

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso
GEGe

CÍRCULO

Rodas de Conversa Bakhtiniana

CADERNO DE TEXTOS E ANOTAÇÕES

ISBN 978-85-7993-025-6



Pedro & João Editores
São Carlos
2010

Evento Organizado pelo Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (GEGe)

MEMBROS DO GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO

Aline Duarte Rufo (Graduanda)
Allan Tadeu Pugliese (Graduado)
Ana Beatriz Ferreira Dias (Doutoranda)
Augusto Ponzio (Doutor/Professor Titular)
Camila Caracelli Scherma (Mestranda)
Carlos Alberto Turati (Mestrando)
Carlos Augusto Colussi (Graduado)
Cristine Gorski Severo (Doutora/Professora Adjunta)
Cristine Leonardo Custódio (Mestranda)
Eduardo Eide Nagai (Mestrando)
Fabrício César de Oliveira (Doutorando)
Felipe Mussarelli (Graduando)
Francimeire Leme Coelho (Graduanda)
Francis Lampoglia (Mestranda)
Gláucia Uliana Pinto (Doutora)
Hélio Márcio Pajeú (Mestrando)
João Wanderley Geraldi (Doutor/Professor Titular)
Jocenilson Ribeiro dos Santos (Mestrando)
José Kuiava (Doutorando/Professor)
Kátia Vanessa Tarantini Silvestri (Doutoranda)
Keila Fernanda Rodrigues (Mestranda)
Kelly Cristina Nepomuceno (Graduanda)
Luciana Rugoni (Graduanda)
Luzia de Fátima Paula (Doutora)
Marina Haber de Figueiredo (Mestranda)
Mateus Yuri Ribeiro da Silva Passos (Mestre)
Monique Amaral Freitas (Graduanda)
Nanci Moreira Branco (Mestranda)
Patrícia Zaczuk Bassinello (Mestra/Professora Assistente)
Paulo Fernando Dalla-Déa (Doutor)
Pedro Guilherme Orzari Bombonato (Graduando)
Romulo Augusto Orlandini (Doutorando)
Sidney de Paulo (Mestrando)
Thiago Rodrigo dos Santos (Graduando)
Valdemir Miotello (Doutor/Professor Associado)
Valéria Braidotti (Mestra)
Waléria Santos (Mestranda)



Apoio:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

REITOR
Targino de Araújo Filho

DIRETORA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Wanda Aparecida Machado Hoffmann

COORDENADORA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUISTICA
Profa. Dra. Eliane Hércules Augusto Navarro

CHEFE DO DEPARTAMENTO DE LETRAS
Prof. Dr. Jorge Valentin

COORDENADORA DO CURSO DE LETRAS
Profª. Drª. Camila Höfling

COORDENADORA DO CURSO DE LINGÜÍSTICA
Profa. Dra. Marília Blundi Onofre

LÍDER DO GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO
Prof. Dr. Valdemir Miotello

CO-LÍDER DO GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO
Prof. Dr. João Wanderley Geraldi

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe

CÍRCULO – Rodas de Conversa Bakhtiniana: Caderno de Textos e Anotações.
São Carlos: Pedro & João Editores. 2010. 592p.

ISBN 978-85-7993-025-6

1. Bakhtin. 2. Rodas de Conversa Bakhtiniana. 3. Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. 4. Autores.

CDD 410

INDÍCE

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso	2
APRESENTAÇÃO	4
ENTENDA O CÍRCULO	4
PROGRAMAÇÃO	6
ÔNIBUS	6
MAPA	7
SOBRE O GEGe	8
INFORMAÇÕES SOBRE A CIDADE	9
CONVERSADORES	11
textos	14
Anotações	347

APRESENTAÇÃO

Caros amigos de Bakhtin, nossos amigos, chegamos na terceira edição do CÍRCULO – Rodas de Conversa Bakhtiniana que o nosso Grupo de Estudos de Gêneros do Discurso – GEGe tem o prazer de organizar.

O Círculo deste ano manteve o formato das duas edições anteriores, porém com algumas alterações que consideramos que irão enriquecer nossas conversas. Além das 8 rodas de conversa coordenadas por uma dupla de membros do GEGe, onde cada participante (num total de 30 em cada roda) terá tempo para produzir uma fala ajudará a movimentar ostemas: “*A Estética Contemporânea sob o Signo das Imagens*” e “*A Corporeidade e as Exigências Estéticas nas Relações no Contemporâneo*”, contaremos com duas grandes rodas com a presença de profícuos auscultadores da obra bakhtiniana; dois brasileiros e um estrangeiro, o que dá ao nosso evento deste ano o caráter de internacional, que farão girar os temas: “*O Trabalho Estético em Bakhtin*” e “*Onde o Estético e o Ético ee Encontram Hoje*”.

Como de costume, a cada 20 falas, um professor convidado produzirá uma síntese provocadora. A qualidade de nossas reflexões se fará no coletivo, no acabamento ao final, recheado de muitas vozes.

Obrigado por ter aceitado nosso convite pra vir conversar sobre Bakhtin, seu trabalho e as possibilidades de sua reflexão, em um grande Círculo, aqui em São Carlos. Tenha certeza que sua presença faz reverberar nossas almas.

ENTENDA O CÍRCULO

este belíssimo ano de 2010, além dos 03 dias de muito entusiasmo, reflexão, interações, o Círculo terá as inovações especiais.

- Teremos a presença de 16 professores Comentadores, como nos anos anteriores, alargando as conversas das Rodas com suas competências;
- Teremos a presença de cerca de 200 estudiosos de Bakhtin de todas as partes do país, como nos dois anos anteriores, dispostos a conversar sobre suas leituras e suas pesquisas, neste ano com o tema ESTÉTICA no eixo central;
- Nós, membros do Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe, trabalhamos durante todo o ano para vos receber de braços abertos, e mais trabalharemos fortemente durante o evento, para que possamos aproveitar muito destas conversas, e crescermos na compreensão do trabalho bakhtiniano;
- E teremos a presença muito especial do Prof. Augusto Ponzio e da Profa. Susan Petrilli, da Universidade de Bari, Itália, que estarão aqui conosco durante todo o evento, e trabalhando e conversando muito.

No primeiro dia, sexta-feira, dia 05 de novembro, teremos a abertura do evento com a fala de **Susan Petrilli**, de Bari, Itália, e na sequência, para bem recepcionar todos os nossos conversadores, teremos um jantar musical;

No segundo dia, no sábado, dia 06 de novembro, haverá uma Grande Roda de Conversa com a presença de **Ponzio e Faraco** pela manhã, e as Rodas de Conversa no período da tarde;

No terceiro dia, no domingo, dia 07 de novembro, teremos as Rodas de Conversa pela manhã e, à tarde, outra Grande Roda de Conversa com a presença de **Ponzio e Geraldí**. Na sequência teremos o encerramento com apreciações, alegrias e novas perspectivas.

Do girar das rodas:

- O CÍRCULO – além das duas Grandes Rodas de Conversa – irá se desenvolver em 16 RODAS DE CONVERSA BAKHTINIANA durante uma noite e dois dias inteiros.
- As Rodas serão coordenadas por uma dupla de membros do Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (GEGe);
- Cada participante (num total de 30 em cada Roda) terá tempo para produzir sua fala em cima do que pesquisa e do rumo do que se conversa lá;
- A cada 15 falas, um Professor Comentador convidado produzirá uma síntese provocadora.
- A qualidade das conversas de cada Roda são responsabilidade direta de todos os conversadores lá presentes. As várias vozes, competentes, são bem-vindas. Todos os que vêm ao CÍRCULO, vêm para conversar.
- O aparente “improvisado” da conversa, enquanto método de trabalho, esconde temas bem preparados, falas preparadas, leituras ricas e extensas da obra bakhtiniana e pesquisas desenvolvidas pelos participantes.

Dos temas das Rodas:

1. O evento foi pensado para produzir conversas que se interligassem a partir de um grande EIXO CENTRAL. Neste ano de 2010, o grande eixo é **BAKHTIN E A ATIVIDADE ESTÉTICA – NOVOS CAMINHOS PARA A ÉTICA**. Este eixo foi definido pelos participantes do ano de 2009, na Roda de Encerramento.

2. Definido o eixo central, definimos os temas das duas Grandes Rodas e também das 16 Rodas de Conversa.

A primeira Grande Roda de Conversa terá como tema “**O TRABALHO ESTÉTICO EM BAKHTIN**”, e contará com a presença de Augusto Ponzio e Carlos Alberto Faraco;

A segunda Grande Roda de Conversa terá como tema “**ONDE O ESTÉTICO E O ÉTICO SE ENCONTRAM HOJE**”, e contará com a presença de Augusto Ponzio e João Wanderley Geraldí.

Quanto ao tema das Rodas de Conversa, eles ficaram assim:

- a) nas Rodas de Conversa do sábado à tarde o tema é: “**A ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA SOB O SIGNO DAS IMAGENS**”;
- b) Já as Rodas de Conversa do domingo pela manhã tem como tema: “**A CORPOREIDADE E AS EXIGÊNCIAS ESTÉTICAS NAS RELAÇÕES NO CONTEMPORÂNEO**”.

Como as 08 Rodas de Conversa giram ao redor do mesmo tema, naquele determinado horário, isso facilita que todos os participantes fiquem sintonizados nas conversas, mesmo que cada Roda tome sua direção e enriqueça a conversa com o olhar dos que lá estão conversando. Esse olhar vai vazar para todos nas conversas além das Rodas.

3. Desta forma, os temas discutidos, por período, serão os seguintes:

Período	Tema	Quantidade de Rodas
Sábado de Manhã	O TRABALHO ESTÉTICO EM BAKHTIN	01
Sábado à Tarde	A ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA SOB O SIGNO DAS IMAGENS	08
Domingo de Manhã	A CORPOREIDADE E AS EXIGÊNCIAS ESTÉTICAS NAS RELAÇÕES NO CONTEMPORÂNEO	08
Domingo à Tarde	ONDE O ESTÉTICO E O ÉTICO SE ENCONTRAM HOJE	01

4. Como ponto de partida das conversas, esperamos a produção escrita de todos os participantes do evento. Uma vez feita à inscrição, os participantes terão ATÉ O DIA 20 DE SETEMBRO para **produzirem um texto** mostrando de que forma os temas da(s) Roda(s) provocam discussões, tanto na relação com a sua pesquisa quanto em relação a outros aspectos da vida. Não esperamos apenas um Resumo. Esperamos um texto generoso, rigoroso, radical. Depois de enviados, os textos serão disponibilizados no site do Círculo 2010 para

que todos tenham acesso, e comecem a “esquentar” a discussão nas Rodas. Eles estarão depois publicados e disponíveis a todos, no evento, no Caderno de Textos e de Anotações.

PROGRAMAÇÃO

05/11 – Sexta		
A partir das 19:00h	- 19:00 - Entrega do Material do Evento; - 19:30 – Abertura do evento - 20:00 Conferência de abertura com a fala de Susan Petrilli. - 22:00 – Jantar/Coquetel musical com grupo “Prova de Carinho”	Anfi-Teatro Bento Prado Júnior (Área Norte)

06/11 - Sábado		
8h	Entrega de Material do Evento	Anfi-teatro Bento Prado Júnior (Área Norte)
9h	Grande roda com Ponzio e Faraco. Tema: O TRABALHO ESTÉTICO EM BAKHTIN	Anfi-Teatro Bento Prado Júnior (Área Norte)
12:30h	Almoço com venda de livros Apresentação musical	PQ/Tenda do Círculo (Área Sul)
15h	8 Rodas de Conversa movimentando o tema: A ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA SOB O SIGNO DAS IMAGENS.	Prédio AT6 (Área Norte)
18h	Coquetel e Xeração de Livros Apresentação de grupo musical	Circo/Tenda do Círculo (Área Norte)
19:30h	Sarau, Música e Bar	Circo/Tenda do Círculo (Área Norte)

07/11 – Domingo		
9h	8 Rodas de Conversa movimentando o tema: A CORPOREIDADE E AS EXIGÊNCIAS ESTÉTICAS NAS RELAÇÕES NO CONTEMPORÂNEO.	Prédio AT6 (Área Norte)
12h	Almoço com venda de livros	PQ/Tenda do Círculo (Área SUL)
14	Última grande roda com Ponzio e Geraldi. Tema: ONDE O ESTÉTICO E O ÉTICO SE ENCONTRAM HOJE.	Anfi-Teatro Bento Prado Júnior (Área Norte)
17h	Encerramento com apreciações.	Anfi-Teatro Bento Prado Júnior (Área Norte)

ÔNIBUS

Haverá ônibus disponível aos participantes do Círculo 2010, tanto no itinerário São Carlos (Hotéis centrais) - UFSCar quanto UFSCar-São Carlos (Hotéis centrais). Observando os pontos no mapa abaixo, os horários e itinerários dos ônibus serão os seguintes:

Sexta (06/11):

Saída - 18:00hs do Ponto 1 (Em frente ao Hotel Parisi). Passa no Hotel Perea e segue para UFSCar.
Retorno – Ao final da Apresentação do Grupo Prova de Carinho (previsto para 00h).

Sábado (07/11):

Saída – 8:00hs do Ponto 1 (Em frente ao Hotel Parisi). Passa no Hotel Perea e segue para UFSCar.

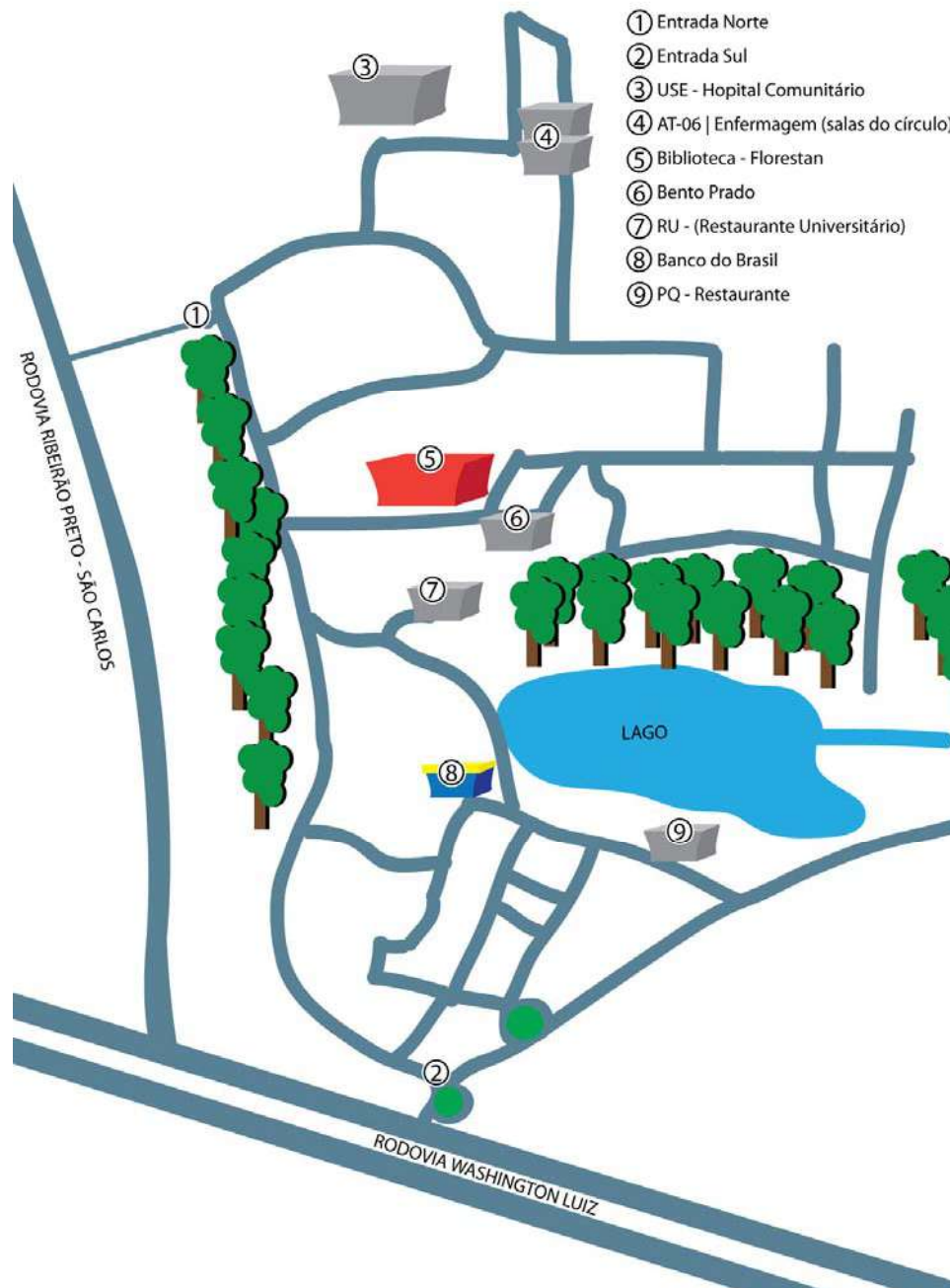
Retorno – Ao final do Coquetel e Lançamento dos livros (previsto para 20h).

Domingo (08/11):

Saída – 8:15hs do Ponto 1 (Em frente ao Hotel Atobá). Passa no Hotel Perea e segue para UFSCar.

Retorno – Ao final da Conferência de Encerramento (previsto para 17h).

MAPA DO CAMPUS DA UFSCAR



SOBRE O GEGE: CAFÉ OU CHÁ? CAFÉ E CHÁ

Tudo começou numa bela tarde de terça-feira em que alguém disse que, devido a constante revolução *biogenética*, os sexos iriam desaparecer. Poderíamos nos perguntar porque tudo começou quando alguém disse o que disse e porque alguém disse o que disse...

