa com o objetivo de descrever a língua das autoridades idiomáticas. Devemos considerar Andrés Bello como o precursor da gramática na América

Hispânica. Ele defendia o critério descritivo da gramática, mas acentuava o fato de que o princípio dominante fosse o princípio de atividade idiomática presentes nos textos:

La teoría gramatical está elaborada en la “codiciable compañía de Bello”, de ahí que el criterio que presida la gramática sea el criterio descriptivo, y que el principio dominante sea el de las autoridades idiomáticas “ingeniosos”, “distinguidos”, “más ilustres”, “grandes”, “principales” escritores hispanoamericanos o españoles pues la obra de los escritores de todas las regiones es la que da el “mayor esplendor” al idioma (Salido, 1998: 94).

A autora faz um estudo sobre a concepção de “uso correto” da língua que aparece na *Gramática Castellana* de Alonso & Ureña. Alonso leva na prática o princípio metodológico da descrição do espanhol tanto da Espanha como da América.

[...] el español de América no puede estudiarse como tal, sino dentro del cuadro general de la dialectología española y en comparación con todo el español de España – antiguo y moderno, literario y corriente, común y dialectal, general y regional. (Alonso apud Salido 1998: 94)

A obra de Alonso & Ureña parte das concepções da gramática de Bello e o seu escopo consiste em proporcionar regras para a língua, que deve ser usada de modo correto e exemplar. Buscava-se impedir a divisão idiomática e conservar a unidade da língua nascida em Castilha. É preciso renunciar a suas particularidades em favor de uma ideia geral, considerando o espanhol como um idioma que se renova por todos os homens cultos de diferentes nações. Desta forma, pode-se entender uma profunda vontade de unidade da língua entre a península e a América Hispânica, devendo se atualizar constantemente sem a necessidade de uma estar ao serviço da outra.

Na gramatização brasileira e hispano-americana é importante mencionar dois centros com tendência à homogeneização das descrições da língua. No Brasil, a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), que foi instaurada por um decreto do Ministério da Educação e da Cultura em 1959. Este tornou obrigatória (oficial) para o ensino no Brasil uma nomenclatura fixa dos fatos gramaticais. Orlandi & Guimarães comentam a respeito:

Esta Nomenclatura decretada pelo Estado anula os efeitos de uma posição original de autores assumida pelos gramáticos. Estes não falam mais dos fatos da linguagem, eles repetem uma nomenclatura que lhes foi oficialmente imposta (2001: 28).

Do lado hispânico também existe um organismo que mantém de certa forma a homogeneidade da língua, trata-se da Real Academia Española (RAE). Esta foi fundada na

Espanha em 1713, aprovada e reconhecida pelo, nesse momento, rei da Espanha, Felipe V. Nesse então seu propósito era “fijar las voces y vocablos de la lengua castellana en su mayor propiedad, elegância y pureza”, cujo emblema era “limpia, fija y da esplendor”. O escopo era combater tudo o que alterasse a elegância e pureza da língua e fixar o ideal de língua no estado de plenitude no século XVI. Isto mostra a trajetória tradicional e conservadora desta instituição; contudo a RAE teve que se adaptar às exigências das mudanças idiomáticas:

Actualmente, y según lo establecido por el artículo primero de sus *Estatutos*, la Academia «tiene como misión principal velar porque los cambios que experimente la Lengua Española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico». (site oficial da RAE)

Considerações finais

Entendemos a constituição das gramáticas de uma língua nacional dentro das formas de narrar a história de uma cultura, já que estas são resultados de decisões políticas imprescindíveis na formação de uma nação. Para identificar esta língua é preciso produzir sua sistematização, descrição, uma análise que lhe possa garantir uma configuração singular. Desta forma, não há política linguística sem gramática e a forma da gramática define a forma das políticas linguísticas.

Isto se observou na nossa pesquisa de conclusão de curso. Na comparação das gramáticas em uso na atualidade se viu refletido o fato de que não somente as gramáticas analisadas se baseiam em pontos de vista diferentes no tocante a posicionamentos teóricos, mas também existem diferenças nos interesses, nas preocupações manifestadas em cada obra da língua portuguesa e espanhola. Acreditamos que esta diferença deve-se aos diversos contextos sociais, culturais e uma tradição linguística outra, políticas linguísticas distintas. Também existem diferenças na sociedade receptora destas gramáticas e influências distintas do que Auroux denomina de hiperlíngua em cada sociedade.

As gramáticas tanto atuais como as mais antigas mantêm de certa forma o mesmo objetivo: pretendem, não somente dar uma descrição da língua, mas também são junto com normativas políticas como a Nomenclatura Gramatical Brasileira e a Real Academia Espanhola formas de conservar a língua, fazendo parte e determinando o patrimônio de uma cultura dada. Desta forma, se fixa uma identidade linguística própria a uma nação

diminuindo a entropia do uso da língua para manter certas regularidades linguísticas. Embora as gramáticas utilizadas na atualidade pretendam realizar uma descrição científica livre de qualquer normativa imposta na língua culta, elas continuam marcando determinados modos de uso que terminam se fixando como próprios e “corretos” de uma determinada língua nacional. A gramática descreve ou explica certo uso, mas é inevitável que esta descrição não intervenha nos usos de uma comunidade linguística dada.

Referências bibliográficas

Auroux, Sylvain (1992) *A Revolução da Gramatização*. Campinas: Ed. Da Unicamp.

Auroux, Sylvain (1997) “La réalité de l'hyperlangue” In: *Langages*, 31e année, n° 127. .
Langue, praxis et production de sens. pp. 110-121.

Bronckart, Jean-Paul, (2003) *Atividade de linguagem, textos e discursos, Por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ.

Coseriu, Eugenio (1980) “XII Panorama da Linguística ibero-ameridicana”, In *Tradição e novidade na Ciência da Linguagem*. Rio de Janeiro: Peresença.

Guimarães, Eduardo (1996) “Sinopse dos Estudos do Português no Brasil: A Gramatização Brasileira” In: GUIMARÃES, Eduardo e ORLANDI, Eni Puccinelli (orgs). *Língua e Cidadania. O Português no Brasil*. Campinas. Pontes,127-138.

Lauria, Daniela, (2008) “Lengua y nación. El Diccionario Argentino de Tobías Garzón (1910)”, In: JORNADAS DE JÓVENES INVESTIGADORES, IV, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA, disponível em:http://www.iigg.fsoc.uba.ar/jovenes_investigadores/4jornadasjovenes/EJES/Eje%205%20Politica%20Ideologia%20Discurso/Ponencias/LAURIA%20Daniela.pdf

_____, (2007) “La producción lexicográfica del español, del inglés y del portugués en América. Los primeros diccionarios monolingües generales: una aproximación glotopolítica” In: CONGRESO DE LA SOCIEDAD ARGENTINA de LINGÜÍSTICA, XI, Facultad de Humanidades y Ciencias, UNL, Santa Fé, disponível em:http://www.lenguas.unc.edu.ar/aledar/hosted/xicongreso/ejes_tematicos/politica_linguistica/lauria.pdf

Orlandi, E. P (org), GUIMARAES, E. Et al. (2001) *História das idéias lingüísticas*. Campinas: Pontes.

Salido, Maria do Carmo (1997-1998) “La gramática castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña”, *Cauce Revista de Filología y su Didáctica*, n°20-21, 93-116, disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21_08.pdf, Acceso em: 12/10/10.

RAE, site oficial da Real Academia Espanhola (s/d) Breve historia, <http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000038.nsf/voTodosporId/EAB58620A1F99AEDC12572D4002AC6D3?OpenDocument>. Acceso em: 04/10/10.

Maria Lúcia Segabinazi Dumas

África –Brasil: interseção entre histórias e projetos de lutas compartilhados

mlsdumas@yahoo.com.ar

Facultad de Lenguas/ UNC.

RESUMEN

A África fincou raízes profundas no Brasil, transformando-se num elemento decisivo da identidade de nosso povo, deixando marcas profundas na cultura, na percepção de mundo, na maneira de falar, na maneira de transmitir saberes.

Minha intenção neste texto é acrescentar algumas reflexões em torno das discussões atuais sobre a valorização dos elementos africanos, que estão na base da maioria das manifestações culturais brasileiras, focalizando aqui algumas das interseções entre o Brasil e a África lusófona, duas geografias que sempre estiveram unidas, não só por sua história, por sua língua, mas, sobretudo, por projetos de luta /emancipação conjuntos.

O ideário e a experiência de Paulo Freire é um ponto de partida para (re)pensarmos essas dimensões da cultura como elemento essencial de um povo, assim como também o valor do diálogo que implica um pensar crítico. Também, tomaremos algumas questões do debate atual do profícuo trabalho do sociólogo português Boaventura de Souza Santos para pensar como o legado deixado por Paulo Freire vem sendo reinventado exitosamente por um dos principais idealizadores do Fórum Social Mundial.

Alguns Antecedentes:

Paulo Freire iniciou sua experiência de educação popular para a libertação das massas no pequeno município de Angicos, no interior no Rio Grande do Norte e a prosseguiu na África, na terra do grande líder da libertação de Guiné Bissau e Cabo Verde, Amílcar Cabral.

A empatia pela África, desde que chegou pela primeira vez (Tanzania) e em todas as outras vezes que ali esteve, foi minuciosamente descrita com toda a emoção em sua obra *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo.*” A África mobilizou o grande educador brasileiro para redescobrir o próprio Brasil e o mais importante “descobrir sua identidade” (no exílio tomou distância do Brasil e começou a compreender-se e a compreendê-lo melhor). Também ali teve a possibilidade de consolidar sua obra intelectual.

Deixemos que Freire (1978) nos relate algo dessa experiência em “Cartas à Guiné-Bissau”.

..quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava... Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas... o gíngar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-la, “desenhando o mundo”, me fez perceber que eu era mais africano do que pensava. (9)

A África, berço da humanidade, uma grande escola para Paulo Freire

O Educador Paulo Freire na década de 70, assessorou vários países da África na implantação de seus sistemas de ensino pós-coloniais, já que vários desses territórios atravessavam um processo de descolonização europeia, iniciando-se como países independentes. É nesse contexto que Freire desenvolve diferentes experiências em Zâmbia, Tanzânia, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe e Moçambique. A partir do trabalho com a educação de adultos, realiza um experimento socialista revolucionário com diferentes resultados, devido não terem a mesma realidade social, econômica e, fundamentalmente, linguística. No caso particular de Guiné Bissau, Paulo Freire se depara com uma realidade muito complexa: havia em torno de 30 línguas faladas (não escritas), num país de pouco mais de um milhão de habitantes. Portanto, o problema estava na decisão de que língua deveria se optar para a campanha de alfabetização. Em Guiné, não

teve êxito, mas juntou-se a múltiplos fatores: como falta de apoio técnico, falta de pessoal qualificado, falta de material básico adequado (papel e lápis a carteiras), falta de livros, de professores e monitores. Já o mesmo método Paulo Freire aplicado em outro contexto e em outras condições, como o caso de São Tomé e Príncipe teve excelentes resultados. Não obstante aos resultados, “o impacto que tiveram as experiências africanas de libertação na obra de Freire foram de tal magnitude que provocaram uma evolução no seu pensamento político e pedagógico, incorporando categorias analíticas marxistas socioeconômicas” (Apud Gadotti, 2010).

Uma de suas principais características como educador era a abertura às novas aprendizagens. As experiências realizadas no contexto das lutas de independência na África foram distintas das práticas experimentadas no Brasil e no Chile, durante seu exílio de 1964 a 1969. Por isso Freire procurou entender a cultura africana em contato com o seu povo e com seus intelectuais na busca de um novo aprendizado. Isso fazia parte não só de sua prática, mas também de sua teoria do conhecimento. Antes de escrever a palavra, ele lia o mundo, coerente com sua teoria. A raiz disso é que Moacir Gadotti, citando (Streck, 2001) afirma que na África Freire “ampliou a sua visão de libertação”.

As campanhas de alfabetização impulsionadas por Paulo Freire e sua equipe eram consideradas como ferramentas básicas da criação da identidade nacional. A Educação estava comprometida com a transformação social, por isso as campanhas de alfabetização iam mais além do que realizar campanhas de alfabetização de adultos por si mesmas, estavam “a serviço da reconstrução nacional”. O que entendemos, então, é que sua pedagogia da libertação, ou pedagogia do oprimido, pensamento que influenciou pedagogos do mundo todo foi profundamente enriquecido, quando aperfeiçoou seu método pedagógico em terras africanas, dando ainda mais visibilidade ao oprimido como ator, sujeito, e não como mero espectador da história.

Como sustentou Antonio Faundez na última obra¹⁹ *A expansão da escrita na África e na América Latina: análise de processos de alfabetização*, escrita a quatro mãos com Paulo Freire “se temos maior consciência da necessidade de respeitar a cultura-outra na América Latina, é porque o aprendemos na África”. Ou seja, a aprendizagem foi de mão dupla.

¹⁹ “A expansão da escrita na África e na América Latina: análise de processos de alfabetização”, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

Educação Intercultural

Resignificando a experiência freiriana das décadas de 70 e 80 ao momento atual, trazemos a proposta de tradução intercultural que o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos estaria reinventando com muito êxito, segundo o diretor do Instituto Paulo Freire, Moacir Gadotti²⁰.

Sousa Santos, nascido em Portugal, atualmente é diretor do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Fez Direito nessa mesma cidade e depois foi estudar Filosofia na Universidade de Berlim Ocidental. Regressou a Portugal e foi para os Estados Unidos em 1969. Foi aí que nasceu sua ligação com a Sociologia, especializando-se em Sociologia do Direito e a oportunidade de fazer um doutoramento. Seu trabalho vai estar ligado, a partir desse momento com a América Latina e muito especialmente com o Brasil, onde veio desenvolver suas pesquisas e passou a morar na **favela** do Jacarezinho, no **Rio de Janeiro**, no início da década de 1970. Mas quem sabe até muito antes disso, pois, como rememora o próprio Boaventura, seus dois avós tinham imigrado para o Brasil e desde pequeno começou a conhecer a história do país pelos relatos de seu avô, um imigrante que ajudou a instalar as linhas de bonde do Rio de Janeiro. Anedota à parte, seu trabalho é contínuo desde as pesquisas nas favelas e às visitas a Porto Alegre para estudar o orçamento participativo ou para participar do Fórum Social Mundial, um dos idealizadores. Nesse espaço, ao longo de todos estes anos, conseguiu expressar as aspirações, os métodos e os limites da ação conjunta de organizações e movimentos que se identificam com a resistência e negação da globalização neoliberal.

Em 2011, a África, Senegal (Dacar), recebeu o fórum pela segunda vez (a primeira foi em Nairóbi, no Quênia, em 2007). Boaventura predizia, quase às vésperas da abertura de mais um FSM, a importância do protagonismo da África nos dias atuais. Segundo o sociólogo português, é algo que vai provocar outra centralidade nos negócios do mundo. “Hoje, é ainda um continente onde o neoliberalismo – que já esteve muito presente na América Latina e hoje já não é tanto – ainda está muito dominante. Infelizmente, aqui (África), a União Europeia faz o mesmo papel dos Estados Unidos na América Latina. Mas a resistência contra isso está

²⁰ Comunicação proferida no Fórum Social Mundial em 2007 Nairobi, África.

muito evidente, com os africanos na defesa da sua economia familiar, das suas sementes, sua agricultura, sua terra”.

O Forum de Dacar 2011 demonstrou que é exatamente essa relação dialética que pode apontar para uma estratégia comum, inovadora e potente, para se enfrentar a crise estrutural da globalização capitalista. Como escreveu **Emir Sader**, sociólogo e cientista político: “o Fórum de Dacar foi um avanço na superação das barreiras artificiais entre forças sociais e forças políticas, entre resistência e construção de alternativas.”

Se as propostas desenvolvidas por Paulo Freire eram práticas comprometidas com a transformação social, em um contexto histórico marcado pelas lutas pela libertação e como fruto dessa luta não hesitava em afirmar “*A África vai ensinando a gente*”²¹, em *Crítica da Razão Indolente*, uma de suas principais obras, Boaventura diz estarmos “numa fase totalmente nova e é preciso aprender com o Sul”. Para isso, segundo o sociólogo, são necessários outros conhecimentos, e esses vêm do Sul, vêm de todos os povos que sofreram o colonialismo e o imperialismo, que produziram saberes importantíssimos, mas que ficaram completamente esquecidos.

O projeto de pesquisa que realiza Boaventura envolvendo seis países: Brasil, Colômbia, Portugal, Índia, Moçambique e África do Sul, tem esse objetivo. Procura identificar novas formas de conhecimento. Há ainda um subprojeto chamado “As vozes do mundo”, no qual são entrevistados os ativistas dos movimentos sociais. Para o sociólogo é preciso cada vez mais trazer para as ciências sociais estes conhecimentos alternativos dos ativistas sociais, enquanto atores e sujeitos do mundo.

É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimentomistificado mas, apesar disso e apesar de ser conservador, tem uma dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico.

Essa dimensão aflora em alguma das características do conhecimento do senso comum. (Santos, p.55-56).

²¹ Também título do último livro escrito por Sérgio Guimarães com Paulo Freire, sobre as experiências que tiveram juntos em alguns países africanos de língua portuguesa. Editora Paz e Terra, São Paulo, 2003

E mais uma vez as palavras de Sousa Santos se encontram com as preocupações freirianas dos anos 70 (movimentos de cultura popular): poder estabelecer um diálogo entre a ciência erudita e comprometida, com as culturas populares e o senso comum.