Tudo começou quando chegamos no Departamento de Letras (DL) para um dos primeiros encontros do nosso recém formado Grupo de Estudos dos Gêneros Discursivos quando outro intrépido alguém deu com a cara em um cartaz clamando pessoas para um encontro sobre os estudos de gêneros masculinos e femininos. Poderíamos nos perguntar porque tudo começou quando nos deparamos com tal cartaz e porque chegamos no DL...

Tudo começou na distante aula de introdução a filosofia onde nos defrontamos com os aparentes e complicadíssimos paradoxos existentes entre os conceitos instabilidade e estabilidade. Poderíamos nos perguntar porque tudo começou aqui e acolá, mas enfrentamos momentos nos quais tivemos que assumir que não havia tido o começo de tudo, e esses momentos chegaram rápido.

Foi rápido perceber que não conseguiríamos identificar um começo, ou um fim, ou uma unidade qualquer, assim como foi rápido perceber que estávamos ali justamente porque juntos havíamos compreendido um sentimento mútuo de desestabilização contínua do mundo de cada um – então nos misturamos!

Há algum tempo fomos surpreendidos pela notícia de que o ser humano possui, em funcionamento no seu corpo, células de outros seres humanos: durante a gravidez, algumas células da mãe "escapam" para o feto e vice-versa. Mais de 90% das mulheres podem ter no sangue, durante a gravidez, células ou DNA de seus filhos e mais de 50% delas continuam assim décadas depois do nascimento. Se a mulher tem outros filhos, esses filhos podem receber as células de seus irmãos, primeiros filhos de sua mãe. Se formos mais longe, a mãe da qual estamos falando, no útero de sua mãe, no caso uma avó, também recebeu e doou células.

Se prosseguirmos com uma reflexão insólita sobre a nano-revolução-interna-biológica de cada um, tornam-se possível palavras dizerem que, biologicamente, o ser humano é uma quimera, um caleidoscópio cuja lógica se constrói essencialmente pela diversidade. Eu sou feito de muitos. Não somente do meu pai e de minha mãe, mas fruto de uma rede biológica instável e infinita, que agrega não só o meu passado (meus antecessores), mas também os que virão depois de mim e receberão a minha biologia, a qual já é múltipla.

Talvez por causa de uma outra micro-revolução-externa-tecnológica-computacional poderíamos crer que já estivéssemos longe – na linha-fúnebre-evolucionária-temporal-memóriapersistente –, muito longe da figura mítica-Grega-VIIa.C Quimera, habitualmente descrita com cabeça de leão, dorso de cabra e parte posterior de dragão ou serpente: uma mistura de muitos outros bichos. No entanto, essa idéia nunca foi particular aos Gregos, míticos e doidos que eram. Muitas tribos indígenas também quimerizam por aí, mas vão maravilhosamente mais longe. Desprendem-se da idéia física e corporal do ser humano de maneira diferente da dos quimeristas-místicos-olímpicos e constroem a cultura de que nós, seres humanos, somos feitos um pouco de cada coisa: um pouco do azul do céu, do canto dos pássaros, do barulho da cachoeira, assim como o azul do céu, o barulho da cachoeira, o canto dos pássaros têm em si um pouco de nós.

Tornou-se agradável pensar que, também no mundo das idéias, nós somos uma quimera. Tornou-se diariamente agradável pensar que, quando nós falamos, pensamos, imaginamos... estas palavras externas e internas são palavras de outros, de muitos, que fomos buscar nas interações em todas as atividades das quais participamos diariamente: *-aula de filosofia-conversa de corredor-grupo de estudos dos gêneros discursivos-lista de discussão internética-bate papo no café do prédio do DL-embaixo das árvores que lá já não existem mais-sentados nos bancos que lá agora estão no lugar das árvores-*. Tornou-se agradável a diferente presença do outro, seja um outro ser humano diferente de nós, seja uma outra atividade diferente daquelas que participamos mais freqüentemente, seja uma palavra que vem de outro, com um tom, um sentido diferente daquele que nós costumamos querer, gostar, significar... agradável compreensão que é essa diferença que nos identifica, a diferença que assumimos para respondê-la e, por meio dessa resposta, afirmarmos nossa diferença, singularidade que agora contém a diferente presença do outro.

Não somente pela persistência do tempo – também pelas perspectivas futurísticas de cada membro, *impersistindo* a memória que nos tornava não corajosos de sermos sujeitos das palavras que vinham pelo outro –, instabilidade intensa e constante que se complexificou durante os constantes encontros em que oferecemos nosso café em troca de umas boas chávenas de chá-russo. Tornou-se agradável compreender que, em algum momento o qual não percebemos qual foi, o outro também se tornou, ao nos encontrar em nossas palavras, a resposta ao que éramos diferente para ele. Foi agradável termos a certeza de que não precisávamos – e não poderíamos – nós e o outro, desaparecermos com as diferenças para continuarmos únicos: diferentes, mas quimeras ideológicas, fortalecidas pelas palavras que compartilhamos. Hoje, a assinatura de cada artigo, ensaio, reflexão, frase, trecho, palavra... faz-se consciente da não autoridade daquele nome sobre aquele signo. A assinatura desse livro se quimeriza a assinatura do nosso Grupo, a qual assume a importância que o "E" dialógico tem para nossas vidas, a luta constante a qual nos comprometemos de sempre expressarmos: nós E o outro.

Revela-se claramente o que está acima pelo livro inteiro e, para fins de não encerrarmos completamente a finalização dessa apresentação, pois ela se reconstruirá contigo livro adentro, revela-se também pelos seguintes enunciados retirados da lista de discussão internética:

Gosto quando nos reunimos, parece que o pensamento dá saltos (sendo alguns deles semelhantes aos da Daiane dos Santos)

As propostas de títulos são ótimas. Ainda não pensei em uma melhor que as que estão nos perturbando. Todas elas expressam boa parte do que sentimos e pensamos sobre Bakhtin. É bem verdade que Bakhtin chuta nosso saco, nossa canela, nosso juízo para as Cucuias. É bem verdade que Bakhtin, em nossas palavras, terá vozes mais informais, de bate-papo, de beira de balcão, de conversa de botequim, de beira de asa de xícaras de café (brasileiro-nacional-popular-informal) e de chavenas de chá (europeu-inglês-acadêmico-burguês). É bem verdade que nossas verdades estão pululando por aí querendo ser traduzidas e expressadas, por enquanto através das teorias do Russo Doido. É bem verdade que outras verdades, cerca de 6 bilhões, estão esperando serem chamadas de mentiras. Meu!! a gente está perdendo tempo não revelando e escrevendo nossas loucuras.

Deixamos de perder tempo e unificamos aqui boa parte das diversidades que construímos durante estes primeiros anos de vida do GEGe.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - (gege@ufscar.br)

INFORMAÇÕES SOBRE A CIDADE

RESTAURANTES E LANCHONETES NAS PROXIMIDADES DA UFSCAR			
Churrascaria Trevo	Churrasco	Av. Prof. Luiz Augusto de Oliveira, 385	3361-3052
Churrascaria Tabajara	Churrasco	Av. São Carlos, 3677	3361-4282
Chez Marcel	Cozinha europeia	End.: Rua Lions Club, 40	3361-4602
Castelo Churrascaria	Churrasco	End.: Rod. Washington Luis Km222.	3368-8336
Tulha Restaurante	Variado	Rod. SP 318 Km234 - Parque Eco Esportivo Damha	2106 6057
Restaurante Manero	Tempo service	Av. São Carlos, 3153	3116-1974
BARES E LANCHONETES – REGIÃO CENTRAL			
<u>Lanchonete</u>	<u>Endereço</u>	<u>Telefone</u>	
Habbib's	Av. Trabalhador são-carlense	3374-2933	
Hot Tiger Lanches	Praça XV de Novembro	-	
MCDonald's	Av. São Carlos, 3134	3371-5225	
Pão de Queijo Mineiro	R. 28 de Setembro, 2004 R. Dr. Carlos Botelho, 1707 R. Major José Inácio, 2818 Av. São Carlos, 2100	3376-4288 3370-8398 3370-5460 3372-3934	
Pão de Queijo Nove	R. 9 de Julho, 964	3371-3470	
Pastelaria Calçadão	R. General Osório, 704	3370-6299	
Quase 2 Lanches	Av. São Carlos, 2846	3372-7240	
Trem Bão Lanchonete	Av. São Carlos, 3055	3307-6189	
Xico's	R. XV de Novembro, 3175	3371-2153	
Que Apetite Lanchonete	R. Padre Teixeira, 3831	3371-6529	
Donna Leo	Rua 9 de Julho, 1643		
Almanach Café	Av. São Carlos, 2338.		
Armazém Bar	Rua 7 de Setembro, 2109	3374-2178.	
Paschoal Bar e Cachaçaria	Rua São Paulo, 1411.	3307-5383	
Pimentas Bar	Rua Dr. Carlos Botelho, 2102	3372-4236	
Rola Papo	Rua Major José Inácio, 2270.	3412-6757	
Seo Gera	Rua Episcopal, 2442	33721051	
Tio Joaquim	Rua 15 de Novembro, 1447	3413-7001 3413-7002	
Vila Brasil Botequim	Rua 15 de Novembro, 188.	3376-9591	
Leopoldina Café	Rua Carlos Botelho, 1768.	3415-6900	

HOSPITAIS E SERVIÇOS DE EMERGÊNCIA		
Pronto Socorro	192	
Santa Casa de Misericórdia	3373-2699/3372-5300/3364-2609	
UNIMED	3373-6000 / 3373-3300	
Nossa Sra. do Rosário -24 horas	Av Sao Carlos, 2008.	3372-3653
Farmácia Popular do Brasil	Rua Santa Cruz, 198 - Centro.	3374-2883 / 3374-2533
Drogão Super - Centro	Av Sao Carlos, 1857.	3307-1173 / 3371-1001
Droga Raia - Centro	Av Sao Carlos, 1325	3372-1409
Farma Sete - Centro	Av. São Carlos, 1957.	3372-4465 / 3372-0405
Farmácia UNIMED - Centro	Rua Dona Alexandrina, 1717.	3364-5552

PONTOS DE TÁXI		
Táxi Ponto Normal	R. Pe. Teixeira	3371-2305
Táxi Ponto Rodoviária	R. César Ricomi	3371-9324
Táxi Ponto Santa Casa	R P B A Sampaio	3371-9276
Táxi Ponto Estação	Pça Antonio Prado	3371-2456
Táxi Ponto Matriz	R 13 de Maio	3371-3354
Táxi Ponto Centro	R 7 de Setembro	3371-1258
Táxi Ponto XV Novembro	R Aquidaban	3372-7500
Coopertaxi	Vários pontos pela cidade	3415-6005

TRANSPORTE PÚBLICO – LINHAS PARA A UFSCAR - TARIFA: R\$2,30 www.athenaspaulista.com.br
LINHA 0274 - UFSCar ÁREA NORTE X VILA PRADO - VIA PRAÇA ITÁLIA Av. da Biblioteca Comunitária
Ida: horas e quinze minutos E horas e quarenta e cinco minutos
Volta: horas e quinze minutos E horas e quarenta e cinco minutos
LINHA 1978 - UFSCar ÁREA NORTE X REDENÇÃO - VIA BOTAFOGO Av. da Biblioteca Comunitária
Ida: horas e cinquenta e cinco minutos
Volta: horas e vinte e cinco minutos

PONTOS TURÍSTICOS		
Museus Asas de um Sonho - TAM	Rodovia SP 318, km249,5 Água Vermelha - a 15km de São Carlos	www.museutam.com.br
Fazenda Santa Maria	Rod. Domingues Inocentini (sentido Brôa) (SP 215) -Km 158	www.santamariamonjolinho.com.br Fone: 3366-7141/9782-6172
Parque Ecológico	Rod. Washington Luis, SP210 Km235, acesso pela Estrada Municipal Guilherme Scatena, Km02 ao lado da UFSCar.	www.pesc.org.br Fone: 3361-4456.
Fazenda Conde do Pinhal	Estrada do Broa 4,5km - São Carlos – SP	www.casadopinhal.org.br/ Fone: 3375 7142

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO CARLOS	
Centro Municipal de Cultura Afro-Brasileira "Odette dos Santos"	3371-8886
Biblioteca Municipal – Central	3372-2471
Teatro Municipal	3371-4339
Fundação Pró-Memória	3373-2700
PROCON	3307-6440 / 3362-1180

CONVERSADORES

Adna Candido de PAULA	15
Adriana Bertolucci Reis de SOUZA	15
Adriana de PAULA	17
Alba Valéria Alves IGNÁCIO; Jucelina Ferreira de CAMPOS; Lezinete Regina LEMES	19
Aida Mendes BAFFA	21
Alessandra Jacqueline VIEIRA	22
Alessandra VASCONCELOS; Elisama ARAÚJO; Luzia Thamires SOUZA	23
Allan Tadeu PUGLIESE	26
Amanda Bastos Amorim de AMORIM	27
Amanda Kelly do Vale CARVALHO; Caroline Nazaré Pereira de JESUS; Tereza Tayná Coutinho LOPES; Daniele Santos da SILVA	28
Amanda PRADO	29
Ana Beatriz Ferreira DIAS	30
Ana Clara M. de MEDEIROS	31
Ana Lídia da Conceição Ramos MARACAHIBE	33
Ana Maria de CAMPOS; Corinta Maria Grisolia GERALDI	35
Ana Paula Pontes de CASTRO	37
Anderson Simão DUARTE	38
André de Bragança PEREIRA	39
Antonieta B.T. de ANDRADE; Rúbia Cristina CRUZ	40
Arlete PEREIRA	42
Arthur AUTRAN	42
Assunção Aparecida Laia CRISTÓVÃO	45
Augusto PONZIO	47
Augusto Rodrigues da SILVA JUNIOR	51
Auricélia Silva MONTE; Amanda Rodrigues FIGUEIREDO; Maicon de Souza TAVARES	54
Beatriz Aronchi CRUZ	56
Breno Luis DEFFANTI	57
Bruna Maria MONTESANO	58
Bruna SANT'ANA	59
Bruno Luiz Sousa CLEMENTE	60
Camila Carachelli SCHERMA	61
Camila Cristina de Oliveira ALVES	63
Carlos Alberto TURATI	64
Carolina Cristovão de MACEDO	66
Claudia REYES	67
Cláudia Graziano Paes de BARROS	69
Cristine Gorski SEVERO	71
Cícero Francisco BARBOSA JR	71
Cíntia Kamila De Bona RIBEIRO; Francismar FORMENTÃO	72
Dalva M. B. BONOTTO	74
Daniel Prestes da SILVA; Rosa Maria de Sousa BRASIL	76
Daniele SILVA	78
Danielle P. ALGAVE	78
Danitza Dianderas da SILVA	80
Denise Aparecida de Paulo Ribeiro LEPPPOS	83
Dirce Léia Paula PADILHA	84
Douglas Magrini GARRÃO	86
Eduardo Eide NAGAI	87
Edwiges ZACCUR; Carmen Lucia Vidal PEREZ	89
Elaine Deccache Porto e ALBUQUERQUE	90
Eliana A. ALBERGONI; Elizangela Patrícia M. COSTA; Shirlei N. Santos; Rute A. e SILVA	92
Eliane A. Pasquotte VIEIRA	94
Ester Myriam Rojas OSÓRIO	96
Evani Andreatta Amaral CAMARGO	98
Fabiana Furlanetto de OLIVEIRA	98
Fabiana GIOVANI; Cintia Bartolomeu GARCIA	99
Fábio Cardoso dos SANTOS	101
Felipe MUSSARELLI	102
Fernando TOBGYAL	102
Francis LAMPOGLIA	103
Francisco Amancio Cardoso MENDES	104
Francisco Ewerton Almeida dos SANTOS	106
Francismar FORMETÃO	108
Gabriela Brito de FREITAS; Lidiane Costa dos SANTOS	111
Geovanna Marcela da Silva GUIMARÃES	113
Geyza Rosa Oliveira Novais VIDON	116
Glaucia Maria dos Reis SILVA	118
Graziela Frainer KNOLL	118
Grenissa STAFUZZA	120

Guilherme do Val Toledo PRADO	123
Gustavo José Jordan PRADO	124
Gyannini Jácomo Cândido do PRADO	126
Hannah Moreira Ferraz de LIMA	128
Hélio Márcio PAJEÚ	129
Helóisa Helena Arneiro Lourenço BARBOSA	132
Igor José Siquieri SAVENHAGO	134
Igor SACRAMENTO	137
Irene MACHADO	139
Isaura Maria de Carvalho MONTEIRO	143
Ivan Almeida ROZÁRIO JÚNIOR	144
Ivanda Alexandre PEREIRA	146
Ivone LOPES; Kássia Roberta da Silva ALENCAR; Andréia Patrícia de O. BARROS	147
Jane Fernanda de Godoy GARCIA	148
Jardel Pelissari MACHADO	149
Jeanine Queiroz SCHIMPL	150
Jhon Müller N. MONTEIRO	151
Joabe Pereira de FREITAS; Alexandre Ferreira da COSTA	152
João Vianney Cavalcanti NUTO	154
Jocenílson Ribeiro dos SANTOS; Eduardo Eide NAGAI	156
Josely Texeira CARLOS	159
José KUIAVA; Juslaine de Fátima A. NOGUEIRA	159
José Sena FILHO; Mara Rodrigues TAVARES	161
Juciane CAVALHEIRO	162
Juliana Pereira Souto BARRETO	164
Keilla Josielly BORGES	167
Kelly Ribeiro SEABRA	169
Kelsiane Manfio da SILVA	170
Lara Martins de ALMEIDA	171
Larissa P. MAZUCHELLI	172
Leila Figueiredo de BARROS	174
Lezinete Regina LEMES	175
Lícia Frezza PISA	177
Lícia HEINE	179
Lilian BRANQUINHO; Rosana CARDOSO	181
Lilian Juana Levenbach de GAMBURGO	182
Lívia de Lima REIS	183
Lúcia Helena Correa LENZI	184
Luciana Andrade Cavalcante de CASTRO; Alexandre Ferreira da COSTA	187
Luciane de PAULA	189
Luciano Novaes VIDON	191
Ludmila Thomé de ANDRADE	192
Luís Fernando Soares ZUIN; Poliana Bruno ZUIN	194
Luísa Leite S. de FREITAS	195
Luiz Carlos Neves da FONSECA; Welington da Costa PINHEIRO	197
Luiz Marcelo Brandão CARNEIRO	199
Luzia de Fátima PAULA	202
Marcemino Bernardo PEREIRA; Cristina Maria CAMPOS	203
Márcia Helena dos SANTOS	206
Márcia Roza LORENZZON	208
Marcos Vieira de QUEIROZ	209
Maria Angélica de Oliveira PENNA	210
Maria Aparecida MUCCILO; Ivanete Bellucci ALMEIDA	211
Maria Aparecida Vilela Mendonça Pinto COELHO; Thelma Cardinal Duarte CAMPAÑA	212
Maria Bernadete Fernandes de OLIVEIRA	215
Maria Cristina Palma MUNGIOLI	217
Maria da Penha Casado ALVES; Jefferson Fernandes ALVES	219
Maria Edith Romano SIEMS	221
Maria Emília Caixeta de Castro LIMA; Andréa Horta MACHADO; Luiz Gustavo D'Carlos BARBOSA	223
Maria Geralda MIRANDA	226
Maria Leda PINTO	228
Maria Leopoldina PEREIRA	230
Maria Regina de PAULA	233
Maria Teresa de Assunção FREITAS	235
Maria Tereza SCOTTON	237
Mariana Pereira de VASCONCELOS	239
Marília Curado VALSECHI	240
Marília Varella Bezerra de FARIA	242
Marina Célia MENDONÇA	243
Marina Haber de FIGUEIREDO	244
Marisol Barenco de MELLO	247
Maura de Fátima dos Santos ESPINOZA	248
Michele Mendes ROCHA	248

Mirian Silva Santos da COSTA	249
Monica Vasconcellos CRUVINEL	250
Nanci Moreira BRANCO	256
Nara Caetano RODRIGUES	257
Natália B. NASCIMENTO	258
Neiva de Souza BOENO	259
Nelita BORTOLOTTI	262
Nilton G. GAMBA JÚNIOR	266
Nívea Rohling da SILVA	268
Paôla Silva GOMES	270
Paula Cristina BULLIO	271
Paulo César MACHADO	272
Pedro Dolabela CHAGAS	274
Pedro Henrique Couto TORRES	276
Poliana ZUIN; Luís Fernando Soares ZUIN	277
Rafael Borges Ribeiro dos SANTOS	278
Rafael Giovani Hansseler SALDANHA	278
Raquel Salek FIAD	279
Raul Luis Paulatti MAROSTEGAN	280
Renata ARCHANJO	281
Renata PUCCI	283
Robson Borges RUA	284
Rodrigo PEREIRA	285
Rosa Maria de Souza BRASIL	286
Rosana do C. NOVAES-PINTO	289
Rosângela Nogarini HILÁRIO	292
Sara Vieira COSTA	293
Sebastiana A. SOUZA	295
Sérgio Augusto Leal de MEDEIROS	295
Simone do Rocio CIT	297
Simone de Jesus PADILHA	300
Solange Jobim e SOUZA	303
Suammy Priscila Rodrigues Leite CORDEIRO	305
Suélen Hernandez Moraes JUNGES	306
Susan PETRILLI	311
Tania Paola Celedón Espinoza Martino PARIS	316
Tânia Regina LAURINDO; João Wanderley GERALDI	319
Tatiana Aparecida MOREIRA	321
Thalita Cristina Souza CRUZ	322
Urbano CAVALCANTE FILHO	323
Valdemir MIOTELLO	326
Valéria BRAIDOTTI	328
Vanessa Alves do PRADO	330
Vânia Lúcia M. TORGA	332
Vera Lúcia PIRES	334
Vívian Bearzotti PIRES	335
Virginia Rubio SCOLA	336
Viviane Letícia Silva CARRIJO	337
Viviane LUIZ	338
Wellington da Costa PINHEIRO ; Luiz Carlos Neves da FONSECA	338
Weslei Roberto CÂNDIDO	341
Wilson George de Brito CORRÊA	343
Wilza Karla Leão de MACEDO	345

TEXTOS

Múltiplos pontos de partida para nossos pensares

Fundo & Forma: o ponto de partida para uma reflexão sobre a relação ética-estética

No domínio da literatura, a relação entre ética e estética sempre foi tematizada, desde a Antiguidade Clássica até os dias atuais, mas com diferentes enfoques, sendo atestada, em uns momentos da historiografia literária, sendo criticada, em outros. Na atualidade, os estudos que problematizam essa relação o fazem com a preocupação de não atribuir à obra literária a obrigatoriedade de modificar a ação social. Fato é que nenhum estudo é conclusivo, e nem o pode ser, no que diz respeito à orientação ética das obras literárias. Contudo, para se observar esse potencial da literatura de transformação da ação, que é a finalidade (*télos*) da ética, é preciso voltar-se para a natureza do objeto, para a estrutura complexa e heterogênea da obra.

Uma obra literária é uma síntese do heterogêneo, como diz Paul Ricoeur, ela sintetiza a referência e constrói um mundo habitável, onde se tem sujeitos agindo e sofrendo ações, um temporalidade e uma espacialidade mimetizadas. Mikhail Bakhtin também fala dessa síntese do heterogêneo denominando-a “mundo da cultura”:

“A forma artisticamente criativa dá formas antes de tudo ao homem, depois ao mundo, mas mundo somente enquanto mundo do homem. Ela pode humanizá-lo diretamente, humanizando-o, animá-lo, colocá-lo numa relação axiológica tão direta com o homem que este mundo perde, ao lado dele, a autonomia do seu valor, torna-se apenas um momento do valor da vida. Em virtude disso, a relação da forma com o conteúdo, na unidade do objeto estético, assume um caráter singular e pessoal, enquanto o objeto estético apresenta-se como algum acontecimento original e realizado da ação e da interação do criador e do conteúdo” (1988: 69).

O entendimento da natureza do objeto determina a aproximação crítica deste, que é tanto fundo quanto forma, tanto estrutura como conteúdo, ou seja, essa natureza exige um trabalho de interpretação que dê conta de sua especificidade. A preocupação com a aproximação crítica desse objeto também surge nas considerações de Bakhtin: “Construir uma ciência sobre este ou aquele domínio da criação cultural, mantendo toda a complexidade, plenitude e originalidade do objeto, é um trabalho extremamente difícil” (1988: 15). Considera-se, com Bakhtin, que a base para toda e qualquer investigação sobre a relação ética-estética é a do entendimento dessa natureza específica do objeto e a determinação de “uma concepção sistemática do campo estético, tanto no que o diferencia do campo cognoscível e do ético, como no que o liga a eles na unidade da cultura, não se pode separar o objeto submetido a um estudo da poética – a obra de arte literária – da massa de obras escritas com palavras, mas de outro gênero”. (1988: 15). Percebe-se, portanto, a preocupação de Bakhtin com o procedimento de interpretação desse objeto, o que o aproxima de Paul Ricoeur. Ambos concordam que o conceito estético não pode ser compreendido da obra pela via intuitiva ou empírica, é necessário, para tanto, considerar a forma, em um primeiro momento, e o fundo, em articulação com a forma.

Após considerada a importância da articulação entre o que se interpreta e como se interpreta, o ponto de partida para a análise da relação entre ética e estética está definido, falta agora investigar o “como” se articula a teoria do texto com a teoria da ação, outro ponto em comum entre os postulados de Paul Ricoeur e Mikhail Bakhtin. Interessa, em última instância nessa pesquisa, identificar onde termina o belo e onde inicia o político, ou ainda, como esses dois se articulam na obra.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Carlos Vogt e Eny Orlandi. 4ª Ed. São Paulo: UNESP, 1998.

Realismo grotesco e carnavalização no contexto de Hermilo Borba Filho

Bakhtin denomina *realismo grotesco* a herança modificada da cultura cômica popular. Nele, o princípio da vida material e corporal surge como forma universal, festiva e utópica em que há a ligação indivisível do cósmico, do social e do corporal. O agente desse princípio é, então o povo, e não um ser isolado. O princípio material e corporal se opõe à separação das raízes materiais e corporais do mundo, do isolamento, fazendo com que o corpo tenha eterna ligação com a terra.

Um traço marcante do realismo grotesco, portanto, é a transferência de tudo que é elevado, espiritual e abstrato, para o plano material e corporal (terra com o corpo). Tal traço caracteriza o rebaixamento: a aproximação da terra e a corporificação. O ponto central dessa característica é a fertilização e o crescimento. Estas premissas carnavalescas permitem ver o mundo de uma forma dialógica:

O corpo grotesco em suas formas carnavalescas [...] é uma metáfora válida, que podemos utilizar para compreender o contraste entre duas visões de mundo em uma mesma cultura. Por um lado, Bakhtin concebe o corpo como individual e fechado, auto-suficiente e isento de qualquer relação com outros corpos; por outro lado o coloca em uma relação intercorporal. Trata-se de um corpo aberto, com protuberâncias e furo, visto em todos os comportamentos que inevitavelmente o relacionam com o exterior. Encontramos assim o fechamento para a identidade e a abertura para a alteridade (PONZIO, 2010, p. 25).

Todas essas características do realismo grotesco, assim como o princípio da vida material e corporal são encontradas na obra de Rabelais. Nelas, há imagens do corpo, da bebida, da satisfação de necessidades naturais, da vida sexual, conservando sua natureza original e diferenciando-se das imagens da vida cotidiana, preestabelecidas e perfeitas. Ocorre uma nova construção das imagens clássicas que as trespassa, dando a elas um sentido diferente: “São imagens que se

¹ Professora Adjunta II da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

² Aluna do Curso de Letras – UnB. Pesquisadora do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues da Silva Junior (TEL/UnB). E-mail: dricaber@hotmail.com

opõe às imagens clássicas do corpo humano acabado, perfeito e em plena maturidade, depurado das escórias do nascimento e do desenvolvimento” (BAKHTIN, 1996, p. 22).

Hermilo Borba Filho, dramaturgo pernambucano do século XX, escreveu textos de grande importância para a literatura moderna brasileira. Ajudou a construir e disseminar por todo o país a cultura nordestina. Dentre suas várias obras destacam-se *História do Teatro* (1953); *Os caminhos da solidão* (romance 1957), *Os ambulantes de Deus* (novela de 1976) e *O general está pintando* (Contos, 1973) – obra que será tratada aqui.

O general está pintando é a primeira coletânea de Hermilo Borba Filho. O título da obra é retirado de um conto. Nessas narrativas, o mágico, o fantástico e o maravilhoso andam de mãos dadas com a realidade nordestina e nela se encontram. O livro, contém doze novelas [como o autor chama cada texto] que, em uma leitura completa, percebe-se que são ligadas entre si. Alguns personagens principais são citados como personagens secundários em outras, assim como algum espaço físico da cidade também reaparece. Portanto, é a narrativa de uma mesma cidade nordestina que presencia a existência do fantástico e do real ao mesmo tempo.

Em suas obras, Borba Filho faz constante ligação com a cultura popular. De acordo com Bakhtin, Rabelais também tem uma ligação profunda com fontes populares, determinando seu conjunto artístico. De alguma maneira, é possível entender a obra de Borba Filho integrada à tradição rabelaisiana de representação do realismo grotesco. As manifestações culturais, como festas públicas e carnavalescas, compõem parcelas da cultura popular cômica, fazendo-se presente nas obras de ambos os autores. Além disso, o riso, o humor literário que aproxima-se da carnavalização também estão muito presentes. De acordo com Bakhtin, há três divisões das múltiplas manifestações dessa cultura carnavalesca que, apesar de separadas pelo crítico, são estreitamente inter-relacionadas. Elas tratam da forma dos ritos e dos espetáculos, das obras cômicas verbais e também dos diferentes gêneros do vocabulário grotesco (cf. Introdução de *Cultura popular na Idade Média e no Renascimento*).

Os festejos de carnaval são manifestações constantes nas obras de Hermilo Borba Filho. A teatralização da vida pernambucana é feita por espectadores que vivem e compõem o carnaval. Para Bakhtin, esse tipo de carnavalização é em sua natureza feita para todo o povo:

Os espectadores não assistem ao carnaval, eles o vivem, uma vez que o carnaval pela sua própria natureza existe para todo o povo. (...). Durante a realização da festa só se pode viver de acordo com as suas (do carnaval) leis, isto é, as leis da liberdade (BAKHTIN, 1996, p. 06.).

Tal liberdade transforma-se, portanto, em festa de uma vida secundária do povo. É a fuga do cotidiano opressivo da cidade, do trabalho, da ordem, do contexto oficial. É a representação da desordem, a eliminação provisória das divisões hierárquicas, inversões, aterrisagens etc. Dessa forma, cria-se uma nova rede de comunicação entre toda a população, impossível de ocorrer na vida ordinária da sociedade: “Os heróis dissolvidos no corpo do povo, o discurso ainda fervilhante na luta social e os conflitos e energias carnavalizadas que caminham conjuntamente permitiram essa construção e percepção de uma poética dialógica no gênero” (RODRIGUES, 2009).

Na obra de Borba Filho, há personagens que têm nos festejos a própria vida representada. É o caso do Almirante Siri, da novela “O Almirante”. Ele é capitão-geral do fandango de sua cidade e nos momentos de folga de almirante, dedica o tempo para os ensaios de sua banda. Não há nada mais importante e de maior valor do que seu encontro com o fandango. É uma brincadeira levada a sério e com alto grau de responsabilidade, onde o jogo se transforma em vida, e a realidade passa a ser o ambiente fantástico.

Entende-se que as novelas de Hermilo Borba Filho são, portanto, um texto de narrativa carnavalesca. Nelas, são narradas a vida fantástica a partir de uma linguagem específica popular. A própria forma do texto, que apresenta um escasso uso de pontuação, contribui para proporcionar ao leitor sequências de imagens difusas e oníricas que se confundem na passagem de uma para outra. São constantes referências a ações extra-cotidianas e à liberdade que estende-se ao próprio estilo. Há, também, o uso de apelidos e epítetos injuriosos que adquirem tom afetuoso, uma linguagem familiar de praça pública. De acordo com Bakhtin, essas formas de comunicação verbal, na modernidade, “[...] não necessitam polir a linguagem nem observar os tabus, podem usar, portanto, palavras e expressões inconvenientes, etc.” (BAKHTIN, p.14, 1996).

É essa linguagem carnalizada de Borba Filho, que faz com que obras como as novelas reunidas em “O general está pintando” dê um caráter universal, um clima de festa e um ar fantástico para suas histórias. Ocorre um acúmulo de expressões verbais ditas ‘proibidas’ que são eliminadas da comunicação politizada e usadas especificamente nos dias de festejo – desdobramentos dos discursos da praça pública, da feira, da rua, do discurso humorístico etc.: “Esse bom humor é algo precioso e positivo em Hermilo e, estranhamente, se mantém até quando ele aborda o trágico e se equilibra ali sem perder o sentimento de tragédia, o que, finalmente, resulta no patético, como nas histórias de “O palhaço” e “O general está pintando” [...] (OLIVEIRA, 1993, p. 11). Esse humor é carnalizado e as imagens do povo compõem a visão prosaica de Borba Filho.

A partir da linguagem não-oficial e da composição de imagens extra-cotidianas, Hermilo Borba Filho compõe o que Bakhtin chama de *realismo grotesco*. Para o crítico, essa expressão é o que caracteriza a concepção estética da vida prática existente na obra de Rabelais. Em ambas obras literárias, encontra-se o desejo pela carne, pelas satisfações das necessidades naturais, o princípio da vida material e corporal. Em “O general está pintando”, há personagens que constantemente caem na perdição do desejo pela ação carnal, pelo sexo, pela bebida e pela gula. Tais desejos fazem parte de um conjunto de ações que compõem o dia dessa sociedade.

Para Bakhtin, o “cósmico, o social, e o corporal estão ligados indissolúvelmente numa totalidade viva e indivisível.” (BAKHTIN, p. 17. 1996). É a eterna ligação do corpo com a terra e que em ações como o coito, a fertilidade e a morte, ocorre o rebaixamento.

O realismo grotesco bakhtiniano, portanto, está presente na atmosfera de necessidades naturais do homem de Borba Filho. A abundância e universalidade são compostas não individualmente, mas por todo o povo. Por isso há em suas imagens um caráter de exagero das ações que acabam determinando o tom alegre e festivo. É possível encontrar tais características em novelas como “O Almirante” e “A gravata”. Na primeira, o Almirante Siri sacia todo seu desejo de gula em um banquete que não era destinado a ele. E depois de comer tamanha fartura, ele se rende aos efeitos do álcool. Todas as imagens dessa cena fazem referência ao exagero do mundo material: a bebida, a comida a digestão:

O Almirante atrapalhou-se um pouco com a salada de maionese onde havia, de mistura, salmão e arenque, mas o vinho branco lhe foi dando ânimo e calor, ouvia um zumzum da conversa, ora se voltava para a anfitriã, ora para uma senhora mais gorda que uma porca bem cevada, balançava a cabeça, sorria. Quando teve de servir-se do peixe o bicho escapuliu, dançou na beira da travessa, a

senhora gorda deu um gritinho, o peixe aprumou-se, toda a mesa caiu na gargalhada, o Almirante é formidável!, mas o Almirante estava a essa altura suando mesmo, de agonia, dele já se exalava o cheiro do bodum, discretamente a anfitriã levava o guardanapo no nariz. (BORBA FILHO, p. 11, 1917).