Destacamos como último ponto, o conceito de cidadania multicultural. Tentando pensar e refletir sobre o conteúdo e as formas de uma globalização contra-hegemônica a partir de baixo. Boaventura apresenta a necessidade de que se criem novas formas de hibridização, de interação entre as diferentes culturas. Cada cultura é que deve definir até onde quer se integrar. Para os países de língua portuguesa defende uma integração para discutir propostas comuns de ação cultural, desenvolvendo relações não neocoloniais, e portanto mais genuínas, mais autênticas. E quais seriam as medidas para esta comunidade²² poder realmente se tornar uma comunidade? Na opinião do sociólogo português, a primeira fase deve ser de interconhecimento. A comunidade se conhece muito mal, por isso é necessário encontrar estratégias que facilitem este conhecimento. Essas estratégias para Boaventura seriam, por exemplo, alterar o sistema de direitos autorais para que CDs, livros, todos os produtos literários e científicos possam circular. Outra ideia seria criar uma rede de livrarias, chamadas livrarias da lusofonia, para que grande parte dos livros publicados sejam tornados disponíveis neste espaço, com preços adequados à realidade de cada país. Hoje sabemos que escritores que queiram lançar seus livros em Portugal e no Brasil têm que fazer duas edições diferentes, se fossem implementadas essas ideias isso não seria necessário. Outra grande preocupação é com as estruturas comerciais e para isso a proposta é a criação de um fundo para financiar a formação de uma base de dados comum, unificando os arquivos dos diversos países e que estejam disponíveis para toda a comunidade. Ainda propõe para realizar esta integração, criar um centro transdisciplinar de pesquisa, onde investigadores e agentes artísticos possam encontrar um espaço de interconhecimento; também criar uma agência de notícias e emissoras de TV da comunidade. Todo este conjunto de iniciativas designado por Fórum da Diversidade.

No entanto, a CPLP, que é composta por oito países: Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor Leste, segundo analistas internacionais, vem trilhando um caminho tortuoso desde sua criação em 1996, em Lisboa. Os países que integram a instituição não logram convergir em projetos que

²² Comunidade *dos Países de Língua Portuguesa* (CPLP)

sejam de interesses de toda a comunidade. Há diferentes concepções em torno ao projeto da CPLP: enquanto uns querem valorizar apenas a língua, outros desejam fazer da CPLP uma agência de fomento ao desenvolvimento.

Conclusão:

Um dos nossos maiores desafios para ser possível a materialização de projetos entre os países de língua portuguesa em uma perspectiva do local e o global trabalhando a práxis de micro-políticas é resgatar o valor universal da solidariedade e do bem comum, tão necessária nos nossos dias, universalizando a prática de compartilhar saberes e experiências.

Eis aqui uma mostra de como o pensamento de Paulo Freire se entrelaça com o de Boaventura de Souza Santos, nos servindo como fonte de inspiração para contribuir com um novo desenvolvimento da teoria emancipadora da educação. Se a vida acadêmica nas universidades por muito tempo foi fundamentada em discussões totalmente fora da realidade de nossos países e dos nossos problemas, tendo como resultado a formação de conformistas e estes, nem sempre competentes. Hoje, como tão bem expressa Boaventura Souza Santos, o grande desafio para aqueles que têm o privilégio de estar na universidade é o resgate da autoconfiança e da valorização da sua cultura e da sua história. O que levará não a formar conformistas, mas sim rebeldes competentes que contemplem a ação e a reflexão e desse modo possam contribuir à globalização contra-hegemônica.

Bibliografia:

- Freire, P. (1984). *Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. 4ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires, Clacso.

Sitografia

Cançado, J., Guimarães, J. e Avritzer, L. *Boaventura de Sousa Santos*

http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/boaventura/boaventura_td.html

Gadotti, M. Instituto Paulo Freire

<http://www.paulofreire.org/institucional/diretores/moacir-gadotti>

Mancuso, E. (2011). *O Fórum Social Mundial 2011 em Dacar: um balanço*. In: Carta maior: Análise & Opinião, 20/02/2011

http://www.cartamaior.com.br/templates/colunaMostrar.cfm?coluna_id=4968

Rabelo, A. M. P. e Francischetto, G. P. (2012). (Re)conhecer para dialogar: A Universidade Popular dos Movimentos Sociais como um Projeto Educativo

Emancipatório http://www.universidadepopular.org/media/artigos/Reconhecer_para_dialogar.pdf (Acessado em 28/02/2012).

Saraiva, J. F. (2002). *Sombra. Política exterior do Governo Lula: o desafio africano* RBPI – Vol. 45 – Nº 2/2002

<http://mundorama.net/2006/09/27/sumario-da-edicao-vol-45-n%C2%BA-22002/> (Acessado em 28/2/2012).

Mariana Cortez

Textos da periferia de São Paulo: possibilidade de aproximação cultural nas aulas de PLE

macortez74@hotmail.com

Leitora do Brasil (MRE) – Facultad de Lenguas – UNC

Este artigo forma parte da reflexão feita no Centro de Pesquisas Sociosemióticas, no projeto “Práticas de vida e produção de sentido da metrópole São Paulo: regimes de visibilidade, regimes de interações e regimes de reescritura”, fomentado pela Fapesp, que tem por objetivo, como o próprio título adianta entender as práticas sociais em São Paulo. Neste projeto sou a pesquisadora responsável pelas questões da literatura na cidade e também sobre o grafite.

RESUMEN

O trabalho que se apresenta está orientado pelas discussões propostas pela Sociosemiótica (Eric Landowski: 2009, 2002, 1992), suas relações com os marcos interculturais situados na perspectiva apresentada pelos intelectuais brasileiros, como Milton Santos (2010), Otávio Ianni (2000) e o artista Marc Ferréz. À luz dessa proposição teórica, analisaremos textos que surgem nas “zonas opacas”²³ da cidade de São Paulo, particularmente, o grafite – que entrelaça centro e periferia. A partir do detalhamento dos textos, a proposta é identificar como estes discursos “marginais” levam o aluno/professor de PLE a conhecer e reconhecer os aspectos da maior cidade do Brasil, desestabilizando os conceitos e preconceitos com o propósito de aproximar uma realidade que também constitui a metrópole São Paulo.

²³ Referência ao termo proposto por Milton Santos (2005), que será abordado ao longo do artigo.

Contextualizando a cidade: São Paulo

A obra Brás, Bexiga e Barra Funda, de Alcântara Machado (1999), apresenta a formação da sociedade paulistana da seguinte maneira:

Durante muito tempo a nacionalidade viveu da mescla de três raças que os poetas xingaram de tristes: as três raças tristes. A primeira, as caravelas descobridoras encontraram aqui comendo gente e desdenhosa de "mostrar suas vergonhas". A segunda veio nas caravelas. Logo os machos sacudidos desta se enamoraram das moças "bem gentis" daquela, que tinham cabelos "mui pretos, compridos pelas espadoas". E nasceram os primeiros mamalucos. A terceira veio nos porões dos navios negreiros trabalhar o solo e servir a gente. Trazendo outras moças gentis, mucamas, mucambas, munibandas, macumas. E nasceram os segundos mamalucos. E os mamalucos das duas fornadas deram o empurrão inicial no Brasil. O colosso começou a rolar”(sem numeração de página)

Neste artigo de fundo, Machado (idem) se refere aos índios, aos brancos (portugueses) e aos negros, mas do decorrer de sua narrativa a presença do imigrante italiano será o foco, então ele complementa o artigo de fundo inserido a chamada “gente alegre” que veio trabalhar o solo e também misturar-se à gente “local”, formando o que ele chama de uma “nova fornada” de brasileiros.

Assim desenha-se “as gentes” da cidade e suas implicações geográficas de ocupação do espaço. Na virada no século XX, chegam a São Paulo os imigrantes. A cidade tinha nesta época 240.000 habitantes. Antigas chácaras ao redor do núcleo histórico da cidade foram loteadas e a área urbana se expandia continuamente. Ferrovias faziam ligação com o interior, onde se produzia o café e chegavam até Santos, por onde ele seria exportado. Este corredor do café (interior-litoral) fez da cidade de São Paulo o espaço ideal de comércio e daí surge a cidade próspera.

Na passagem do século XIX ao XX, a cidade já estava transformando-se muito rapidamente. O comércio começava a diversificar-se, atraindo todo tipo de atividades. Foi no início do século XX que São Paulo começou a industrializar-se. Com isso, a população começou a aumentar, principalmente com a vinda de imigrantes estrangeiros, em sua maioria italianos, espanhóis, sírio-libaneses, japoneses e judeus. Ainda hoje é fácil comprovar a vinda destes imigrantes, pois na cidade há bairros que guardam marcas desta imigração – como o bairro da Liberdade – dos Japoneses; Higienópolis – dos judeus;

Bexiga e Bom Retiro – dos italianos. Aí ainda existem festas representativas das colônias e também muitos restaurantes com a comida característica de cada país.

São Paulo hoje

Este rápido crescimento populacional, que tentamos demonstrar com dados e descrição, implicou desordem. A cidade foi expandindo-se, mas sem o planejamento necessário e este espraiamento para além dos rios (Tietê e Pinheiros) foi gerando problemas importantes para a cidade. Problemas entendidos como carências de transporte, habitação, saúde, lazer entre outros. As periferias foram surgindo também com o chamado êxodo rural: a partir dos anos 30 e 40, as pessoas começaram a migrar do campo para a cidade. E a cidade ia recebendo as pessoas e estas se acomodavam como podiam, formando as favelas, os cortiços, ou seja, a marginalização dos espaços.