Percebe-se claramente nesse trecho o grotesco na mesa de jantar. Primeiro há a imagem do personagem que não têm o costume de se sentar numa mesa com diversos tipos de comida que ele, aparentemente, jamais tivera algum tipo de contato anteriormente. Uma experiência que está fora do seu cotidiano. Depois o efeito do álcool começa a mudar a percepção e a visão desse personagem. O narrador compara uma mulher que está sentada na mesa com um porco que, entretanto, está sorrindo. E após a descrição da falta de costume para manusear a comida, o narrador fala do mau cheiro que o Almirante já começa a exalar no meio do jantar. Tais ações não são ordinárias, comuns no dia a dia do leitor.

Já na segunda novela citada, os desejos realizados são os desejos sexuais de Antão Locerpa com Maria-dá-de-Graça. A linguagem usada por Hermilo compõe a atmosfera suja da relação carnal dos dois:

[...] não demorou nada e Maria-dá-de-Graça já se chegou, eu disse, com aquele mesmo gesto seu de arregaçar o vestido, foi só ver a bela rosa-escura Antão Locerpa nem sequer se deu ao trabalho de se virar para o melhor, só fez desembainhar e ela, Maria-dá-de-Graça, se acomodou, as ancas sobrando para os lados, tudo no mais profundo, ele cruzou as mãos por baixo da cabeça e ela, sustentando a saia nos dentes, era só um tal de subir e descer, até sentir que primeiro o dele chegou, pela inundação, e logo depois o dela, se desvaneceu, se curvou, parecia uma preguiça montada num cavalo [...] (BORBA FILHO, p. 75, 1917).

Há o uso de várias ações ligadas umas às outras. Os gestos de Maria-dá-de-Graça são contínuos, terminando o gesto anterior e ao mesmo tempo iniciando o próximo. Neste trecho, a personagem entra no quarto ao mesmo tempo que Antão Locerpa fala e em seguida, sem pausa alguma, ela já arregaça o vestido. E dessa forma, todas as outras ações da cena continuam: sem uma pausa para separar uma da outra.

E para salientar ainda mais o grotesco dessa relação, o narrador compara os dois personagens com animais: 'uma preguiça montada num cavalo'. E novamente percebe-se o não uso de imagens cotidianas compondo na obra o realismo grotesco. Nas novelas de Hermilo Borba Filho, pode-se encontrar o realismo grotesco e fantástico. Representadas com uma linguagem popular, as ações criam imagens da carnavalização da sociedade e oscilam entre o mundo de concretizações impossíveis e a dura realidade do homem do sertão.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na idade média e no renascimento*. O contexto de François Rabelais. Ed. Universidade de Brasília, 1996. São Paulo - Brasília.
- BORBA FILHO, Hermilo. *O general está pintando*. Ed. Globo, 1973, Porto Alegre.
- OLIVEIRA, Sílvio R. Hermilo: um palco em suas mãos. In: *Os melhores contos de Hermilo Borba Filho*. São Paulo: Global, 1994.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- RODRIGUES, Augusto. *Bakhtin: Leitor de Romances*. In: *Conversas Escritas para o Círculo* 2009. Disponível em: <<http://conversasbakhtinianas.blogspot.com/search/label/Augusto%20Rodrigues>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

Adriana de PAULA³

Apontamentos sobre o uso de conceitos bakhtinianos na análise de dados de aquisição da escrita

Introdução

Procuramos, no presente trabalho, traçar considerações sobre o modo como os conceitos definidos por Bakhtin podem ser produtivos na análise de dados de aquisição da escrita. Para tanto, faremos um breve percurso pela teoria desse autor a respeito dos gêneros do discurso e da noção de polifonia e apresentaremos a análise de dois dados.

Os gêneros do discurso

Ao tratar da interação verbal, no capítulo 5 da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin/Volochinov (1929), aponta o papel do social na constituição da estrutura da enunciação, que estaria sujeita à situação e ao meio social em que é proferida por seu locutor. Desse modo, já nessa época, o círculo bakhtiniano ressaltava o fato de que a língua é fundada por interações sociais e essas interações serão fundamentais para a definição dos gêneros do discurso.

Bakhtin (1953/1979: 261) inicia o artigo *Os gêneros do discurso* afirmando que o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados, que serão proferidos de acordo com as condições e finalidades de cada campo da atividade humana. Assim, conforme o campo em que é realizado, o enunciado terá uma forma composicional, temática e estilística diversa e é exatamente cada tipo relativamente estável de enunciado, proferido em cada campo de utilização da língua, que Bakhtin definirá como gênero do discurso.

Considerando as inúmeras formas de atividade humana, o autor afirma que a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são inesgotáveis. Desse modo, os gêneros serão modificados toda vez que um determinado campo de atividade humana sofrer alterações. A partir dessa observação de Bakhtin, torna-se evidente que elaborar uma tipologia exaustiva dos gêneros do discurso é uma tarefa insana, já que os gêneros evoluem e se ampliam à medida que evoluem as sociedades que os utilizam.

Bakhtin lembra, ainda, que todo enunciado, seja ele oral ou escrito, é individual e, por isso, carrega marcas individuais de quem o profere, apresentando, portanto, um estilo individual. Contudo, nem todos os gêneros são propícios à manifestação dessas marcas individuais; principalmente naqueles gêneros mais padronizados, como ofícios, atas, requerimentos etc, torna-se difícil encontrar espaço para manifestar qualquer individualidade na linguagem.

Além do estilo individual, entendido aqui como as marcas individuais do sujeito na linguagem, cada esfera de atividade humana e de comunicação vai determinar o estilo do gênero, ou seja, traços estilísticos relativamente estáveis que irão caracterizar o próprio gênero, variando de acordo com o tempo e espaço em que esses gêneros são produzidos.

³ IEL/UNICAMP – paula-ad@uol.com.br.

Na segunda parte de seu texto, Bakhtin discorre sobre a dialogicidade da linguagem, mostrando que um falante é sempre um respondente em maior ou menor grau, ou seja, todo enunciado proferido por um falante pressupõe enunciados anteriores e posteriores com os quais esse enunciado entra em relação. Nas palavras de Bakhtin (1953/1979: 272): cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.

A concepção bakhtiniana de linguagem como um processo dialógico será fundamental para o que se pretende discutir neste trabalho, uma vez que, ao analisar dados de aquisição de escrita, torna-se fundamental considerar que, conforme Bakhtin/Volochínov, ao enunciar, o falante (escrevente) não parte do nada, mas considera os enunciados anteriores com que se relaciona. Um enunciado, o discurso de alguém, não surge no vazio, mas se relaciona, dialoga, com enunciados (discursos) precedentes. Nas palavras do autor: a compreensão é uma forma de diálogo, ela está para a enunciação assim como uma réplica está para o diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra (Bakhtin/Volochínov, 2006 [1929]: 132).

Considerando esse caráter dialógico da linguagem, segundo o qual todo discurso é construído a partir do discurso do outro, a noção de polifonia (cf. Bakhtin, 1963) também nos parece importante para analisar o trabalho realizado por um sujeito durante seu processo de aquisição da escrita.

Desenvolvido por Bakhtin a partir da análise do romance de Dostoiévski, o conceito de polifonia é retomado por diferentes autores em diferentes áreas do conhecimento, sendo a nosso ver, um conceito bastante fecundo para a análise de dados de aquisição da escrita, como mostram os dados apresentados abaixo:

(1) Quadrinhos da história Destino. 1985. 3ª série. Produzido em ambiente doméstico⁴.



Nessa produção, M.L. recorre a uma história em quadrinhos para explorar uma temática político-social que, a partir da terceira série, passa a ser uma constante em suas produções. Nesse trecho, a polifonia faz-se presente através do entrecruzamento da voz de M.L., que denuncia o preconceito contra uma variedade estigmatizada, e da voz da personagem-urso que representa justamente essa variedade. De acordo com J. Barros (2004: 187), uma das características de M.L. é “dar voz ao outro” em suas produções e, desse modo, falar em nome desse outro. É exatamente isso que podemos observar aqui. Ao “dar voz” ao ursinho pobre que é discriminado na escola por causa da variedade lingüística que utiliza, M.L. registra sua crítica a esse tipo de situação.

Ao optar por um gênero em que texto e imagem são constitutivos de sua forma composicional, M.L. articula esses dois recursos para expressar aquilo que pretende dizer.

(2) A vida... e daí. 1989. 7ª série. Produção escolar

Em Nossa Senhora de Pirapora do Agreste, no ano de 1964, nasceu um garotinho, 11º filho de uma mãe cansada, João cresceu sem atenção da mãe, que morreu 2 anos depois do seu nascimento. Não tinha identidade, pois era o 5º João de sua família, não tinha nada que o diferenciasse ... parecia um boi num rebanho, que já nasce encaminhado pro matadouro.

Quando completou 19 anos, já havia aprendido “algumas letras” e procurou um emprego, pois a seca naquele ano era brava, já havia matado 3 irmãos seus, e seu pai, velho e bêbado, já não botava um centavo em casa... Então João sentou-se à sombra de uma árvore e pensou – Vou pro sul, lá eles tem dinheiro, tem comida, e tem emprego! – então João fez uma trouxa com algumas roupas e pegou o 1º pau de arara que passou.

Depois de uma viagem muito desconfortável João chegou à terra prometida, lá havia o mar, lá não havia a seca – aqui sim vou ser feliz! pensou João. A primeira coisa que João fez ao chegar foi procurar emprego, não achou! Foi procurar casa, não achou! Foi procurar comida, não achou! Achou fome, miséria, favelas e desemprego... Quando João começou a trabalhar como feirante foi apelidado João gostoso, pois sempre trazia frutas gostosas e fresquinhas para as bocas das madames. Depois de 1 ano ele se casou, teve 5 filhos, e não mudou de emprego, morava numa favela e o salário não dava nem para o começo... Mas João não desistia, nunca parava pra pensar na vida, apenas acreditava em 2 coisas, em Deus e no futuro. Até que um dia, ele voltava pra casa quando passou na frente de um bar. Entrou, sentou-se ao lado de meretrizes e ladrões, parou, bebeu. Foi aí que ele escutou uma voz que vinha de dentro do seu coração, do seu íntimo mais profundo, essa voz dizia – João, o que a vida te retribuiu? Você não tem passado nem presente, muito menos futuro, o que você está fazendo nesse mundo cão? Qual seu papel na vida? Porque? Nessa hora passa um rapaz rico no seu carro conversível... foi nessa hora que João ficou com mais raiva ainda, então falou para si mesmo, a minha única esperança de uma vida melhor... é a morte! Então João dançou com a mais depravada das prostitutas, cantou música brega como se fosse hino, bebeu cachaça como se fosse o mais fino dos licores... e finalmente se entregou à vida de prazeres, se entregou à morte! Se atirou na lagoa e finalmente encontrou... a vida!

No dado (2), produzido num momento em que o sujeito já tinha um maior domínio da escrita, encontramos uma reflexão sobre os problemas enfrentados pelos migrantes no Brasil, e vemos a polifonia emergir não só através da intertextualidade com o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira, como também através da multiplicidade de vozes (cf. Bakhtin, 1981 [1963]) que emergem da narrativa.

A partir do título “A vida... e daí?”, M.L. já dá indícios do tipo de reflexão que fará ao longo do texto. As reticências convocam o leitor a refletir sobre o significado da vida e a pergunta “e daí?” faz com que percebamos que, nesse caso, a vida é percebida como algo sem muita importância.

⁴ Os dados analisados foram retirados do Banco de Dados do Projeto “A relevância teórica dos dados singulares no processo de aquisição da linguagem escrita”, desenvolvido no IEL/Unicamp de 1992 a 2005, e compõe o corpus de M.L. Analisado em minha dissertação de Mestrado “Considerações sobre o desenho e a escrita no processo de aquisição da escrita: uma análise de dados longitudinais”, esse corpus será retomado em minha tese de Doutorado, justamente para discutir a questão da polifonia e metaenunciação.

A partir de uma relação intertextual com o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira, M.L. constrói um texto em que, mais do que relatar a trajetória de vida da personagem João Gostoso, nos conduz a refletir sobre a migração no Brasil, mostrando o destino dos muitos “Joãos” que deixam sua terra natal em busca de uma vida melhor e que, na maioria das vezes, encontram ainda mais miséria ao chegarem nos grandes centros urbanos do sul e do sudeste.

Se na história em quadrinhos (dado (1)) a reflexão sobre as dificuldades do migrante era apenas sugerida, no texto narrativo (dado (2)), M.L. deixa marcada sua posição. Logo no início, ao apresentar a personagem, ela já mostra o tipo de vida que esses migrantes levavam em sua terra natal: “Não tinha identidade, pois era o 5º João de sua família, não tinha nada que o diferenciava ... parecia um boi num rebanho, que já nasce encaminhado pro matadouro”. Através da repetição do nome e da comparação com um boi num rebanho, M.L. deixa claro que o destino dessa personagem já tinha sido traçado desde o dia de seu nascimento.

Diante de uma vida tão difícil, João Gostoso segue a trajetória de muitos de seus conterrâneos: “Vou pro sul, lá eles tem dinheiro, tem comida, e tem emprego!” e assim como eles, o que encontra é uma vida bem diferente daquela sonhada durante a viagem: “A primeira coisa que João fez ao chegar foi procurar emprego, não achou! Foi procurar casa, não achou! Foi procurar comida, não achou! Achou fome, miséria, favelas e desemprego...”. Nesse trecho vale destacar o recurso usado por M.L. para mostrar o fracasso da viagem de João. Ao conduzir o fluxo da narrativa através de uma seqüência de gradações, M.L. mostra como, aos poucos, tudo aquilo que havia sido sonhado vai se desmanchando ao chegar à “terra prometida”.

O desfecho da narrativa é aquele traçado desde o início: “João, o que a vida te retribuiu? Você não tem passado nem presente, muito menos futuro, o que você está fazendo nesse mundo cão? Qual seu papel na vida? Porque? Nessa hora passa um rapaz rico no seu carro conversível... foi nessa hora que João ficou com mais raiva ainda, então falou para si mesmo, a minha única esperança de uma vida melhor... é a morte!”. É o momento em que João, ao contrário do personagem-urso de Destino, que volta para sua terra natal, se dá conta de que sua vida não tem significado algum. Assim, sua única saída é: “Se atirar na lagoa e finalmente encontrar... a vida!”, lembrando a idéia discutida em João Cabral de Melo Neto de que a vida do retirante nordestino começa com sua morte.

Em (2), vemos emergir novamente a polifonia através das diferentes vozes que ecoam da narrativa: a voz da personagem, a voz do narrador, a voz da “consciência” de João Gostoso (uma voz que vinha de dentro do seu coração) e a própria voz de M.L. que faz-se presente através dos recursos que ela usa para compor seu texto. Explorando recursos da escrita – escolha lexical, organização sintática, desenvolvimento da estrutura da narrativa – M.L. reflete sobre o tema em questão e conduz seu leitor a acompanhá-la nessa reflexão. É importante lembrar, ainda, que o texto foi produzido quatro anos depois da história em quadrinhos, sendo natural que M.L. demonstre mais maturidade na discussão do tema, bem como um domínio maior na manipulação da escrita.

Bibliografia

BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V.N. (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. (1952/1953). *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. (1963). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

Alba Valéria Alves IGNÁCIO⁶; Jucelina Ferreira de CAMPOS⁷; Lezinete Regina LEMES⁸

Relendo Bakhtin⁹: A campanha eleitoral 2010, um olhar sobre a atividade ética

Bakhtin e seu Círculo (1929; 1952-1953/1979) tem como foco central a linguagem. Os estudos teóricos desses pesquisadores refletem acerca do exercício da linguagem entre o “eu” e o “outro”. Ou seja, para além de nossas palavras, nos constituímos entrelaçados pelas palavras do outro, uma vez que para Bakhtin:

Por mais monológico que seja o enunciado (por exemplo, uma obra científica ou filosófica), por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão, ainda que essa responsividade não tenha adquirido uma nítida expressão externa: ela irá manifestar-se na tonalidade do estilo, nos matizes mais sutis da composição. (BAKHTIN, [1952-1953/1979] 2003, p. 298)

Essa base dialógica e fundante da linguagem pode desencadear diferentes projetos enunciativos que poderão compor as avaliações e respostas do interlocutor. Dessa forma, neste artigo, lançamos nosso olhar para as trocas sociais que se configuram na leitura verbo-visual de três capas da revista *Veja*.

Sabemos que a mídia tende a apreciar um candidato em detrimento de outro e isso já pôde ser observado nas campanhas de 1989 e 2002, em que, por exemplo, a TV Globo apoiou, respectivamente, Collor e Lula. Assim, podemos afirmar que esse meio de comunicação contribuiu para que esses candidatos fossem eleitos. Conseqüentemente, para compreendermos nosso objeto estético — as capas de revista *Veja* — é fundamental levarmos em consideração a realidade original das capas, tendo em vista que há um projeto enunciativo, em que certa apreciação valorativa é dada aos leitores a fim de obter determinado resultado em relação às eleições de 2010.

Nossa análise parte do olhar investigativo acerca do destaque da mídia impressa para com os candidatos à presidência da República. Para isso, selecionamos três capas da revista *Veja* de edições e publicações diferentes. A primeira capa

⁵ A questão dos nomes que se repetem foi muito bem explorada em *Morte e vida Severina* de João Cabral de Melo Neto, texto a que M.L. já teve acesso como mostra uma de suas produções da 4ª série.

⁶ Professora do Departamento de Letras do UNIVAG – Centro Universitário de Várzea Grande; Mestre em Estudos Linguísticos pela UFMT.

⁷ Aluna do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Estudos de Linguagens (MeEL/UFMT), orientanda da professora doutora Cláudia Graziano Paes de Barros.

⁸ Professora de Linguística das Faculdades Integradas ICE e Comunicação Empresarial do Instituto Cuiabá de Ensino e Cultura (ICEC); Mestre em Estudos Linguísticos pela UFMT.

⁹ REBAK (Relendo Bakhtin), MeEL/UFMT, grupo de estudo coordenado pela prof^a. Dra. Simone de Jesus Padilha.

corresponde ao mês de fevereiro, nela aparece a candidata Dilma Rousseff, representante do partido do PT. Já a segunda é referente ao mês de abril e dá ênfase ao candidato José Serra, do PSDB. E a última capa diz respeito ao mês de agosto e tem como destaque os três candidatos, que se destacam nas pesquisas de opinião: Dilma Rousseff, José Serra e Marina Silva.



Capa 01: Revista Veja São Paulo: Abril Cultural. Edição 2153, ano-43-nº: 24 de fevereiro de 2010.



Capa 02: Revista Veja São Paulo: Abril Cultural. Edição 2161, ano-43-nº16, 21 de abril de 2010.



Capa 03: Revista Veja São Paulo: Abril Cultural. Edição 2178, ano-43-nº33, 18 de agosto de 2010.

Começamos a análise pela primeira capa, em que observamos alguns recursos visuais e verbais. A imagem da candidata Dilma em preto e branco dá ênfase à cor vermelha que emoldura a capa, cor símbolo do PT. Essa cor intensifica a presença da candidata e esse recurso visual acaba por interferir na entonação avaliativa do eleitor. Além disso, há 4 estrelas vermelhas, uma está junto ao colar, funcionando como pingente e as demais marcam os enunciados que compõem as chamadas da reportagem.

O enunciado verbal “a realidade mudou, e nós com ela” caracteriza as transformações

ocorridas durante o governo Lula, principalmente, em relação a algumas posições do Partido dos Trabalhadores (PT). Essa fala reforça seu papel junto à sociedade de assumir o compromisso com o futuro, sem alterar a proposta do governo atual. Assim, Dilma se responsabiliza pelas suas ações atuais e futuras.

Segundo Bakhtin (1920-1924, p. 62), “pensamento participativo (não indiferente) é, de fato, a compreensão emocional-ativa do Ser na sua unidade concreta sob a base de um não-álibi no Ser. Isto é, é um pensamento que age, um pensamento que se refere a si mesmo como à única ação responsável”. Desse modo, Dilma não pode isentar-se de sua fala. Ela será responsabilizada por todos seus atos no futuro, pois já assumiu esse compromisso com seus eleitores e negá-los colocará em jogo todas as conquistas do PT, precisamente do governo Lula.

Em contraposição, temos, na segunda capa, o candidato José Serra, cuja imagem é apresentada em cores, deixando transparecer certa simpatia, aproximação com o eleitor, pois, em sua face, há um largo sorriso meigo, enquanto a Dilma dialoga de forma indireta com leitor da revista. Percebemos também a cor do partido de seu partido PSDB, na expressão “Serra pós-Lula”.

Em relação ao enunciado verbal, “Eu me preparei a vida inteira para ser presidente”, existe determinada apreciação valorativa que a editoria da *Veja* almeja, haja vista que ela quer evidenciar que a candidata Dilma tem pouca experiência política, posto que vai dar apenas continuidade aos projetos do governo atual, enquanto Serra tem uma longa trajetória política, o qual se sente mais preparado para governar nosso país.

Na terceira capa, notamos que se faz menção apenas aos três candidatos evidenciados pela pesquisa de opinião, desconsiderando os demais. Dessa forma, há uma entonação direcionada para a exposição partidária, uma vez que há destaque apenas para os partidos que já são reconhecidos devido à sua história, enquanto outros apenas ganham certa notoriedade quando se filiam a outros partidos. Nesse sentido, temos a caricatura da Dilma, do Serra e da Marina Silva, em que suas ligações partidárias são evidenciadas nas cores de suas vestimentas.

No enunciado não-verbal, notamos a disposição dos candidatos pendurados nos anzóis servindo-se de iscas para fisgar os seus eleitores indecisos, porém, havemos de considerar o modo como cada um deles se dispõe em direção ao enunciado verbal, sugerindo o momento da fisgada dos eleitores indecisos. No lado em que aparece a candidata do PT, ela se apresenta abaixando-se de modo sutil, delicadamente em direção a seus eleitores. O anzol, no qual ela se encontra direciona-se à parte do enunciado “indeciso” que se mostra organizada. Em nosso, entendimento a apreciação valorativa sugere que há certo reconhecimento de que a candidata se encontra em uma posição mais confortável, uma vez que já têm definidos, em certa medida, seus eleitores.

Em contraposição a isso, percebemos, de modo semelhante, a disposição dos dois outros candidatos, Serra e Marina Silva. Estes se encontram dispostos nos anzóis de maneira não discreta para fisgar seus eleitores, ou seja, seus gestos e modo como se abaixam, sugerem, de certo modo, que são eles que precisam pescar os eleitores indecisos para definirem êxito em suas campanhas no momento da conquista desses eleitores. Assim, tanto o anzol em que o candidato do PSDB se encontra e o anzol no qual se insere a candidata do PV se remetem à parte do enunciado “indecisos” que se mostra solta, ou seja, é sugerido, como apreciação valorativa destes elementos, que os leitores que ainda não definiram seus candidatos devem ser fisgados.

Em vista disso, dizemos que há uma entonação avaliativa presumida por conta das escolhas feitas pela editoria da *Veja*, precisamente, no que tange às imagens dos candidatos, às cores que acompanham os enunciados escritos como também aos próprios enunciados que carregam certas avaliações e não outras. Dessa forma, o evento — as eleições para Presidente da República 2010 — recebe, a cada momento, diferente entonação. Ou seja, Bakhtin ([1952-53/1979] 2003, p.132) afirma que quando um conteúdo objetivo é expresso, junto com ele caminha um valor apreciativo. “Sem acento apreciativo não há palavra”.

Nesse sentido, a atividade ética que perpassa as três capas da revista *Veja* está voltada para consolidar, em boa medida, a campanha de Dilma Rousseff, e ainda demonstra aos brasileiros quais os partidos têm seu espaço conquistado no cenário político. Quer dizer, tudo isso faz com que cada um de nós, ao ter contato com essas capas, assumam uma posição avaliativa. Assim, o ser e o agir do sujeito está sempre aberto a dar suas contrapalavras.

De acordo com Sobral (2005), o agir do sujeito diz respeito aos planos ético e estético. O ético está relacionado com o agir no mundo, ligado de modo direto com a realidade. Já o estético, corresponde à reflexão elaborada, ao acabamento. Ainda segundo o autor, a experiência de cada sujeito situado historicamente é sempre mediada pelo agir em determinado contexto e pela avaliação do sujeito. Portanto, o agir de cada indivíduo corresponde ao contexto social dado, a sua realidade de mundo, a soma destes irá determiná-lo ou criá-lo, em termos estéticos.

Esse autor (2009, p. 88) ainda afirma que “a entonação avaliativa e a responsividade ativa são assim atitudes vitais presentes em todo ato em toda enunciação, vinculados como todo processo de apropriação social e histórica do mundo pelos sujeitos.”

Em nosso entendimento, esse projeto enunciativo vai requerer do leitor uma posição avaliativa e uma resposta presumida. Contudo, essa resposta presumida irá depender do lugar social em que o leitor ocupa, podendo discordar ou concordar com esse projeto comunicativo.

Por fim, entendemos que o individual está sempre dialogando com o coletivo. Segundo Brait (2005, p. 98) “em textos, verbais, visuais ou verbo-visuais deixam ver, em seu conjunto, os demais participantes da interação [...] que por força da dialogicidade, incide sobre o passado e sobre o futuro”.

Referências

- BAKHTIN, M (1920-1924) *Para uma Filosofia do Ato*. Tradução não-revisada e de uso didático e acadêmico feita por Carlos Alberto Faraco e por Cristovão Tezza de Toward a Philosophy of the Act. Austin: University of Texas Press, 1993.
- _____. (1920-1924). Arte e Responsabilidade. In: _____. *Estética da criação verbal*. Traduzido por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. (1952-1953/1979). Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Traduzido por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRAIT, B. (2005). Estilo. In: BRAIT, B. (Org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOBRAL, A. Elementos da teoria estética em seu vínculo com a questão do gênero. In: _____. *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- _____. (2005). Ético e estético. In: *Bakhtin: conceitos –chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
- REVISTA Veja. São Paulo: Abril Cultural. Edição 2153, ano- 43- nº8, 24 de fevereiro de 2010. www.veja.abril.com.br Acesso em 15 de set. 2010.
- _____. São Paulo: Abril Cultural. Edição 2161, ano- 43- nº16, 21 de abril de 2010. www.veja.abril.com.br Acesso em 15 de set. 2010.
- _____. São Paulo: Abril Cultural. Edição 2178, ano- 43- nº33, 18 de agosto de 2010. www.veja.abril.com.br Acesso em 15 de set. 2010.

Alda Mendes BAFFA

O discurso e a formação do professor. A ética e a estética: um olhar bakhtiniano

Apenas o outro pode, de maneira convincente, no plano estético (e ético), fazer-me viver o finito humano, sua imaterialidade empírica delimitada. Num mundo que me é exterior, o outro se oferece por inteiro à minha visão, enquanto elemento constitutivo deste mundo. A cada instante, vivo, distintamente todas as fronteiras do outro, posso captá-lo por inteiro com a visão e o tato; vejo o traçado que lhe delimita a cabeça, o corpo contra o fundo do mundo exterior; no mundo exterior, o outro se mostra por inteiro à minha frente e minha visão pode esgotá-lo enquanto objeto entre os outros objetos, sem que nada venha ultrapassar o limite de sua configuração, venha romper sua unidade plástica-pictural, visível e tangível. (Mikhail Bakhtin).

O presente estudo trata da formação de professores, da relação entre ensino e aprendizagem e de uma articulação entre ética e estética na formação docente e sua prática discursiva.

Na sociedade com profundas transformações socioeconômicas, com mudanças tecnológicas aceleradas, a formação e prática do professor deve ser vista no campo de possibilidades inovadoras. A formação do professor inovador pressupõe a descoberta do outro como ser ético e com pensamento crítico e autônomo, contextualizando, histórica e socialmente falando, esse aluno que se faz ser.

No mundo da vida esse ser está entre dois campos: o ético – onde o aluno tem o outro que lhe ensina, lugar de descobertas, onde o aluno se faz educar cognitivamente; e o estético – do professor que faz da educação uma arte, “da boniteza” do ato de educar com êxtase. Assim o professor deve deixar de ser só um ser ensinante, para ser um “encantador” da aula, como acontecimento maior do processo ensino-aprendizagem.

A formação do professor inovador pressupõe ainda uma formação para o incerto e a renovação, com atitudes de cooperação e solidariedade, com ação progressiva, fazendo da Educação uma Arte e do ato de educar um acontecimento que considere seu aluno um ser inacabado, pois se o professor considera ele mesmo um ser acabado e o acontecimento também, ele não pode nem viver e nem agir.

Lembra-nos tanto Paulo Freire (1998) como Bakhtin (2000) que no mundo dos acontecimentos da vida, campo próprio do ato ético, estamos sempre inacabados, porque definimos o presente como consequência de um passado que construiu o pré-dado e pela memória do futuro como se definem as escolhas no horizonte de possibilidades. Segundo Bakhtin (2000), nosso acabamento atende a uma necessidade estética de totalidade, e esta somente nos é dada pelo outro. A vida como acontecimento ético aberto não comporta solução e fixidez.

Mas como o professor tem visto o seu aluno: um ser sem voz ativa, passivo, ser confuso? A linguagem do professor está ligada a que visão de mundo? O discurso do professor está sustentado por argumentos que levam em consideração a natureza ética e estética do acontecimento da interação verbal?

Conforme Bakhtin (2000), uma obra é estética quando há um acabamento. A contemplação estética é holística (enxerga o todo). Como professor, não posso encontrar alibi para minhas aulas. Sem risco não há educação possível. Sou responsável pelos meus atos. Assim, a ética está presente em questões como o dialogismo, o processo em si de interação entre professores e alunos. Ao refletir sobre o seu discurso e olhar para si mesmo e para o seu aluno o professor avalia sua aula, seu diálogo, garantindo o reconhecimento do outro como ser em contínua formação; agindo e fazendo (no sentido ético do seu ato) refletir sobre o agir (elaboração estética) do acabamento de sua aula. Assim escreveu Bakhtin:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo. (2000, p.55)

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9ª edição. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2001.
- CLARK, Katerina e HOLQUIST, Michael. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 21ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

Algumas concepções do Círculo de Bakhtin e sua importância para os estudos sobre a linguagem humana

Este trabalho tem como objetivo abordar algumas concepções do Círculo de Bakhtin e de sua importância para nossos estudos sobre a linguagem humana. Dessa forma, iremos tratar de alguns pontos gerais que acreditamos ser importantes para o entendimento de conceitos-chave em sua teoria e que podem servir como ponto de partida para as discussões. Segundo Sobral (2010),

[...] uma das principais bases das idéias do Círculo sobre as categorias do teórico, do ético e do estético é o dialogismo generalizado como base da criação de sentidos nas várias esferas de atividade, incidindo fortemente sobre o conceito de sujeito (SOBRAL, 2010, p. 105).

Assim, podemos inferir que o tema do dialogismo é fundamental na teoria do autor e a partir dele podemos chegar a determinadas concepções que são pilares fundamentais em nossos estudos[1]. Ao voltarmos nosso olhar para os conceitos formulados pelo Círculo, podemos aplicar sua teoria a diversos campos de estudos que tratam da linguagem, por exemplo, nos estudos sobre aquisição da linguagem da criança.

Partindo da concepção de que a língua não poderia ser vista como um sistema abstrato ou individual, formulados por Saussure e Humboldt, respectivamente, Bakhtin[2] postula que língua só pode ser concebida no interior do processo comunicacional. Dessa forma, ele irá afirmar que as categorias de sistema, como palavra e frase, não podem ser compreendidas fora da comunicação verbal efetiva, ou seja, elas só são compreendidas no interior do *todo* conversacional. Para o autor, a linguagem é um objeto social e a comunicação só é possível por meio de enunciados completos, ou seja, por enunciados passíveis de respostas, em um determinado contexto discursivo. Além disso, para Bakhtin (2007), enunciado tem autor e destinatário, ao contrário das unidades significantes da língua que não são de ninguém e não se dirigem a ninguém (são impessoais).

Para o autor, nossas palavras estão carregadas das palavras do outro, dos já ditos, das vozes sociais e culturais que permeiam nossos discursos. Daí se segue que nenhum discurso é original, pois nossas palavras são baseadas nas ideias do outro, que formulamos, revisamos, modificamos de acordo com o contexto de enunciação. “As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos” (BAKHTIN, 1997: 314), e é nesse sentido que podemos falar da subjetividade, pois é na maneira como selecionamos nossos enunciados que demonstramos os indícios de nossa subjetividade. Segundo Jobim e Souza,

A categoria básica da concepção da linguagem em Bakhtin é a interação verbal cuja realidade fundamental é seu caráter dialógico. Para ele, toda enunciação é um diálogo; faz parte de um processo de comunicação ininterrupto. Não há enunciado isolado, todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão: um enunciado é apenas um elo de uma cadeia, só podendo ser compreendido no interior dessa cadeia (JOBIM E SOUZA, 2000, p. 99).

Quando queremos dizer algo, não selecionamos palavra por palavra para criar o sentido, mas pensamos no todo de nosso intuito discursivo, em tudo o que queremos dizer, para, então, escolhermos a palavra que nos dará o sentido almejado.

Nós, seres humanos, não temos relações diretas, não mediadas, com a realidade. Todas as nossas relações com nossas condições de existência - com nosso ambiente natural e contextos sociais - só ocorrem semioticamente mediadas. Vivemos, de fato, num mundo de linguagens, signos e significações (FARACO, 2009, p. 49).

Quando nos comunicamos, o fazemos por meio dos gêneros do discurso. Desde a infância nós apreendemos a nos comunicar por meio desses gêneros, ou seja, nossa linguagem emerge e se desenvolve enraizada nos gêneros de nossas esferas sociais.

Os enunciados, ao mesmo tempo que respondem ao já dito (“não há uma palavra que seja a primeira ou a última”), provocam continuamente as mais diversas respostas (adesões, recusas, aplausos incondicionais, críticas, ironias, concordâncias e discordâncias, revalorizações etc – “não há limites para o contexto dialógico). O universo da cultura é intrinsecamente responsivo, ele se move **como se** fosse um grande diálogo (FARACO, 2009, p. 58).

Sendo assim, podemos inferir, como nos afirma Bakhtin, que, ao se comunicar os falantes e ouvintes não têm papéis fixos, ao contrário, há nas trocas conversacionais uma relação de troca em se pressupõe a fala do outro e se reage aos enunciados transmitidos, gerando, assim, uma *atitude responsiva ativa*. Dessa forma, a língua deve ser analisada considerando suas formas de combinação e seu caráter dialógico.

Partindo da concepção de dialogismo, Sobral faz um resumo do conceito e afirma que

O dialogismo se faz presente nas obras do Círculo de três maneiras distintas, aqui apresentadas da mais geral para a mais particular:

- a) como princípio geral do agir – só se age em relação de contraste com relação a outros atos de outros sujeitos: o vir-a-ser, do indivíduo e do sentido, está fundado na diferença;
- b) como princípio da produção dos enunciados/discursos, que advêm de “diálogos” retrospectivos e prospectivos com outros enunciados/discursos;
- c) como forma específica de composição de enunciados/discursos, opondo-se nesse caso à forma de composição monológica, embora nenhum enunciado/discurso seja constitutivamente monológico nas duas outras acepções do conceito (SOBRAL, 2010, p.106)

Para Sobral, devemos compreender o sujeito dentro de sua instância social e histórica (2005, p. 106). Sendo assim, o autor nos diz que [...] todo sujeito é constituído, forma sua identidade, sempre em processo, nas relações que mantém desde o nascimento com outros sujeitos, algo que é inclusive a base da concepção de cultura de Bakhtin.