O mapa da cidade (fig. 1) mostra os bairros centrais cercados pelos rios – Tietê e Pinheiros – que também sofreram muito com a expansão da cidade e estão comprimidos por suas marginais. São Paulo tem como problema – e este em particular interessa ao trabalho que se apresenta – uma constituição espraiada, isso quer dizer, dispersa, mas, apesar disso, continua totalmente dependente do centro.

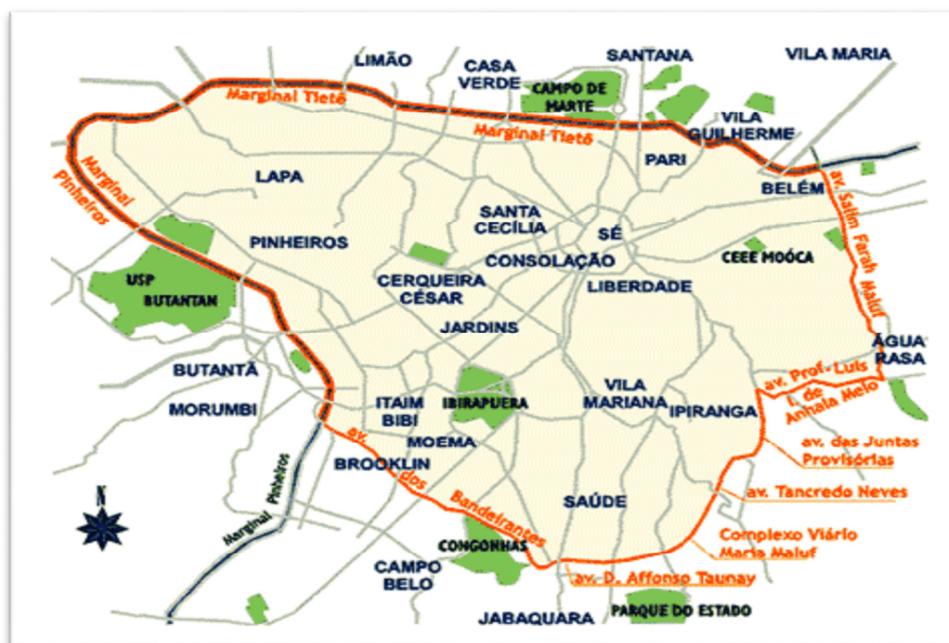


Fig. 1 – Mapa esquemático da cidade de São Paulo

O centro abriga o “centro financeiro e comercial” da cidade, oferece vagas de empregos, além do lazer que está totalmente centralizado e o cidadão que está na periferia, além-rios, deve sair de lá para trabalhar, tratar-se, divertir-se. O centro da cidade, portanto, é bem diferente dos bairros periféricos. E evidentemente isso gera tensão. Esta tensão centro-periferia estará bastante marcada na produção cultural proveniente dos bairros afastados do centro, como bem demonstram os trabalhos apresentados no Colóquio do Centro de Pesquisas Sociossemióticas, por Tatiana Pereira, 2010.

É possível, então, pensar em uma cidade constituída por partes. A chamada modernidade ou até mesmo pós-modernidade se concentram em alguns espaços da metrópole. Esta modernidade é um ponto de vista, uma parcialidade dessa cidade desigual. Ferrez (2004) comenta sobre essa cidade fragmentada da seguinte forma:

A sua (São Paulo) é: Moema, Morumbi, Jardim Paulista, Pinheiros, Itaim Bibi e Alto de pinheiros, a nossa é; Jardim Ângela, Iguatemi, Lajeado, São Rafael, Parelheiros, Marsilac. Cidade Tiradentes, Capão Redondo.

Palavrão aqui na comunidade é DESEMPREGO, aqui é sampa também, mas do markentig estamos além, fora da festa, fora da comemoração.

O texto citado foi publicado na Folha de São Paulo, em 2004, nas comemorações de aniversário da cidade. Ferrez identifica duas cidades em conflito. Essa ideia pode ainda ser reforçada pela definição proposta por Otávio Ianni (2000), no artigo “Cidade e modernidade”, ali, o sociólogo vai afirmar que a perspectiva determinante na modernidade é a da cidade grande, a partir dela se difundem modelos:

É desde a grande cidade que se difundem a modernidade e a pós-modernidade, como estilos de vida e visões de mundo. São as luzes da cidade que iluminam praticamente todas as outras partes do mundo. Quando se fala em modernidade e pós-modernidade, tendo-se em conta o local, o nacional, o regional e o mundial, não se pode esquecer que uma e outra modulações ressoam desde a grande cidade. É aí que se radicam as relações, os processos e as estruturas que organizam, movimentam e transformam o mundo. (135)

Questionamos, no entanto, o autor em relação a que voz da cidade grande é determinante na difusão de um modelo de cidade moderna ou pós-moderna. Da visão do sociólogo é possível inferir que esta é a cidade grande hegemônica difundida além fronteiras, a cidade

moderna dos helicópteros e dos grandes edifícios “sustentáveis”, que abrigam importantes transações financeiras. Esta representação da cidade pode ser resignificada nas aulas de PLE, tendo em vista o trabalho com textos que surgem em contextos além da cidade hegemônica, no caso os discursos periféricos do grafite.

Para reflexão que propomos será necessário, contudo, olhar para os dois lados: quem e além-rios. As cidades desiguais, como São Paulo, criam zonas que Milton Santos (2010), no artigo “O lugar e a cidade”, definirá como zonas luminosas e zonas opacas.

Na cidade ‘luminosa’, moderna, hoje, a ‘naturalidade’ do objeto técnico cria uma mecânica rotineira, um sistema de gestos sem surpresas. Essa historicização da metafísica crava no organismo urbano áreas constituídas ao sabor da modernidade e que se justapõem, superpõem e contrapõem ao resto da cidade onde vivem os pobres, nas zonas urbanas ‘opacas’. Estas são os espaços de aproximativo e da criatividade, opostos às zonas luminosas, espaços de exatidão. Os espaços inorgânicos é que são abertos, e os espaços regulares são fechados, racionalizados e racionalizadores. (595)

Às oposições propostas por Santos agregamos a de cidade dinâmica x cidade estática e permitida x proibida e essas oposições serão eixo para as análises propostas e também para os questionamentos culturais em nossas aulas de PLE.

Pretendemos demonstrar em nossas análises as vozes que estão sufocadas pelo discurso hegemônico – que mostra São Paulo como um colosso de modernidade industrializada – para dar a ver ou escutar uma voz intensa e alta, mas que não é difundida pelos meios de comunicação. Uma voz que busca expressão em meios alternativos, como a arte grafite que encontra seu suporte nas próprias construções arquitetônicas e ali impregna sua voz.

Para reflexão que propomos será necessário olhar o lado de lá, além-rios.

Vale pontuar que elegemos a designação textos periféricos, porque é assim que os sujeitos produtores destes discursos se identificam. Estes sujeitos utilizam o referencial geográfico como marca de identidade, decorre daí a importância do espaço para a constituição da subjetividade do sujeito.

A partir de algumas questões, orientaremos a seleção de textos para o ensino de PLE, em espacial a relação cultural implicada por esta aprendizagem: O que os textos revelam da

cultura da cidade de São Paulo? Que conceitos linguísticos são trabalhados em cada texto?
Quais as potencialidades de trabalho em sala de aula?

Tendo em vista estes questionamentos apresentaremos os discursos e as implicações culturais derivadas destes textos, sempre com o objetivo de dar a ver/escutar a voz do outro lado da cidade de São Paulo.

O grafite: entrecruzando periferia e centro

A arte grafite surgiu como forma de protesto e um espaço marcado pela tensão entre o permitido e proibido na paisagem da cidade. Jovens revolucionários, no final dos anos 1960, apropriaram-se dos muros da cidade de Paris para inserir e dar visibilidade a voz abafadas em outras mídias. Decorrente dessa origem, a arte grafite é automaticamente vinculada à atmosfera marginal. De 1960, nas ruas de Paris, ao grande *boom* nos anos 1980, em Nova York, essa arte urbana vem conquistando territórios e legitimando-se. De sujeitos perseguidos pela polícia, os artistas do grafite ganham prestígio, sem, contudo, negar a importância da rua, dos muros, dos desenhos arquitetônicos da cidade que são, para esses artistas, os suportes de sua arte.

Com o passar do tempo, as escrituras de protestos iniciais foram cedendo espaço aos discursos verbo-visuais mais elaborados e cuidados. Os artistas urbanos começaram a impregnar suas produções de estilo - um estilo pessoal que vai de uma determinada maneira de registrar o nome à criação de personagens recorrentes. Apesar das transformações dessa expressão, o diálogo palavra-imagem permanece, manifestando quase sempre uma denúncia: seja de um espaço cinza que necessita cor, seja o protesto sobre a violência policial na grande metrópole. Assim, interessa analisar como estas escrituras-desenhos constroem narrativas ficcionais ou meta-ficcionais e como se estabelecem as relações com o espaço urbano e seus habitantes.