Partindo dessa concepção de sujeito que não pode ser visto fora da realidade social e histórica, Sobral irá nos mostrar o que Bakhtin entende por ato ético:

[...] a filosofia do ato ético (ou ato “responsável” ou ato responsável) de Bakhtin é, em termos gerais, uma proposta de estudo do agir humano no mundo concreto, mundo social e histórico e, portanto, sujeito a mudanças, não apenas em termos de seu aspecto material, mas das maneiras de os seres humanos o conceberem simbolicamente, isto é, de o representarem por meio de alguma linguagem, e de agirem nesses termos em circunstâncias específicas. O empreendimento bakhtiniano sobre essa questão consiste em tentar mostrar como generalizar acerca das singularidades que são os atos sem perder de vista sua singularidade nem a generalidade! (SOBRAL, 2008, p.224).

A partir de todo o exposto, notamos que Bakhtin concebe a linguagem no interior das esferas conversacionais e na relação entre os sujeitos. Ao analisarmos todas as concepções pelo Círculo formuladas, verificamos sua importância e sua magnífica contribuição para os estudos sobre língua e linguagem nas pesquisas atuais. Suas aceções a respeito do tema nos são tão relevantes e nos fazem refletir sobre sua contribuição para nossos estudos e, também, para nossa vida, como sujeito “sem álibi”.

Salientamos, novamente, que nosso intuito foi apenas trazer à luz algumas concepções trabalhadas no Círculo e contribuir, ainda que de forma singela, com as discussões no evento sobre o Círculo. As contribuições do Círculo para os estudos sobre aquisição da linguagem são amplas e de extrema relevância, pois a partir delas pudemos repensar as pesquisas e a metodologia até então utilizadas. Dialogismo, enunciação, interação, sujeito, individualidade são algumas de suas grandes contribuições para nossos estudos.

Mas, além das questões acadêmicas, podemos destacar as contribuições do autor para nossa vida, pois, como nos afirma Sobral (2010, p. 117),

Para concluir, na vida, na arte, na pesquisa, o ato de conhecer, o posicionamento ético diante do mundo como um todo e a criação de uma arquitetônica, uma unidade coesa e dotada de sentido são as faces de um Jano tríplice, se assim se pode dizer, um Jano cujo ponto de ligação, de formação, é a “assinatura”, sem álibi, do sujeito agente.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN/VOLOCHÍNOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010, 155 pag.
- JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papyrus, 1994.
- FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: As ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SOBRAL, A. O Ato “Responsável”, ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. **Signum: Estudos Linguísticos**, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.
- SOBRAL, Adail. Ético e estético Na vida e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p.103.

Alessandra VASCONCELOS; Elisama ARAÚJO; Luzia Thamires SOUZA

A memória como base constitutiva da ética e da estética no sujeito bakhtiniano¹⁰

Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa
Tudo sempre passará
A vida vem em ondas
Como um mar
Num indo e vindo infinito
Tudo que se vê não é
Igual ao que a gente
Viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo
No mundo...
(Lulu Santos / Nelson Motta)

Quem nunca recordou algum momento da sua vida que ficou marcado na memória e percebeu que houve mudança? Quem não tem aquelas lembranças que parecem sempre vivas na cabeça? Logicamente que todos nós temos, e todos passamos por esse gostoso processo de recordar, de lembrar o passado. Mas há algo pertinente que raramente percebemos. O que nos confere essa possibilidade? Isto é, como e porque conseguimos realizar esse processo? Quais são as situações que recordamos com maior frequência, e porque somente algumas e não outras ou todas?

Essa questão é bastante complexa e relativa, entretanto algumas dessas perguntas, conseguimos responder através dos diversos estudos de Bakhtin, no qual nos baseamos para a realização da presente pesquisa. Essas perspectivas vem fundamentar o nosso estudo naquilo que se pretende realizar, no que se refere à apresentação do sujeito bakhtiniano, esse que na verdade não é apenas um, porém, vários que se constroem através dos diversos processos vivenciados por ele em toda a sua vida, estes que constituem a sua consciência, a sua mente, a sua memória.

Nesse sentido, um dos seus principais estudos consiste na apresentação dos conceitos de atonalidade e evento que estabelecem a noção de ética e estética que na visão bakhtiniana é concebida de forma diferenciada do que até então se compreendia desses conceitos, os processos passam a ser entendidos de maneira amplamente renovada e inovadora.

Na perspectiva de Bakhtin Ética não é pensada de uma maneira individual, uníssona uma vez que a individualidade não se constitui, segundo Bakhtin, de apenas um *self* (eu), mas de vários *selfes* (eus) o que reflete a sua concepção do indivíduo

¹⁰ Coordenadora Prof^ª. Dr^ª Rosa Maria de Souza Brasil

como sendo a soma das relações sociais pelas quais ele vive. Por essa razão, a individualidade, assim como todos os outros fenômenos, é vista através de uma ótica mais abrangente, isto é, de ordem social e coletiva.

Bakhtin propõe uma ressignificação das categorias ética e estética pois ele não “vê” de modo unilateral ou bilateral, mas multilateral, ou seja, de forma geral como realmente ocorrem os processos por ele defendidos. Dessa forma, sua visão de ética e estética é amplamente dimensionada visto que ele “enxerga” através das formas de integração, de interação, isto é, esses fenômenos caracterizam a formação arquitetônica de todo e qualquer processo comunicativo.

Dessa maneira, os atos e pensamentos humanos, não são mais vistos de forma canônica, como sendo a ética um conjunto de regras a serem cumpridas por um determinado grupo de pessoas que agem de maneira a aceitarem certa conduta considerada “correta”, porém a vêem e a compreendem pelo âmbito da “unidade de responsabilidade” que cada sujeito possui esta, que é adquirida no processo, ou seja, no momento de realização do ato, testificamos essa questão quando:

Ele vê assim o ato como um complexo cenário que cabe ao estudioso filosófico identificar e descrever. São atos para Bakhtin tanto as ações físicas com as de ordem mental, emotiva, estética (produção e recepção), todas elas tomadas em termos concretos e não somente cognitivos ou psicológicos. (SOBRAL, 2005a, p.28)

Por essa razão, essa noção de responsabilidade de cada sujeito, Bakhtin destaca de forma que não possuímos “álibi”, ainda segundo Sobral (2005a, p.104):

A idéia de que o sujeito humano é marcado pela ausência de “álibi” na vida, isto é, de que cada sujeito deve responder por seus atos, sem que haja uma justificativa a priori, de que caráter geral, para seus atos particulares, e, do outro.

Dessa forma, no âmbito da realização do ato concreto, define o posicionamento do sujeito acerca de suas atitudes éticas e estéticas, ou seja, todos somos agentes e responsáveis por cada fato que se passa em nossa vida.

Nesse sentido, a obra escolhida trata-se de “Markheim” de Robert Louis Stevenson, esta que por sua riqueza literária no âmbito das ações do personagem na qual destaca-se o sujeito como agente de suas ações no decorrer da narrativa em que se constitui como uma história voltada, principalmente, para a apresentação da memória de maneira constitutiva da consciência da personagem.

A memória e o seu inacabamento x a construção do sujeito

Ao se debruçar sobre um texto literário, no qual a memória desempenha um papel preponderante, o sujeito (a personagem) tenta buscar um fragmento passado de sua vida, há sempre uma sensação de fluidez, dinamismo no que tange a construção do fluxo da memória. De fato, esse contato a priori, não é falacioso, visto que na memória pode-se observar o inacabamento da lembrança, e consequentemente a construção e a continuidade da recordação.

Tudo porque, segundo o livro *A traição de Penélope* de Lúcia Castelo Branco: “o passado não se conserva inteiro” (CASTELLO BRANCO, 1994, p.26) e ainda na mesma obra afirma-se que: “o gesto de se debruçar sobre o que já se foi implica um gesto de edificar o que ainda não é, o que virá a ser” (CASTELLO BRANCO, 1994, p. 26), por essa razão, a memória nunca é algo pronto e sim uma permanente edificação. Por conta disso, não se pode conservar o passado integralmente, pois como diz Llosa (2004, p.24): “A recomposição do passado que acontece na literatura é quase sempre falaz” .

Dessa maneira, pode-se entender a construção da memória de Markheim, como neste trecho que ele retoma o passado e acrescenta algo no momento da lembrança:

(...) voltou-lhe a memória um compasso da música daquele dia; e com ela, pela primeira vez, sentiu mal-estar, ânsia de vômito, fraqueza repentina da juntas, que teve de esforçar-se por vencer (STEVENSON, 2004, p.95).

Como podemos observar no fragmento acima, o ato vivido no passado é lembrado e atrelado a ele, uma reedição através do acréscimo de algo novo, ou seja, uma nova sensação: “e com ela, pela primeira vez, sentiu mal-estar, ânsia de vômito, fraqueza repentina das juntas, que teve de esforçar-se por vencer”. Essa recordação não é apenas um retorno ao passado, mas, um reelaboração no presente, Massaud Moisés contribui com isso ao afirmar que: “o passado só aparece quando se torna parte do presente”. (MOISÉS, 1967 p. 203).

Essa contínua transformação da memória em algo novo, só é possível por conta da personagem que se equipara ao indivíduo da vida real e, portanto é passível, ao longo da vida, de transformações, afinal o sujeito segundo Bakhtin não nasce e nem morre pronto, pelo contrário, a todo o momento se modifica. A partir disso, Sobral acrescenta que pode-se ver o sujeito:

No âmbito de uma arquitetônica em que os diferentes elementos que constituem sua fluida e situada identidade estão em permanente tensão, em constante articulação dialógica. (SOBRAL. 2005b. P. 105)

O ato ético e estético na construção da memória

Pensar no sujeito como *agente* e modificador da vida, nos leva a refletir sobre o ato ético e estético do sujeito bakhtiniano na memória em textos literários. Pois que, a contínua volta ao passado e a mudança deste no presente lembrado, implica tanto na postura ética como também na postura estética do sujeito/ personagem, tendo em vista, o caráter da memória como um ato constante de recriar ou reeditar o que já fora.

É estético, porque a edificação do presente, através de algo vivido no passado, é sempre um olhar diferente (do sujeito) que age sobre esse passado e torna único e novo o presente, afinal, segundo Adail Sobral no texto ético e estético: “cada ato é único em seu processar-se, ainda que compartilhe com todos os outros uma dada estrutura de conteúdo (...)”. Sobral ainda ratifica a importância do sujeito afirmando que: “... O que merece destaque é mais uma vez o papel do sujeito como agente”. (2005 a, p 107-108).

Além disso, a construção da memória, também é ética no sentido que há nesse reeditar do passado no presente à postura do sujeito que pode ser variada e modificada durante o fluxo da memória (como ocorreu com a nossa personagem Markheim criação de Robert Louis Stevenson), mas que este sujeito é responsável pela natureza dos seus atos na história,

ou seja, segundo Sobral (ainda mesmo texto ético e estético): “O ato responsável (...), ou ato ético, envolve o conteúdo do ato, o processo do ato, e, unindo-os, a valoração/avaliação do agente com respeito a seu próprio ato”. Assim, a postura, o posicionamento da personagem aludem a sua postura ética. (SOBRAL, 2005a, p. 104).

É por essa razão que a memória do indivíduo é constituída de maneira processual uma vez que o conteúdo do fato e o processo em que ele ocorre gera a integração do todo vivenciado ou seja, o ato em si e a percepção deste proporciona uma unidade de sentido, como afirma Bakhtin, que esse processo é concebido através dessa junção de ato- apreensão, é exatamente isto que vai significar isto é, que vai ser interiorizado pelo indivíduo.

A esse respeito surge a questão: “só fica o que significa (...) ou talvez o contrário o que significa passa a ficar” (CASTELO BRANCO. 1994, p.11). Desse modo, a parte principal deste processo é o sujeito, pois nele reside o olhar estético de cada situação, uma vez que a memória possui um caráter lacunoso, fragmentário, no sentido de que o sujeito irá permanentemente preencher suas recordações, de tal maneira que a recuperação somente é efetuada naquelas lembranças que de alguma forma representaram, que de fato significaram, e que no presente contribuíram para a formação da consciência do indivíduo.

Afinal, o presente com seu caráter inacabado, considerado como ponto de partida e centro de orientação literário-ideológico, marca uma revolução grandiosa na consciência criadora do homem (BAKHTIN, 2002. P. 426)

É neste presente que recuperamos o passado, para poder construir um novo, a partir do universo significativo que fora recordado.

Estamos diante de um criminoso. seu nome é markheim. Qual o seu crime? assassinato. Sim, ele matou um cara! Mas ainda assim ele é ético? E o que a sua memória tem a ver com a construção estética?

A narrativa se inicia com Markheim em busca de um presente para uma dona, o negociante, dono da loja, traz um espelho para o rapaz, e....

Markheim, de certo, achava que o negociante estava sendo irônico, será que não havia presente melhor? Na realidade, não era o preço ou o valor do presente que importavam, mas sim, o que ele representava e refletia. Assim, ao desenrolar deste acontecimento Markheim, no limiar de sua raiva, pega seu punhal e dá cabo da vida do negociante. Mesmo após a morte do inimigo, Markheim não conseguia se desprender do ocorrido, uma vez que por conta do que passara, ele se via inundado por uma série de sentimentos e sensações. No entanto, esses sentimentos, a priori são foram de arrependimento, no máximo houve um vislumbre de piedade por parte do assassino. A primeira viagem na memória decorreu, justamente, como uma tentativa do próprio Markheim de se arrepender do crime cometido, porém, ele manteve-se firme e não mudou o seu posicionamento. Eis o trecho:

Lembrou-lhe logo um dia de feira em uma aldeia de pescadores: dia cinzento, vento forte, multidão na rua, som fanfarraras, rufo de tambores e a voz anasalada de um cantor popular, e um menino que andava para cá e para lá, perdido na multidão, e dividido entre o interesse e o temor, até que, (...) descobriu um barracão, e um grande painel pintado, com figuras desenhadas de maneira espantosa de cores fortes; Brownrigg com o aprendiz; os Mannig com o hóspede assassinado: Weare no abraço mortal de Thutell, e muitos outro assassinos notáveis. Tudo claro como em sonho, com o mesmo sentimento de repugnância, aqueles desenhos horríveis; sentia-se novamente tonto com o rufar dos tambores. Voltou-lhe a memória um compasso da música daquele dia; e com ela, pela primeira vez, sentiu mal-estar, ânsia de vômito, fraqueza repentina das juntas, que teve de esforçar-se por vencer. Achou mais prudente enfrentar esse exame a evitá-lo, olhando com mais audácia o rosto do morto e obrigando a mente a ver com clareza a natureza a gravidade do crime. (STEVENSON, 2004, p.95).

Como se pode observar pelo fragmento acima, embora o Markheim do passado temesse a natureza criminosa o Markheim de hoje nem mesmo se arrependia por um crime de sua própria autoria como afirma o narrador: “com aquele mesmo coração que se horrorizava à primeira ideia do crime, agora o via perpetrado, sem bater as pálpebras. No máximo sentia um vislumbre de piedade (...). Mas de arrependimento nada”. (STEVENSON, 2004, p.95). Através disso, compreende-se com base no posicionamento do personagem que, embora ele tivesse atentado contra a moral (conjunto de regras rigidamente estabelecida pela sociedade) ao cometer um crime, ainda assim, ele agiu eticamente, pois que, ele foi responsável, diante do assassinato.

A partir do encontro inusitado com um visitante (o diabo), que aqui chamaremos do outro, Markheim vai reconstruir tanto o seu posicionamento ético (em busca de se arrepender do crime ocorrido) como também o seu caráter e a sua visão de si. Afinal, Markheim é um sujeito e, como tal, não está pronto, ele volta o olhar para si, e modifica com auxílio da memória tudo aquilo que o outro (o diabo) via estampado na sua história e na sua formação humana. Esse novo olhar da personagem, que transforma o olhar do que o diabo via sobre ele, também é orientado pelos discursos (de outros) que pairam sobre sua mente, mas esses outros do passado foram os que contribuíram para que a personagem tivesse um posicionamento inverso do atual.