São Paulo, como maior metrópole sul-americana, será cenário privilegiado da arte urbana grafite. Nesta cidade, vão imprimir suas marcas artistas como: Alex Vallauri (um dos percursores nos anos de 1980), Osgemeos, Crânio, Zezão, Nunca, Nina, entre outros.

Assim, a problemática do grafite na cidade de São Paulo pode ser pensada por meio das palavras do artista Otávio Pandolfo, da dupla Osgemeos, “se você não utilizar a cidade, ela vai utilizar você” (entrevista concedida à revista do Cambuci); da linguagem espontânea

do grafiteiro é possível extrair dados sobre como esta arte se relaciona com o espaço urbano, estabelecendo relações de tensão e relaxamento no seu processo de produção e decorrente desse fazer a cidade se reveste por uma nova narrativa que altera o percurso “programado”, instaurando novas narrativas nos espaços cinza. O grafite, portanto, é a arte da apropriação do espaço urbano. Não é uma arte legitimada, ela se impõe, visibiliza-se e aos poucos conquista espaço e como consequência se vê reconhecida. Contudo, está longe dos cânones artísticos, que de certa forma elitizam a contemplação artística, encerrando a arte em museus e galerias para poucos iniciados. O grafite está na rua para ser fruído, alterado, transformado pelo cidadão. Entendemos o grafiteiro como um agente social que atua e transforma a paisagem urbana e esta arte como forma de democratização da expressão plástica. Nas tramas urbanas o grafite ou o seu agente sai da periferia e apropria-se de todo o espaço da cidade. O grafite, de certa maneira, “liga” as dimensões centrais e as periféricas que constituem a cidade.

O grafite vivifica a cidade, contribui para a formação e para a transformação do espaço urbano. E é neste uso da cidade que se pratica e se consolida a cidadania. Neste caso, a arte urbana interfere na cidade e nos atores urbanos, promovendo não só quem executa, mas também em quem participa uma importante noção de cidadania, de uso do espaço, um espaço coletivo. A relação cidade-grafite-cidadania será tomada como condutor para análise dos textos que apresentaremos a seguir e nosso olhar deve buscar traços textuais e intertextuais para aos poucos entendermos a cidade por meios de suas produções a partir das “zonas opacas”.

Cranio: diálogos na cidade

Começaremos o percurso pelos grafites de Cranio, um grafiteiro da Zona Norte – bairro do Tucuruvi, este é o espaço preferencialmente utilizado pelo artista. Fábio Oliveira começou a produzir nos fins da década de 1990 e nesta época criou o seu personagem de referência: um índio azul. Seu índio é um personagem híbrido – pode ser migrante (vindos de outros lugares) ou autóctone (tendo em vista que foram os primeiros habitantes da cidade de São Paulo, onde se instala seu trabalho). Seu índio tem características físicas e adornos que nos levam a pensar no índio como sujeito marginalizado, aquele habitante das “zonas opacas”, como propõe Santos (2010). Pode ser o morador de rua, o homem-placa (Fig. 2) ou o migrante (Fig. 3) em busca de seu lugar na cidade grande. Independentemente da leitura realizada, o índio é um sujeito “decadente”, mesclado, “interferido”, excluído. O resgate

da cultura indígena alterada pela cultura urbana evidencia a oposição autóctone x estrangeiro. Em sua discursivização, podemos identificar as seguintes relações:

Autóctone	Estrangeiro
Povo indígena	Televisão
Caça	Mc Donalds, Bob Esponja
Formas de cozinhar	Computador
Animais – lendas (mula sem cabeça)	Tampinha de bebida

Nas imagens há a expressão da decadência da essência originária e a apropriação de hábitos e costumes que não são próprios, conformando o sujeito sem lugar, híbrido, marginal.



Fig. 2 – Homem- Placa

Fig. 3 - Migrante

A caracterização do personagem-índio e o início da produção do artista (1998) traz à lembrança o caso do índio pataxó assassinado em Brasília em 1997. Lembramos que o índio estava dormindo em um ponto de ônibus e jovens de classe média alta desta cidade colocaram fogo nele, alegando que “pensavam que era um mendigo”. Foi um caso amplamente debatido no Brasil.

E o grafite de Oliveira faz referência justamente a este episódio. A placa indicando fogo e a posição do índio dormindo na rua autorizam essa relação (Fig. 4):



Fig. 4 – Índio assassinado

Além da referência ao caso do índio pataxó, é possível destacar duas fortes influências no trabalho de Crânio. A influência do conceito de Antropofagia concebido por Oswald de Andrade e a influência do gênero charge.

A primeira pode ser identificada, pois no caso os índios de Crânio são sujeitos que vêm à cidade ou permanecem nela como excluídos para deglutir e questionar os hábitos da cidade grande e suas práticas de consumo. Tem-se o índio aculturado.

O conceito de antropofagia surge em dois manifestos escritos pelo poeta paulista do início do século XX – *O manifesto Pau-Brasil* e o *Antropófago* e retoma a ideia indígena de comer as forças do inimigo para apropriar-se dela. Os índios de Crânio estão quase sempre deglutindo o que não pertence a sua cultura originária – ou seja – este sujeito marginalizado come e se “entope” com televisores, computadores, marcas estrangeiras, como a referência a marca Mc Donalds, inscrita no braço do índio da imagem acima ou como revela a relação palavra-imagem do grafite seguinte: “Sendo entubado pelo que vê na TV” (Fig. 5).



Fig. 5 – Charge / Grafite

A segunda influência vem não pelo conteúdo, mas pela forma. Observar um grafite de Crânio lembra outro gênero – a Charge. Estamos diante de um gênero híbrido, portanto, grafite mais charge, fusionados. Os grafites deste artista, quase sempre, estão enquadrados e tem uma denúncia, um protesto expresso, que pode ser lido-visto na relação palavra-imagem. Os jornais de grande circulação na cidade publicam textos de três grandes chargistas conhecidos no cenário jornalístico/político de São Paulo, são eles: Angeli, Glauco e Laerte (Fig. 6). Estes autores foram referência em toda década de 1990 e 2000.



Fig. 6 – Charge - Angeli

Os grafites de Cranio em sua maioria estão no bairro do Tucuruvi em grandes avenidas, viadutos e fachadas de casas ou negócios. Normalmente são obras delimitadas pelo próprio enquadramento dado pelo muro. Em alguns casos, o artista opta por espaços abandonados e o cenário compõe a obra, estabelecendo uma relação de dependência semântica entre o espaço urbano e a narrativa verbo-visual. Cranio hoje além de produzir nas ruas, também expõe em galeria.

Como conclusão, vale destacar desta leitura a quantidade de informações sobre a cultura brasileira impregnadas nos textos observados e de que maneira estas informações rompem estereótipos culturais sobre a cidade de São Paulo.

Em sala de aula, seria necessário o trabalho cuidado com cada imagem, partindo de questões iniciais, descrição dos elementos figurativos e finalmente uma leitura interpretativa. Para o professor de PLE será necessário pesquisar a cidade e entender os movimentos culturais periféricos, assim como já fazemos com textos literários e plásticos, por exemplo.

Bibliografia

- Ferrez, M. (2011). http://ferrez.blogspot.com/2004_11_01_archive.html, consulta realizada em: 12/11/2011.
- Ianni, O. (2000) *Enigmas da modernidade-mundo*. São Paulo, Civilização Brasileira
- Landowski, E. (1992). A sociedade refletida. *Ensaio de sociosemiótica I*. Tradução de E. Brandão, São Paulo-Campinas: Educ-Pontes.
- _____. (2002). *Presenças do Outro. Ensaio sociosemióticos II*. Tradução de M. Amazonas. São Paulo: Perspectiva.
- _____. (2004). *Passions sans non, Essais socio-sémiótiques III*. Paris: PUF.
- _____. (2009). *Interacciones arriesgadas*. Tradução de Desiderio Blanco. Lima: Universidad de Lima, Fondo editorial.
- Machado, A. (1999). *Brás, Bexiga e Barra Funda*, São Paulo, Moderna.
- Santos, M. (2010). “O lugar e o cotidiano” in: *Epistemologias do Sul*. Org. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses. São Paulo, Cortez, 2010, p.595.

Adriana Toledo de Almeida

(Re)Descobriendo a Carta do Descobrimento

Adrialmeid@gmail.com

INSTITUTO HORIZONTE BRASIL

Buenos Aires - Argentina

RESUMEN

A famosa “Carta do Descobrimento”, escrita por Pero Vaz de Caminha e enviada ao rei D. Manuel em 1500, é um dos textos fundadores do imaginário e da cultura brasileira. Nela se encontram as sementes do que viria ser a antropofagia modernista proposta por Oswald de Andrade, em 1928, que tanto caracteriza a cosmovisão cultural brasileira vigente até os nossos dias.

Incorporada à aula de PLE como material autêntico, a Carta pode se transformar não só em um interessante elemento disparador para aprendizagem linguística, como também em um frutífero ponto de partida para (re)descobrir uma série de aspectos da vida cultural brasileira contemporânea.