Sobre as vozes do texto, Bakhtin nos chama atenção para o dialogismo, para a polifonia, para a multiplicidade de vozes a que o sujeito está submetida, e não poderia ser diferente com esta personagem, uma vez que, sobre a narrativa emergem inúmeras vozes que irão determinar todo o comportamento desta, desde sua tenra idade até sua vida adulta. Essas vozes cintilam pela mente da personagem e acabam formando esse sujeito que é complexo e dual. Vozes essas da sociedade, da religião, do “diabo”. Vozes que dividem Markheim entre o bem e o mal. Depois desse encontro, o criminoso passa por uma série de fatos que o vão modificando. Mas, sempre intermediado pela memória. Por isso, há o inacabamento, há a realidade em construção e tudo isso é marcado pelos fatos que lhe são ocorridos na memória, fazendo-o recordar de quando, era criança, de quando era inocente. Esse ocorrido se dá quando ele está no quarto da sua vítima tentando roubá-lo, pois, para ele, como cometer um crime e não tirar proveito disso? Assim, nesse instante em que está tentando abrir a caixa que pertencia ao negociante, ele ouve um som do outro lado da rua. É o som de um piano juntamente com crianças cantando. Imediatamente, pode depreender-se que ele se lembra de quando menino, da igreja, do padre. Vejamos:

Em certo momento, do outro lado da rua, as notas de um piano compuseram a música de um hino, e as vozes de muitas crianças entoaram a ária. Como era elevada aquela melodia! Como eram frescas aquelas vozes juvenis! Markheim escutava sorrindo, enquanto experimentava as chaves e tinha pensamentos e imagens de harmonia: meninos que se dirigiam à igreja (...), meninos nos campos tomando banho num riacho (...), outros saltando pipas no céu cheio de vento e de nuvens; e depois outra estrofe do hino, novamente a igreja (...) e a voz educada e aguda do padre, cuja lembrança trazia-lhe um sorriso aos lábios (STEVENSON,2004,p.98)

Todas essas recordações, trouxeram a reflexão através dos discursos polifônicos, esses que vão ao encontro de tudo quanto Markheim estava sendo naquele momento e que, de certa forma, irão preenchendo-o e fazendo-o lembrar que a sua natureza não era aquela como ele mesmo diz no diálogo com o diabo que fora a sociedade a quem ele chama de “gigantes” que o corrompera:

- Conhece-me! Gritou Markheim. – quem pode conhecer-me? A minha vida nada mais é que disfarce ou cópia ruim de mim mesmo. Vivi para falsificar a minha natureza. (...) Ao senhor (...) supunha que fosse inteligente . pensava que – já que existe- ter-se-ia mostrado capaz de ler o coração dos homens. Entretanto, tem a intenção de julgar-me pelas minhas ações. Pense um pouco: as minhas ações! Nasci e vivi em um mundo de gigantes; gigantes arrastaram-me pelos pulsos desde que saí do seio de minha mãe: os gigantes das circunstâncias. E o senhor quer julgar-me pelas minhas ações! Não consegue olhar para dentro de mim? (STEVENSON, 2004 p. 95)

No trecho acima notamos que a personagem começa a se libertar das vozes que o transformaram até então, estas que fizeram com que seu *self* interior fosse maculado e corrompido, e no lugar destas, a personagem, por intermédio da memória, foi se constituindo partir do passado, e formando no presente, o que de fato ele é através das vozes da sua própria consciência.

É importante ressaltar que toda vez que a personagem olha para o passado no presente, há uma postura estética no que tange o olhar diferenciado de Markheim. Uma vez que esse olhar é “único”, extraposto, é só dele, mas, que ainda assim foi construído pelos outros.

Após tantas reflexões, chega o momento em que é necessário que a personagem se posicione novamente diante de tantos conflitos de vozes. Markheim precisa decidir entre a voz do outro (o diabo) que neste momento o induz a cometer outro crime matando a moça que trabalhava para o negociante porque ela iria surpreender a personagem na cena do crime. Diz o diabo: “ – a moça - gritou!- como eu avisei, (...). Depois que ela entrar e fechar a porta, com a mesma habilidade que eliminou o negociante, você se livrará deste último perigo que surge em seu caminho(...)”. Este momento é o ponto alto para o qual nos propomos a entender esse sujeito na perspectiva da reconstrução, pois esse fato, serviria como uma verdadeira prova da mudança ou não de Markheim. Vejamos o que a personagem optou:

(...) o passado desfilou-lhe lentamente diante dos olhos; contemplou-o como era feio e penoso, como um demônio, irregular como se fosse em razão do acaso, espetáculo de derrota. A vida, enquanto a revia, não o tentava mais; contudo avistava mais além um refúgio para a sua embarcação. Parou no corredor e olhou para dentro da loja, onde a candeia ainda ao lado do cadáver. O silêncio era estranho. Encheram-lhe a mente imagens do negociante, enquanto ali estava a contemplá-lo. Nesse momento a campainha soou de novo, com impaciente. No limiar da porta, ele disse à jovem, com um vago sorriso: - É melhor que chame a polícia. Matei seu patrão. (STEVENSON, 2004, p.104)

Mais uma vez, a personagem não só assume um posicionamento ético, em virtude de que mudou e assumiu o seu posicionamento, como também estético, pois da mesma forma recriou as suas perspectivas no mundo e na vida. É bem verdade, a personagem era um assassino, mas não um monstro como ele mesmo provou.

Diante de toda a reflexão tecida a respeito do comportamento da personagem, podemos notar que Bakhtin em suas teorias contribui de forma determinante para a maior compreensão do ato humano, e de sua imediata apreensão de como exatamente esse processo se desenvolve, visto que Bakhtin afirma que nós somos resultados de um complexo processo de caráter transformador, portanto interminável, por essa razão, compreendemos a relação existente na união, na justaposição de ética e estética em nossas ações e, principalmente, em nossas relações sociais que constituem a nossa consciência, a nossa memória.

Portanto, a memória é parte integrante e principal na formação do nosso eu, ou seja, ela de uma forma ou de outra, nos serve de “crivo” para selecionar as partes mais importantes da nossa vida, isto é, a nossa consciência é alimentada pela absorção de situações vivenciadas por nós no decorrer da nossa história de vida.

Em síntese, ao retornar a idéia de que “nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”, compreende-se que a memória não pode ser restituída como uma fotografia, porém, “tudo passa tudo sempre passará”, mas, só o que é significativo vai ficar, uma vez que “tudo muda o tempo todo no mundo” e o ser humano acompanha isso tudo. Afinal, a vida é “como uma onda no mar”.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance*. 4. ed. São Paulo: Annablume, 1998
BRANCO. Lúcia Castelo. *A traição de Penélope*. 1 ed. São Paulo: Annablume, 1994
LLOSA. Mário Vargas. *A verdade das mentiras*. Ed. São Paulo: ARX, 2004
MOISÉS. Massaud. *A criação literária*. 19ª ed. São Paulo: Cultrix, 1967
SOBRAL, Adail. *Ato/Atividade e Evento*. In: BRAIT. Beth. *Bakhtin: Conceitos- Chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
STEVENSON. Robert Louis. *Markheim*. In: STEVENSON. Robert Louis O médico e o monstro. São Paulo: Martin claret, 2000.

Allan Tadeu PUGLIESE¹¹

Estética e Ética : a lingüística pensando um novo amanhã

Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade. (Mikhail Bakhtin)

A arte e a responsabilidade

Esses dias, minha leitura se deparou com uma citação de Bakhtin, de um texto que ainda não conhecia, fiquei na dúvida se era do livro “Para a filosofia do Ato Responsável”, por ser um texto que inspira a responsabilidade, ou se era de algum outro livro, pela temática “Arte” se fazer tão presente. Tamanha foi minha surpresa ao saber que era do primeiro texto publicado de Bakhtin, de 1919, “Arte e responsabilidade” (In: Estética da Criação verbal. 4.ed. Martins Fontes. São Paulo.

¹¹ Graduado em Comunicação Social com Ênfase em Publicidade e Propaganda pelo Centro Universitário de Araraquara (UNIARA). Aluno especial do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL). Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Membro do Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE. E-mail: allanpugliese@terra.com.br

2003.), um texto que, como disse o Prof. Valdemir Miotello: “tem traços de quase todos os trabalhos posteriores de Bakhtin... como se ele fizesse um resumo de toda sua obra posterior em seu primeiro texto”.

Parei para pensar a data que esse texto foi publicado, 1919, o jovem Bakhtin, com apenas 24 anos, conseguiu praticamente pensar em toda sua obra posterior, “que genialidade!”. Logo, fiz uma relação da idade de Bakhtin com a minha, tenho agora 23 anos, e me senti tentado em escrever algum texto com tamanha proeza, algo que me levasse a esse mesmo caminho, um resumo de todas as minhas *memórias de futuro*, para quem sabe, quando alguém ler meu último estudo, ver todos os traços em meu primeiro texto. Rapidamente percebi que isso era praticamente impossível – Bakhtin teve uma juventude com muito conhecimento, como vemos no livro que transcreve sua última entrevista, em 1973, nas conversas com Duvakin, “aos 15 anos ele já tinha lido tudo que era importante” – eu, pobre “mortal” há apenas um ano comecei a ler intensamente.

Ao chegar a essas conclusões não desanimei, afinal esse não poderia ser meu alibi para desistir. *Ora pois*, que eu escreva esse textos daqui a 10 anos, após “ler tudo”, ou melhor, Bakhtin “conversou” com tantos pensadores até os 15 anos, e eu posso “conversar” com eles e com Bakhtin em menos tempo, ainda me senti capaz de fazer algo, mas não agora. Porém uma conversa no GEGe me deu um belo foco para esse pensar.

Nossa responsabilidade

“O mundo mudou, o capitalismo e o socialismo não explicam mais como o mundo funciona e nem como ele deveria funcionar, cabe a nós, lingüistas e filósofos da linguagem, pensar como o mundo funciona!”. Disse mais ou menos assim o Prof. Valdemir Miotello em uma das nossas belas manhãs de sexta-feira. Nossa, que temática interessante! Que responsabilidade pensar sobre isso! Será que dou conta?

Logo veio a mente o trecho do livro “Para uma filosofia do ato responsável”, pagina 63, trecho este que, até o momento, mais marcou minha leitura, e até mesmo minha vida.

Uma empatia passiva, o ser possuído, a perda de si, não tem nada em comum com a ação-ato responsável do renunciar a si mesmo ou da abnegação: na abnegação eu sou maximamente ativo e realizo completamente a singularidade do meu lugar no existir. O mundo no qual eu, do meu lugar, no qual sou insubstituível, renuncio de maneira responsável a mim mesmo, não se torna um mundo no qual eu não estou, um mundo indiferente, no que diz respeito ao seu sentido, à minha existência: a abnegação é uma realização que abraça o existir –evento. (BAKHTIN, 2010, p. 63)

É minha, sua e de todos a responsabilidade de pensar no futuro, ajudar a planejá-lo. Abnegar-se dela é assumir que da maneira como o mundo está basta! E isso não! A indiferença não constitui.

Um novo amanhã

Pensar o mundo de uma forma Materialista dialógica! Essa é a nossa missão como bakhtinianos para essa década. Talvez eu precise da vida inteira para escrever sobre isso, mas não posso abnegar-me de constituir o mundo! Essa abnegação seria a possibilidade de outras correntes escreverem, elas já fizeram isso, chegou a nossa hora. Chegou a hora da linguagem ser a mediação para o entendimento das mudanças, chegou a hora dos lingüistas também repensarem o mundo!

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 2004.

_____. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: PEDRO & JOÃO EDITORES, 2010.

_____. ; Duvakin V. *Mikhail Bakhtin em diálogo* : conversas de 1973 com Viktor Duvakin. São Carlos: PEDRO & JOÃO EDITORES, 2008.

Amanda Bastos Amorim de AMORIM¹²

Considerações sobre ética em neurolingüística de abordagem enunciativo-discursiva

A neurolingüística encontra-se num campo de conhecimento híbrido, pois recorre tanto às neurociências quanto à lingüística para o estudo de seus objetos. Os estudos mais tradicionais tanto em neurociências quanto na neurolingüística são predominantemente quantitativos, utilizando testes-padrão, que visam o diagnóstico de alterações de linguagem nas patologias. Há diversas baterias validadas, traduzidas e aplicadas mais ou menos da mesma forma, em todo o mundo, tanto para fins de pesquisa como na prática clínica de avaliação e acompanhamento terapêutico.

As unidades privilegiadas pelos testes – palavras e orações –, como aponta Bakhtin (2003), são abstrações, recursos da língua que só têm valor no enunciado, este sim a unidade real da comunicação verbal, o que reforça o argumento da artificialidade das tarefas metalingüísticas quando o objetivo seria compreender o funcionamento da linguagem. Nas palavras do autor (Bakhtin, 2003: 306):

Quando se analisa uma oração isolada, destacada do contexto, os vestígios do direcionamento e da influência da resposta antecipável, as ressonâncias dialógicas sobre os enunciados antecedentes dos outros, os vestígios enfraquecidos da alternância dos sujeitos do discurso, que sulcaram de dentro o enunciado, perdem-se, obliteram-se, porque tudo isso é estranho à natureza da oração como unidade da língua. Todos esses fenômenos estão ligados ao todo do enunciado, e onde esse todo desaparece do campo de visão do analisador deixam de existir para ele.

A crítica de Bakhtin não incide completamente sobre os modelos, desde que esses sejam tomados apenas como modelos, tendo em vista os limites explicativos dos mesmos. Caso contrário, se eles têm como objetivo referir-se ao todo da linguagem, transformam-se em *ficção científica* (2003). Sobral (2005b: 115) sintetiza esse posicionamento:

¹² Aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL/UNICAMP) e bolsista Capes. E-mail: amandabastos1987@gmail.com.

[...] vem em primeiro lugar a necessidade de, na pesquisa, levar em conta que o empreendimento teórico que esquece as especificidades do objeto, sua singularidade, sua inserção particular é teoreticista, absolutista. Um trabalho que propõe encerrar o abjeto na camisa-de-força da teoria, ou das limitações do pesquisador, ao mesmo tempo em que o empreendimento que se perde da especificidade, não incidindo seus esforços sobre o que o fenômeno estudado tem de comum com outros fenômenos, não é propriamente pesquisa, mas prática relativista que só vê no espelho do outro aquilo que ele mesmo lá inseriu.

Por isso, optamos por uma abordagem que privilegie a linguagem em uso às situações artificiais criadas nos testes, bem como privilegiamos os estudos de casos em oposição a estudos quantitativos que apaguem os indivíduos, pois dessa maneira torna-se possível estudar fenômenos particulares sem perder de vista o todo que nos interessa: a linguagem em seu funcionamento real, considerando sempre “a relação entre os aspectos generalizáveis e os aspectos particulares do fenômeno” (Sobral, 2005b).

Dessa maneira, a neurolingüística de abordagem enunciativo-discursiva, em desenvolvimento desde os primeiros trabalhos de Coudry (1986/1988), tem por objeto de estudo fenômenos presentes em enunciados produzidos em situações dialógicas, em oposição àqueles produzidos nas situações descontextualizadas dos testes. Novaes-Pinto (1999) agrega a essa discussão diversas noções bakhtinianas, dentre as quais destaco a noção de *sujeito*, que desde então norteia diversos estudos que compartilham dessa abordagem.

A noção bakhtiniana de *sujeito situado* (Sobral, 2005a: 22) possibilita que escapemos às visões tradicionais tanto de sujeito *assujeitado* quanto de sujeito *fonte do sentido*, colocando-nos numa posição em que vemos a nós mesmos e aos outros como *responsáveis* em relação aos atos. As escolhas que fazemos como pesquisadores são, portanto, também escolhas *éticas*. Assim, quando optamos por determinadas noções, estamos excluindo muitas outras possíveis, o que nos confere uma determinada posição frente aos fenômenos estudados. De acordo com Novaes-Pinto (1999: 173):

O lugar que ocupamos enquanto interlocutores de sujeitos afásicos ou portadores de demência é, de certa forma, único. Lidamos com esses sujeitos como seres íntegros, inseparáveis de suas dificuldades com a linguagem. Lidamos com seu sofrimento e com sua condição de afásico em uma sociedade que os discrimina, que tira seus empregos e que os fazem calar. Ao mesmo tempo, enquanto profissionais, temos que voltar ao nosso lugar, criar um distanciamento com relação aos sujeitos para que possamos ajudá-los.

É fundamental, a fim de dar conta desse distanciamento, desenvolver nosso *excedente de visão*, que “permite que possamos ao mesmo tempo avançar no conhecimento dos fenômenos, que é um dos objetivos da nossa pesquisa, e ao mesmo tempo nos constituirmos como verdadeiros interlocutores dos sujeitos afásicos” (Novaes-Pinto, 1999).

A leitura e releitura dos textos de e sobre Bakhtin propicia constantes reflexões sobre as metodologias de pesquisa da neurolingüística de abordagem enunciativo-discursiva. A fim de mantermos uma postura *ética* e *responsável* é fundamental que reflitamos sobre como a abordagem teórica influencia a prática metodológica, uma vez que o método, conforme vimos, não é uma escolha isenta de posicionamento. Mais uma vez, nos aproximamos do pensamento bakhtiniano (Sobral, 2005b: 105):

O empreendimento bakhtiniano consiste em propor que há entre o particular e o geral, o prático e o teórico, a vida e a arte uma relação de interconstituição dialógica que não privilegia nenhum desses termos, mas os integra na produção de atos, de enunciados, de obras de arte etc.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- COUDRY, M.I.H. *Diário de Narciso – discurso e afasia*. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1986/1988].
- NOVAES-PINTO, R.C. *Uma contribuição do estudo discursivo para uma análise crítica das categorias clínicas*. Tese (Doutorado em Lingüística). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 1999.
- SOBRAL, A. “Ato/atividade e evento”. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Editora Contexto, 2005a.
- _____. “Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas”. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Editora Contexto, 2005b.

Amanda Kelly do Vale CARVALHO¹³; Caroline Nazaré Pereira de JESUS¹⁴; Tereza Tayná Coutinho LOPES¹⁵; Daniele Santos da SILVA¹⁶

Ética e estética Bakhtiniana: um novo olhar desde o século XX¹⁷

Em maior parte, a sociedade possui uma concepção equivocada do significado de *ética* e *estética*. Se tratando de *ética*, o principal argumento utilizado para sanar essa dúvida, é que provavelmente *ética* seja, “ter bons modos, agir educadamente, ou seja, ser correto perante a sociedade”. Logo também, a *estética* é apresentada de maneira medíocre à massa social, a exemplo tem-se o apelo através dos meios de comunicação que acabam por impor padrões de beleza, mascarando o verdadeiro sentido da *estética*. Que pena... entendimentos incompletos e contraditórios. E aí que surge, e entra em cena um dos maiores pensadores e filósofo do século XX, Mikhail Bakhtin, com uma visão além da sua época a qual incomodou a muitos, o responsável por obras que vão desde temas superficiais até os mais polêmicos. Dentre eles pode-se destacar *ética* e *estética*, que na sua visão vai muito além do que a sociedade pensa estar correta.