Por essa razão, nosso objetivo consiste em apresentar uma série de propostas didáticas já implementadas em salas de aula de PLE, desenhadas com base nos critérios da Abordagem Comunicativa Intercultural (Mendes), e em oferecer ferramentas para a elaboração de materiais didáticos, cuja característica principal seja despertar o interesse dos aprendizes de PLE pela cultura brasileira.

Como bem se sabe, a famosa Carta do Descobrimento, escrita em 1500 por Pero Vaz de Caminha, escrivão que acompanhava Pedro Álvares Cabral no momento da chegada dos portugueses a Porto Seguro, pode ser considerada um dos documentos fundacionais da literatura escrita no e sobre o Brasil. Não se trata evidentemente da primeira obra da literatura brasileira, mas nela encontramos muitos dos elementos que constituem o imaginário nacional até hoje, ainda que não se possa afirmar que o texto tenha influenciado nossa literatura ou nossa história antes de 1871, data de sua primeira edição, como nos adverte Dante Moreira Leite (2009), em seu livro “O caráter nacional brasileiro” (95). O que se pode dizer é que o texto é parte do nosso “mito fundador”, já que a carta “impõe um vínculo interno com o passado como origem, isto é, com um passado que não cessa nunca, que se conserva perenemente presente (...)” (Chauí, 2004:9)

Na Carta, narrada em primeira pessoa, Caminha trata de oferecer ao rei D. Manuel de Portugal suas primeiras impressões sobre as terras “descobertas”, tanto no que se refere aos aspectos geográficos quanto aos aspectos humanos. Vale destacar, no entanto, que Caminha deixa claro que seu relato está baseado no que ele “viu” e no que lhe “pareceu”, o que nos indica a predominância da subjetividade de um homem do século XVI, já que “ver” é algo que se fundamenta em nossos conhecimentos e crenças. Como diz John Berger (2002), “o que sabemos ou aquilo em que cremos afeta o nosso modo de ver as coisas”. (14)

Segundo Caminha, a viagem, iniciada em 9 de março de 1500, ocorre de modo muito tranquilo. Os navegadores passam pelas Ilhas Canárias em 14 de março, chegam a Cabo Verde em 22 de março e, no dia seguinte, a nave de Vasco de Ataíde desaparece misteriosamente, o que, na época, deve ter sido entendido como parte natural desse tipo de empreendimento. Talvez por isso o episódio não tenha sido forte o suficiente para impedir o prosseguimento da viagem.

Na sequência, o narrador nos fala sobre a vista do Monte Pascoal e da chamada Ilha de Vera Cruz, primeiro nome do Brasil, no dia 21 de abril de 1500, e nos relata a chegada ao continente no dia 22 de abril, às 10 horas aproximadamente.

A primeira imagem do Brasil, segundo Caminha, é a de homens que andavam pela praia: “pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas”. O primeiro contato é ameno. Há uma troca de presentes entre Nicolau Coelho e alguns índios, o que nos dá a

impressão de um encontro extremamente pacífico entre duas civilizações completamente diferentes, ainda que não pudesse “haver fala nem entendimento que se aproveitasse”.

Num segundo encontro, os índios teriam sido levados ao navio principal e “recebidos com muito prazer e festa”. Uma vez mais se fala sobre sua nudez, mas também sobre a beleza dos “bons rostos e bons narizes”, dos corpos “bem feitos” e da “inocência” que transmitiam, o que daria origem ao mito do “bom selvagem”. É nesse momento em que, após recusarem quase tudo o que lhes oferecem de comida e bebida, os índios teriam reconhecido o ouro no colar do capitão, apontando em seguida para o chão, o que levou os portugueses a acreditar que o que ele queria dizer era que naquelas terras também existiam ouro. Como bem sabemos, a existência de ouro ou de qualquer outro minério não se confirma neste encontro, mas, no imaginário português, essa hipótese persiste e seria perseguida por mais de dois séculos até a descoberta do ouro em Minas Gerais. Vale destacar também que, segundo Caminha, os índios pareceram desejar as contas de um rosário, “como se dariam ouro por aquilo”, o que indiretamente sugere o desejo dos índios de se aproximar da fé cristã, reforçando a imagem de bondade, inocência e pureza indígena, ideias que se perpetuam no imaginário nacional até os nossos dias. O narrador, no entanto, adverte seus leitores: “Isso tomávamos nós nesse sentido, por assim o desejarmos.” Ou seja: fica claro que a narrativa está impregnada de uma visão eurocêntrica, que desejava encontrar novas terras em que se pudesse difundir o catolicismo, além, é claro, de encontrar novas fontes de exploração econômica.

Afonso Ribeiro, um degredado que viajava na caravana, foi enviado para andar com os índios e, deste modo, saber mais sobre seus costumes. Os índios, no entanto, rejeitam sua presença e Ribeiro é enviado de volta ao navio, o que mostra que não há um interesse direto por parte dos indígenas em compartilhar informações com os novos habitantes. Essa reação nos leva a especular e pensar que talvez este não tenha sido realmente o primeiro encontro de civilizações ocorrido nesta região da América.

Destaca-se no texto de Caminha a narração de como teria sido a Primeira Missa no Brasil, rezada no domingo 25 de abril, pelo Frei Henrique que, munido da bandeira de Cristo e da primeira cruz, teria realizado seu sermão tratando da vida dos navegantes e do “achamento” das novas terras. Da missa teriam participado também os índios, pacificamente, como se já estivessem preparados para receber e aceitar a fé cristã, imagem

que se reflete no quadro de Víctor Meireles, “A primeira missa no Brasil”, pintado em 1860 e que forma parte da coleção do Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro.

Só depois da missa é que se realiza uma reunião com todos os capitães na nau principal. Nessa ocasião, discute-se a necessidade de mandar a notícia do achamento das novas terras ao Rei de Portugal por meio do navio de mantimentos e chega-se a cogitar a necessidade de tomar “por força um par destes homens para os mandar a Vossa Alteza, deixando aqui em lugar deles outros dois destes degradados”. Os capitães, no entanto, decidem abandonar essa ideia e não aprisionam nenhum índio, mas deixam os degradados nas novas terras. Assim começa o povoamento do território.

Em seguida, além de falar incansavelmente sobre a beleza das mulheres nuas e inocentes que, sem nenhuma dúvida, encantaram Caminha e, muito provavelmente, todos os tripulantes portugueses, o narrador se dedica a falar sobre a natureza paradisíaca encontrada nas novas terras. Trata-se de um lugar cheio de águas, muitas palmeiras e “muito bons palmitos”, colhidos e comidos pelos portugueses. Segundo Marilena Chauí (2004), é neste fragmento que se gera o mito do Brasil paradisíaco:

(...), estão presentes e visíveis três signos paradisíacos que um leitor dos séculos XVI e XVII compreende imediatamente: a referência à abundância e à boa qualidade das águas (dizendo tacitamente que a terra achada é cortada pelos rios de que fala o Gênesis), a temperatura amena (sugerindo tacitamente a primavera eterna) e as qualidades das gentes, descrita como bela, ativa, simples e inocente (dizendo tacitamente que são a gente descrita pelo profeta Isaías). (62)

Nesse mesmo dia, há um momento de descontração marcado pela presença de espírito de Diogo Dias, homem “gracioso e de prazer” que, acompanhado de um gaiteiro, começa a dançar com os índios, tomando-os pelas mãos e andando com as mãos no chão, o que faz com que os índios riem e se divirtam. Mas o interesse dos índios em conhecer os portugueses não se aprofunda, segundo Caminha: “Bastará que até aqui, como quer que se lhes em alguma parte amansassem, logo de uma mão para outra se esquivavam, como pardais do cevadouro”. Esse comportamento arredio e desinteressado faz com que Caminha os veja como “gente bestial e de pouco saber”, o que novamente é uma visão de mundo subjetiva e eurocêntrica.

No dia seguinte, os portugueses enviam os degradados, agora acompanhados de Diogo Dias, para que conheçam mais sobre o modo de viver dos índios. Segundo o relato do

grupo, os índios viviam em casas compridas, de madeira, cobertas de palha, sem repartições, em que moravam entre trinta e quarenta pessoas. Comiam inhame e outras sementes e faziam fogos para se aquecer. Mas os índios não permitiram que eles passassem a noite entre eles.

Passados alguns dias, Caminha chega à conclusão de que os índios são homens inocentes, que rapidamente se converteriam ao cristianismo, “visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências”.

As últimas notícias narradas pelo escrivão antes de partir, falam dos dois grumetes que escaparam do barco e que provavelmente ficaram no território, da beleza das praias, da grandiosidade e da generosidade das terras, devido às “águas infinitas” que a caracterizam e em que “plantando, tudo nascerá”, embora o melhor fruto destas terras seja a salvação dos índios por meio da conversão ao catolicismo. A Carta termina com um pedido de transferência da Ilha de São Tomé do genro Jorge de Osório, no dia primeiro de maio de 1500.

A Carta de Caminha na sala de aula de PLE: algumas propostas

Considerando a importância da Carta do Descobrimento na formação do imaginário nacional e conhecendo a narração rica e curiosa de Caminha, observamos que muitas são as possibilidades de trabalho com este material na sala de aula de PLE. O primeiro que se deve levar em conta, porém, é que se trata de um material autêntico que impõe certas dificuldades quanto à compreensão do vocabulário, mas que vale a pena pela riqueza de resultados alcançados.

Como atividade de pré-leitura, sugerimos que se peça aos alunos para imaginar o conteúdo da carta. Em grupos, os alunos podem juntar ideias e criar hipóteses que, após a leitura do texto, podem ser contrastadas. Nessa atividade, fica claro que todos nós “vemos” e “imaginamos” a partir do nosso conhecimento de mundo. Assim, a tendência dos alunos é anotar ideias que mostram o quanto estamos influenciados por nossas realidades.

Após a leitura da carta, é possível trabalhar com o conceito da carta como gênero textual, destacando os conceitos de remetente e destinatário. Falar sobre a sobrevivência da carta na era do email e das mensagens eletrônicas pode vir a ser um tema interessante para debate em sala de aula.

Outra possibilidade é a valorização do diário, já que a Carta do Descobrimento, no fundo, é um texto construído a partir de anotações feitas entre os dias 9 de março e 1 de maio de 1500. Como se sabe, a prática do diário pode ser implementada no curso de Português como Língua Estrangeira. Cada aluno pode ficar encarregado de escrever o que aconteceu em cada aula, formando assim, um grande diário ou uma longa carta sobre o processo de “Descobrimento” da Língua Portuguesa.

Além de elaborar perguntas objetivas sobre o texto, como parte do processo de compreensão da carta, é necessário também oferecer aos alunos um espaço para a interpretação e para a criatividade. Por que não aproveitarmos para perguntar aos alunos, por exemplo, o que aconteceu com os grumetes e os degradados que ficaram no território após a partida dos portugueses? Ou pedir que criem diálogos para algumas das cenas narradas por Caminha entre índios e portugueses? Ou talvez que se faça oralmente o debate que aconteceu na reunião ocorrida na nau principal entre os capitães? Possibilidades criativas não faltam. A Carta do Descobrimento é muito rica.

Outra proposta é trabalhar com imagens vinculadas à Carta, utilizando, por exemplo, o quadro de Víctor Meirelles mencionado anteriormente como elemento provocador. Propusemos a nossos alunos que descrevessem a primeira missa a partir da visão do índio que aparece no lado direito da obra, sentado em um tronco de árvore, na parte superior do quadro e obtivemos resultados muito produtivos. Outra possibilidade é trabalhar com filmes como “Caramuru, a Invenção do Brasil” (2011), dirigido por Guel Arraes, ou “O descobrimento do Brasil” (1936), sob a direção de Humberto Mauro.

Entre outras ideias para atividades escritas, é possível também trabalhar com a notícia de jornal, pedindo aos alunos que escrevam a notícia do achamento do Brasil para ser publicada na primeira página. Reescrever a carta nos dias de hoje é outra tarefa possível.

Na internet, é possível encontrar também muitas charges que fazem referência ao descobrimento. Nelas podemos observar muitas críticas ao processo de colonização implementado pelos portugueses, o que pode gerar um rico debate entre os alunos sobre o assunto.

Enfim, acreditamos que as possibilidades de implementação do texto da Carta do Descobrimento nas aulas de PLE são como as águas descritas por Caminha: praticamente “infundas”. No entanto, é necessário planejar bem o material, estabelecer objetivos claros

e, principalmente, conhecer bem as necessidades de nossos alunos para que a experiência seja verdadeiramente enriquecedora do ponto de vista linguístico e cultural, tanto para os professores quanto para os alunos.

Bibliografia

Berger, John (1974). *Modos de ver*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili.

Caminha, Pero Vaz de (1963). “Carta a El Rei Dom Manuel”. São Paulo, Dominus.

Chauí, Marilena. (2004). *Brasil. Mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo.

Moreira Leite, Dante (2002). *O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia*. São Paulo, Editora UNESP.

Nestor Peralta

Curingar a realidade: a arte de libertar identidades oprimidas e pontes entre Brasil e Moçambique

edgardoiteux@hotmail.com

Facultad de Lenguas - UNC

Mesmo quando não conscientes, todas as relações sociais na vida cotidiana são estruturadas como espetáculos nos quais se exibem as relações de poder existentes entre os integrantes daquele segmento social.

Boal (2008: 141)

Identidade

Segundo teorias recentes, a identidade cultural se constrói de forma múltipla e dinâmica. A identidade cultural é um conjunto vivo de relações sociais e patrimônios simbólicos historicamente compartilhados que estabelece a comunhão de determinados valores entre os membros de uma sociedade. Sendo um conceito de trânsito intenso e tamanha complexidade, podemos compreender a constituição de uma identidade em manifestações que podem envolver um amplo número de situações que vão desde a fala até a participação em certos eventos. Porém, o homem vai buscar no seu passado suas origens culturais para centrar-se nessa sociedade global, onde as culturas se interagem, e onde as leis darwinianas, de que somente os mais fortes sobrevivem, destruíram sua referência de mundo e de localização, de modo que apesar de existir uma possibilidade estética de igualdade entre as pessoas, o homem é conduzido a uma sensação de perda de referências culturais. A identidade sendo apenas um fragmento, retalhos de vários pedaços de culturas homogêneas, faz o homem adotar um simulacro do individualismo levando-o a transitar entre dois polos distintos o seu eu interior, aquele que procura saber quem ele é, e a que sociedade a qual ele pertence: seu *eu* exterior, que o faz interagir com o meio no qual ele vive. Mas, apesar do homem *pós-moderno* adotar várias identidades como sua, neste hibridismo cultural ele sempre estará buscando a sua identidade no seu regionalismo. Atualmente, não é possível afirmar qual é a identidade fixa de um povo, uma vez que ela está em constante mutação, mas também não é possível falar que ele não a tenha, pois os

símbolos, mesmo que inconscientes são reforçados pela indústria cultural, para uma sociedade de massa, que os usa para conseguir conquistar novos consumidores para os seus produtos. Quer dizer, estabelece-se uma opressão do sistema para tornar o homem em consumidor do produto cultural e não permite que ele seja produtor de cultura e de conhecimento.

A sociedade do espetáculo

Augusto Boal (2008) explica que o ser humano, como qualquer animal, usa seus sentidos para estender os limites do seu território. Dos três sentidos de longo alcance, mais que o ouvido e o nariz, o ser humano usa os olhos, a imagem, que, conjugada com os demais sentidos, promove espetáculos. “O uso do espaço, a linguagem do corpo, a escolha das palavras e a modulação das vozes, gestos e movimentos corporais, tudo que pode ser revelado pelos sentidos denuncia relações de poder.” (141) Para ele, cada participante desses espetáculos conhece o seu lugar, sabe o seu papel, com ele se conforma, ou tenta modificá-lo segundo as armas de que dispõe. Além dos espetáculos explícitos com claro sentido ideológico e de propaganda, também os rituais sociais, como as solenidades cívicas, religiosas ou esportivas, são produtos oniscientes, intencionais e voluntários daquilo que ele chama de *sociedade do espetáculo*. E argumenta, “uma das principais funções e poderes da Arte é revelar, tornar sensíveis e conscientes esses rituais teatrais cotidianos, espetáculos que nos passam despercebidos, embora sejam potentes formas de dominação.” (141) Na vida cotidiana, observamos situações de opressão, discriminação e preconceitos não discutidos e, muitas vezes não resolvidos. Nem sempre os canais formais de participação social, são suficientes para detectar as demandas da população.

Augusto Boal (2009), em entrevista com a jornalista Leneide Duarte-Plon, feita em um apartamento da *rue de Lille*, em Paris, conta como surgiu sua arte de libertar identidades oprimidas, procurando fornecer uma maior reflexão das *relações de poder*, através da prática de jogos, exercícios e técnicas teatrais.

Começou durante a ditadura no Brasil. Eles proibiam peças que a gente queria fazer e a plateia que a gente escolhia. Então, a gente se viu cercado pela polícia, pela estrutura do governo fascista. Passamos a fazer uma forma de teatro chamada Teatro-jornal, na

qual a gente ensinava o espectador que ele próprio, usando notícias de jornais, as transformasse em cena teatral. Essa foi a primeira ideia do Teatro do Oprimido: pegar jornal acessível a todo mundo e transformar notícias em cena de teatro. (pag 1)

O Teatro do Oprimido, segundo Boal (1980) “é uma forma de manifestação de teatro popular. O teatro do oprimido não é o teatro para o oprimido: é o teatro dele mesmo.” (187) Isto é, não é o teatro no qual o artista interpreta um papel de alguém que ele não é: é o teatro no qual cada um, sendo quem é, *representa* seu próprio papel, organiza e reorganiza sua vida, analisa suas próprias ações, e tenta descobrir formas de liberação. Para Boal (1980), “o teatro do oprimido não é um teatro de classe, é um teatro das classes oprimidas e dos oprimidos, no interior dessas classes” (117). E o “oprimido” seria aquele indivíduo “despossuído do direito de falar, do direito de ter a sua personalidade, do direito de ser” (5).

TO refere-se explicitamente a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1987), o aspecto pedagógico desse teatro aparece em primeiro plano. O projeto político destaca-se com força e impõe-se através de um processo análogo ao que deu luz à Pedagogia da Libertação de Paulo Freire (1987). Para Boal (1980), “... *o teatro pode ser uma arma de libertação, de transformação social e educativa*” (4). Enfatizando a necessidade de transitividade do ensino, defendida por Paulo Freire. Boal (idem) justifica: “*Todas as sociedades humanas são espetaculares no seu cotidiano, e produzem espetáculos em momentos especiais* (141)”.

A arte de curingar a realidade

Usando o neologismo da atriz e curinga angolana Bárbara Santos (2010), *curingar* vem a propósito de Augusto Boal (1980), quem batizou os e as facilitadoras do TO de “Curinga”: artistas com função pedagógica; praticantes, estudiosos e pesquisadores de seu Método. O curinga é alguém que deve conhecer o conjunto de técnicas que compõem a Árvore do TO, representação da estrutura pedagógica do Método, composta por ramificações coerentes e interdependentes, fruto de descobertas feitas a partir da necessidade de

responder a demandas efetivas da realidade. O TO é um método lúdico e pedagógico, um instrumento eficaz de comunicação e de busca de alternativas concretas para problemas reais, através de meios estéticos. Cria condições para que o oprimido se aproprie dos meios de produzir teatro e assim amplie suas possibilidades de expressão. Ao eliminar as barreiras entre palco e plateia, estabelece um diálogo ativo, democrático e propositivo. Curinga é quem facilita este diálogo, estabelecendo uma comunicação horizontal, que seja ao mesmo tempo investigativa e propositiva. Facilitar aqui não significa oferecer respostas ou apresentar caminhos, e sim ajudar na análise das alternativas, com perguntas e comparações instigadoras, que encorajem a expressão e garantam espaço para a diversidade de opiniões. Quem ocupa a função de curinga deve auxiliar as pessoas a descobrirem suas potencialidades, a se conhecerem melhor, a expressarem suas ideias e emoções, a analisarem seus problemas e a buscarem alternativas próprias. Curinga não é quem detêm repostas, e sim quem formula perguntas que geram respostas e que provocam novas perguntas. Não se trata de perseguir a resposta perfeita, e sim de estimular as respostas possíveis que desenhem a realidade desejada, para torná-la palpável. No TO, a função curinga é diversa e complexa: da identificação à representação estética do conflito, até a discussão e viabilização das estratégias que possibilitem a transformação da realidade encenada.

Uma ponte cultural

O TO é largamente praticado no mundo inteiro, em línguas, culturas e geografias diversas, e está a serviço da universalização do saber e do bem comum, baseando-se no respeito às especificidades das identidades locais, e em radical oposição à uniformização que massifica. Apesar de se esperar que seus praticantes sigam os mesmos fundamentos teóricos e prático-éticos, pedagógicos, estéticos, filosóficos e políticos-, sistematizados por Augusto Boal (1980), o TO da Índia deve ser indiano, o de Moçambique, moçambicano, o da Palestina, palestino, o do Canadá, canadense, e o do Brasil, brasileiro. Enfim, em cada lugar estar identificado às especificidades daquele local. Os Grupos de Teatro do Oprimido – GTO's – trabalham com temas variados, de violência doméstica, urbana e sexual à reforma agrária; de prevenção da AIDS a discriminação racial, social e de gênero; de diversidade sexual a direitos trabalhistas, entre outros. Temas de muitas vidas, de muitos lugares.

Em Moçambique, segundo o coordenador-geral do GTO de Moçambique, Alvim Cossa (2011), há três mil atores amadores em 93 distritos, com cerca de 30 espetáculos por dia. Ele expõe para o jornal digital Notícias Sapo de Angola:

Desde a introdução do Teatro do Oprimido em Moçambique, em 2001, tentamos democratizar o teatro: um camponês vai ao teatro, em que o cenário é um **embandeiro** -baobá, para o português do Brasil-, para ver um ator que pensa que é um profissional, mas que afinal acaba sendo ele, ou um vizinho a propor uma solução para os problemas de toda a aldeia. (grifo meu) (1)

Alvim Cossa (2011) é o primeiro "curinga" moçambicano, animador no TO, com formação no Brasil, sob o apadrinhamento de Augusto Boal. E Moçambique, acredita Alvim Cossa (2011), pode ser um grande palco e os moçambicanos podem ser grandes atores, porque "cada um tem algo que o oprime". "As comunidades moçambicanas espelham-se nesta forma de teatro, porque aborda os seus problemas específicos: o AIDS, a falta de água, o machismo e os direitos da criança". "Em julho nós completamos 10 anos de TO e a presença dos grupos da CPLP (*Comunidade de Países de Língua Portuguesa*) vai permitir uma interatividade e queremos aprender e partilhar diferentes formas de olhar para a realidade através desta disciplina teatral".

O *Grupo de Teatro do oprimido do Maputo* é uma Associação Cultural sem fins lucrativos, constituída legalmente em 2003, que visa à difusão das Técnicas Alternativas de Comunicação em Moçambique e a dinamização da cultura, tornado-a um instrumento eficaz para a formação e educação comunitária com base na apresentação e debate de ideias, promovendo a Cultura de Paz e busca coletiva de soluções para problemas que afetam o desenvolvimento da comunidade. A principal dificuldade é a falta de cultura do teatro no país, escassez de material e literatura dramática. Para melhorar a situação, nestes últimos tempos, eles têm recorrido à Internet para pesquisa de literatura e outro material. A metodologia sofreu algumas moçambicanizações que incluem jogos e exercícios executados em Moçambique, bem como novos conceitos de "objeto quente". A performance do ator é fundamental pois o grupo tem pouco em termos de caracterização, figurinos e adereços. Assim, o público assiste à peça, que é reiniciada a partir da iniciativa do curinga e tem a função de estimular o público a participar do debate. Ele convida os espectadores a entrar em cena, substituindo o protagonista, e apresentar alternativas para o desfecho da peça. O TO utiliza uma concepção de obra inacabada. O ato é chamado de "modelo", isto é, um "esboço", e não tem um fim determinado e prescrito. A intervenção do público é que define o final da peça. Assim, o público deixa de ser espectador e se

torna participante, apresentando alternativas para a questão em debate e se envolvendo na discussão do problema.

Conclusão

Paulo Freire (1987) afirmava que é o caráter de dependência emocional e total dos oprimidos que os pode levar a manifestações de destruição da vida, da sua ou da do outro, oprimido também. Nas palavras dele,

“ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: Os homens se libertam em comunhão” (29). Pois, “Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração” (20). “A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.” (20)

Nessa linha, o TO de Augusto Boal (2008) é metamorfose da realidade, seja qual for o país e a comunidade, letrados ou não, ricos ou pobres, brancos ou negros, com essa metodologia teatral, a entrega física e psicológica de seus praticantes passa de atores e espectadores para *espect-atores* e o homem se torna em produtor da sua própria cultura.

Sitografia

- Baraúna Teixeira, T. M. (2005). *Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal*. Disponível em:
<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate04/Seccion4/Teatro%20del%20oprimido.pdf>
- Bauman, S. (2005). *Identidade. Entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Disponível em: <http://www.zahar.com.br/doc/t0932.pdf>
- Boal, A. (2008). *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond. Disponível em <http://www.garamond.com.br/arquivo/385.pdf>
- _____. *Jogos para Atores e Não-Atores*, Civilização Brasileira, 2008.
- _____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. (1980) Rio de

Janeiro: Civilização Brasileira.

Duarte-Plon, P. L. *O teatro contra a opressão. Dossiê, Vozes Dissonantes.*

<http://pphp.uol.com.br/tropico/html/textos/2878,1.shl>

Enlazando Culturas. <http://enlazandoculturas.cicbata.org/?q=node/36>

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Ed Paz e Terra. Disponível em:

http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf

Gonçalves Sousa, R.. <http://www.mundoeducacao.com.br/sociologia/identidade-cultural.htm>

Grupo Mayombe. <http://grupomayombe.blogspot.com/>

Lusa. Notícias Sapo. 2011. <http://noticias.sapo.ao/lusa/artigo/12303003.html>

Naujorks, C. J. e Kunrath Silva, M. (2010). *Teorias da Identidade e Movimentos Sociais.*

Disponível em: www.sociologia.ufsc.br/npms/mspd/a001.pdf

Rádio Moçambique. (2011)

<http://www.radiomocambique.com/rm/noticias/anviewer.asp?a=6285&z=106>

Samarigi, Aníbal. 2010. Teatro do Oprimido em Outras Culturas.

<http://gtoangola.blogspot.com/p/teatro-do-oprimido-em-outras-culturas.html>

Santos, B. (2010). *A Arte de Curingar.*

<http://kuringa-barbarasantos.blogspot.com/2010/08/arte-de-curingar.html>

UNICEF Moçambique. http://www.unicef.org/mozambique/pt/hiv_aids_3231.html (2011)

Baraúna Teixeira, Tânia Márcia. Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. (2007)