A *ética* é a arte do bom, portanto há de se convir que por mais que as visões individuais possam divergir a essa idéia, a *ética* é universal. Entretanto para Bakhtin a visão de *ética* vai muito além do conceito bitulado da sociedade. Para ele a *ética* não está diretamente ligada a ações boas, pelo contrário, o que vai decidir a natureza da ação será a reação do indivíduo frente ao que possa ser a *estética* para ele. Assim, o que pode ser ético para mim pode não ser para o outro.

¹³ UFPA. E-mail: amandacarvalhovale@hotmail.com

¹⁴ UFPA. E-mail: carolinenpj@hotmail.com

¹⁵ UFPA. E-mail: terezatayna_gsp@hotmail.com

¹⁶ UFPA. E-mail: danielesantossilva18@hotmail.com

¹⁷ Estudantes de Letras da UFPA, membros do grupo de Trabalho Ética e Estética em Bakhtin. Orientadas pela professora doutora Rosa Maria de Souza Brasil.

Ética.

A ética é a arte que torna bom o operador e o operante"- Ethica est bonum faciens operatum et operatem". (Autor medieval ao redor de 1150).

Na visão de Antonio Marchionni, é necessário alimentar a ética dedicando-se ao conhecimento do bom, ou seja, deve-se conhecer o bom não apenas de forma egocêntrica, mas principalmente visando o outro. A ética social está diretamente relacionada ao "servir". Tornar bom o operador está intimamente relacionada ao fato de servir o outro, seja no relacionamento, na profissão, etc. Encontrar a felicidade é fazer o outro feliz, quando uma mãe abre mão de sua vontade para fazer seu filho feliz, logo, ela se torna feliz com a felicidade dele. A ética torna a pessoa que faz o bem o operador do bom, realizando-a como pessoa.

"Não façam ao outro aquilo que não gostariam seja feito a ti mesmo", esta citação bíblica exemplifica a concepção de ética para Marchionni.

Diferentemente para Bakhtin o conhecimento do ético nem sempre levará o ser humano à praticá-lo pois, a ética nem sempre deriva da razão, por exemplo, o simples fato de uma pessoa ser bem informada ou possuir uma boa formação não significa que ela sempre agirá de maneira ética, como no ocorrido no aeroporto de Belém, onde um advogado e pastor ofensivamente se dirigiu a uma funcionária de "nequinha abusada". Como uma pessoa tão ciente das leis pôde cometer um ato preconceituoso? Agora detido ele poderá pegar até 3 anos de prisão.

Segundo Bakhtin a ética assume um caráter de responsabilidade, sendo assim, cada indivíduo é responsável por suas atitudes, e que existe uma ausência de "álibi" para suas ações. A vida humana é um conjunto de atos ou omissões, o que torna impossível escapar a "resposta" ética. A ética está muito mais relacionada a como o indivíduo responde a determinado fato ou ação.

Estética.

"Bakhtin nega haver correspondência entre a composição material de uma coisa e a construção estética de uma obra de arte" (Katerina Clark).

Isso mostra que o estético de uma obra não está diretamente ligada com a aparência ou com a qualidade do material e sim no que ela quer passar, na contribuição dela para a mente. Bakhtin procura a estética onde dificilmente ela seria encontrada, se nos basearmos nos "padrões de beleza" da sociedade.

A disciplina que mais trata de estética na educação é a Arte, ou melhor, a Educação Artística, como muitos conhecem, a mesma está diretamente ligada ao momento histórico de cada civilização por meios de obras de artes como: pinturas, esculturas e obras literárias. Entender o "para que" (para os jovens) conhecer a Arte, já que a mídia e a publicidade lhes entretém com outras coisas. Mas para se situar como um ser social é de tal importância conhecer a arte, ora, ela que irá mostrar registros e significados e o fazer pensar em sua realidade como humano-social. Pois a humanidade é bem compreendida através de tais registros, registros esses que por muitas vezes fazem da realidade uma representação. Desse modo, os jovens poderão ver beleza, conhecimento, sonhar, ir além, criar, imaginar, permitir-se viajar em seu pensamento e não somente ver a obra como "coisa" e sim ver o que realmente o autor quis demonstrar, expor o que reproduziu através de uma pintura, escultura e também poemas.

Como esclarecia Bakhtin; a arte é um ato de comunicação, ora, só há comunicação quando o interlocutor consegue de fato entender o que o locutor quis realmente nos passar como informação, conhecimento e não um mero registro.

Desse modo podemos destacar a importância do olhar extraposto, que por sua vez, pode ser entendido como a capacidade de enxergar o que está dentro e fora de um dado campo de vista. É entender as entrelinhas, captar a fundo o signo da mensagem. Neste aspecto, a partir do momento em que os alunos se aprofundarem no conceito do que de fato é conceito artístico, poderá situar-se como um ser social, e poder perceber de outro modo a sua realidade, tanto individualmente, quanto no coletivo.

Nós como estudantes, pesquisadores, e profissionais da área, temos a missão de expandir o conhecimento da estética e a importância da ética. Visando modificar a idéia superficial que a população em massa tem sobre esse dois conceitos.

Referências

BRAIT, B. - Bakhtin: conceitos-chave
BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovitch, 1895-1975, crítica e interpretação.
Marchionni, Antonio - Ética a arte do bom
Clark, Katerina - Mikhail Bakhtin

Amanda PRADO¹⁸

Educação: um ato ético perante o mundo

Como graduanda da 4ª fase de Pedagogia e bolsista de um Curso que busca atender Jovens e Adultos assentados/as das áreas de Reforma Agrária de Santa Catarina, no âmbito técnico, busco nesse texto cumprir o desafio proposto pelo "Círculo- Rodas de Conversa Bakhtiniana- 2010". Este tem o propósito de marcar meu primeiro encontro com Bakhtin e seu Círculo e dele iniciar a problematização de ser educadora.

A Educação, nos dizia a filósofa Hannah Arendt (1997), "é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele", uma vez que este é lugar de uma relação dialógica, onde ao mesmo tempo devemos garantir a continuidade de todo o conhecimento criado pela humanidade e permitir que aqueles que chegam ao Mundo deem novos sentidos e criem novos significados ao que já está posto. É a Educação palco então, de muitos diálogos: daqueles que institucionalmente são destinados a ensinar, professores, aqueles que estão se constituindo e sendo constituídos, alunos, e a trama que nos determina como sujeitos sociais, históricos e culturais.

¹⁸ Graduanda de Pedagogia. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC

Talvez se Hannah Arendt tivesse lido Bakhtin para além de uma responsabilidade, falaria de uma Responsividade, pois educar não pode acontecer sem que ambos, Professores e Alunos, compreendendo-se como seres únicos, possam responder as exigências das funções que assumem perante o processo educativo. Nesse sentido, Bakhtin nos ajuda a compreender que o Professor deve ser aquele capaz de colocar-se no lugar de seu Aluno e observar de que lugar estes veem o mundo, para que sendo o *Outro Dele*, capaz de enxergar além, possa se questionar: “desta forma de ver o mundo, qual o mundo que ele vê? O que está fora disso, ou qual seu *excedente de visão*? Que Mundo está além para que possa apresentá-lo?”. É este desdobramento de olhares (AMORIM, 2003), ou *Exotopia*, que permite com que os Alunos, possam enxergar-se através da lente daquele que vê de “fora” e possam continuar nessa incessante busca pela formação proposta pela Educação, ou (in)completude nas palavras Bakhtinianas, que é sempre incompleta, que sempre depende do Outro.

A Educação, portanto, é constituída por uma relação dialógica, entretanto não constitui-se só pelas trajetórias que determinam os sujeitos do diálogo, mas também por aquilo que se busca chegar, pela memória que construímos no Presente, do Futuro. E é pensando justamente nesta *Memória de Futuro* que a Educação se coloca. Hoje, entretanto, o que vemos é um sentimento (construído historicamente) que vê na Educação a única capaz de possibilitar um Futuro “melhor”. Este “Sucesso” tão almejado se refere a um modelo de sociedade imposta pelo Neoliberalismo que considera o Indivíduo e não o Sujeito, e que maquia as desigualdades (re)produzidas pela Escola (entendida como instituição responsável pela Educação), e gera conformismos através da valorização da diferença individual. Esquece, entretanto, esse ponto de vista que, a Memória de um Futuro deve ser construída coletivamente, pois somos apenas *Eu com Outro*. Será a busca desse devir consciente que direcionará as atitudes que tomamos no agora. E é no agora que a educação se faz!

Estudar Bakhtin e seu Círculo nos possibilita reavaliar a forma que a Educação tem sido hoje tratada e mais do que isso, nos permite ver que este é um ato ético, pois acontece no momento único em que Professores e Alunos se defrontam e vão entre si constituindo-se e sendo constituídos e é ético perante o Mundo, pois é através dele que garantimos a continuidade do que existe e podemos modificar também essa realidade.

Mas se somos sempre seres incompletos, mesmo Professores são Alunos e na singeleza desse texto, apenas revelo a incompletude que me deparo e que pretendo em parte compreender através desta experiência que nos aguarda, entre muitos “*Eus*” e muitos “*Outros*” que estas “Rodas de Conversas Bakhtinianas” nos proporcionarão, pois nossa *Memória do Futuro* já anuncia: “este ‘acontecimento’ nos mostra(rá) a nossa incompletude e constitui(rá) o Outro como o único lugar possível de uma completude sempre impossível” (GERALDI 2003). E que assim seja.

Referências

- AMORIM, M. “A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemologia”. In: FREITAS, M. T. ; SOUZA, S. J. ; KRAMER, S. (orgs). *Ciências Humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo- Cortez, 2003.
- ARENDR, H. “Entre o Passado e o Futuro”. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- GERALDI, J. W. “A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos Bakhtinianos de construção ética e estética”. In: FREITAS, M. T. ; SOUZA, S. J. ; KRAMER, S. (orgs). *Ciências Humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo- Cortez, 2003.

Ana Beatriz Ferreira DIAS¹⁹

Apontamentos sobre excedente de visão em relações de conflito: uma discussão ética

“Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos” (BAKHTIN)

Neste pequeno texto, propomos uma discussão ética acerca de relações sociais prejudicadas por uma ofensa, tomando como base elementos do pensamento do Círculo de Bakhtin. Mais especificamente, interessa-nos discutir à luz dos estudos bakhtinianos algumas dimensões das atividades propostas pela justiça reconstrutiva²⁰, chamada por alguns de justiça restaurativa, quanto aos encontros entre as partes envolvidas em uma ofensa. Adquirindo visibilidade, em muitas partes do mundo, desde a década de 90, a justiça restaurativa pode ser compreendida como uma visão de mundo relativamente recente que surge como uma resposta contrária às relações sociais altamente punitivas e violentas particulares de nosso paradigma atual (denominado por alguns estudiosos de *retributivo*). Uma das expressões dessa visão de justiça, certamente aquela pela qual vem se tornando conhecida, é a forma como ela concebe as relações sociais prejudicadas por uma ofensa.

Ainda que as experiências contemporâneas de justiça construtiva sejam bastante heterogêneas entre si, podemos afirmar que elas promovem, de forma um tanto contextualizada e específica, encontro entre vítima, ofensor e suas respectivas comunidades de apoio como uma alternativa para “reconstruir a relação no que ela tem de mais concreto”, buscando “transformar dilaceramentos em ocasiões para construir um novo futuro”, como afirma Garapon (2001, p. 251).

Para iniciarmos nossas reflexões, lembremos uma das propriedades da palavra dadas por Bakhtin/Voloshinov (1990), em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, sua *ubiquidade social*. Nessa perspectiva, a palavra incorpora-se em todos os eventos da vida humana, desde aqueles encontros mais corriqueiros do dia a dia até aqueles de caráter político, de modo que acaba a remeter aos mais diversos meios sociais e, conseqüentemente, às diferentes posições ideológicas. Assim, “cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória” (Ibid., p. 66).

Levar isso em consideração implica reconhecermos aqui que, em encontros efetivos entre vítimas, ofensores e suas respectivas comunidades de apoio, tal como vêm sendo propostos por instâncias ligadas à justiça restaurativa, promove-se um espaço de tensão marcado potencialmente por diferentes pontos de vista e crenças, onde a palavra é a base da interação entre esses sujeitos. Esse confronto, esse embate entre diferentes pontos de vista principalmente entre vítimas e ofensores parece ser um meio para a construção de sentidos sobre o acontecimento que gerou um dano, como forma de

¹⁹ Aluna de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Bolsista FAPESP e integrante do GEGe. E-mail: ana.bdias@hotmail.com

²⁰ Neste trabalho, tomamos como sinônimos as terminologias justiça reconstrutiva e justiça restaurativa. Ainda que “restaurar” possa sugerir a ideia de volta ao idêntico, é importante termos em vista que esse não é objetivo dessa nova justiça, como sustenta Garapon (2001). Uma vez que, no Brasil, a forma mais conhecida é justiça restaurativa, mantemos também essa forma para melhor identificarmos esse movimento social.

reparar os danos emocionais, materiais e morais decorrentes da ofensa, como sugerem estudiosos da área de justiça restaurativa, como Zehr (2008).

As relações muitas vezes tensas e conflituosas resultantes do encontro entre diferentes posições e, portanto de diferentes enunciados, se dá em qualquer esfera da comunicação discursiva, não unicamente em atividades ligadas à justiça. Isso porque os enunciados se relacionam mutuamente e se reconhecem uns aos outros – esta é sua natureza:

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade de comunicação discursiva [...]. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2003, p. 297).

E aqui nos aproximamos de dois elementos-chave dos estudos bakhtinianos: a alteridade e o diálogo, os quais são, segundo GERALDI (2007, p. 42), os dois “pilares” que mantêm o pensamento de Bakhtin. Tentemos articular, a partir de nossa compreensão, essas duas noções no quadro do encontro de justiça restaurativa, focando a relação entre ofensor e vítima, para, assim, desenvolvermos a ideia de excedente de visão.

A relação com o outro - seja esse outro a vítima para o ofensor, seja esse outro o ofensor para vítima - parece ser uma condição que contribui para a construção da identidade desse eu. A alteridade aparece como condição de identidade. Nesse sentido, a ideia de “excedente da visão estética” dada por Bakhtin, e atualizada neste trabalho, torna-se bastante útil para pensarmos essas questões. Pensando na relação entre um *eu* e um *tu*, neste caso, materializada na relação entre vítima e ofensor e vice-versa em um procedimento restaurativo, há sempre algo que o *eu*, de seu lugar único, verá e saberá do *tu*, o qual, de sua posição, não enxergará.

Vítima e ofensor possuem um em relação ao outro uma espécie de excedente de visão que pode construir uma relação mais humana, o que não equivale a dizer que essa relação harmônica. É justamente o excedente de visão que um indivíduo tem sobre o outro que condiciona um certo ativismo, no sentido de abrir um horizonte de possibilidades de agir do *eu* em relação a esse outro, afinal do lugar singular que eu ocupo em relação ao outro, há coisas que eu apenas eu, e ninguém mais, consegue ver sobre ele:

O excedente de minha visão em relação ao outro indivíduo condiciona certa esfera do meu ativismo exclusivo, isto é, um conjunto daquelas ações internas ou externas que só eu posso praticar em relação ao outro, a quem elas são inacessíveis no lugar que ele ocupa fora de mim; tais ações completam o outro justamente naqueles momentos em que ele não pode completar-se (BAKHTIN, 2006, p. 23)

Para garantir esse ativismo em relação ao outro, vítima e ofensor precisam estar em conexão, colocando-se, primeiramente, um no lugar do outro. Deve haver uma “compenetração” entre as posições de vítima e ofensor. Os sofrimentos da vítima devem ser vivenciados pelo ofensor e vice-versa. A vítima precisa ver axiologicamente o mundo que o ofensor vê e vice-versa. Depois disso, cada um deve voltar ao seu lugar e completar o outro com o excedente de visão que tem dele.

No âmbito da estética, Bakhtin (2003) define esse processo nos seguintes termos:

Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois, de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (BAKHTIN, 2003, p. 23).

Talvez a ideia de excedente de visão possa contribuir para construção de procedimentos de justiça que colocam no centro a relação social e não um indivíduo infrator de leis, como busca a justiça restaurativa. Nessas práticas de justiça restaurativa, certamente a diversidade é constantemente presente e ela pode ser um elemento fundamental para criar sentidos sobre os acontecimentos e instituir relações sociais menos violentas e punitivas e também menos monológicas. Contudo, para isso, é preciso uma diferença não-indiferente entre os sujeitos. E isso se aproxima de uma “atenção amorosamente interessada”, que trata Bakhtin (2010), em *Para uma filosofia do ato responsável*. Apenas essa atenção pode “desenvolver uma força muita intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir”, enquanto que uma “reação que empobrece e desintegra o objeto: passa longe do objeto em toda a sua diversidade, o ignora e o supera” (Ibid., p. 128). São, então, esses alguns desafios da realidade contemporâneos que podemos tentar enfrentar com *lentes bakhtinianas e construtivas*.

Referências

- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 1990.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- GARAPON, A. A justiça reconstrutiva. In: GARAPON *et al.* **Punir em Democracia**. Tradução Jorge Pinheiro. Instituto Piaget: Lisboa, 2001.
- GERALDI, J. W. **A diferença identidade. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção estética e estética**. In: FREITAS, M. T. et al (Orgs.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 39-56.
- ZEHR, H. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça**. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Ana Clara M. de MEDEIROS²¹

Estética da criação da alteridade no contexto de Cervantes

²¹ Aluna do Curso de Letras – UnB. Pesquisadora do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues da Silva Junior (TEL/UnB). E-mail: anaclara_sfc@hotmail.com

A percepção do outro é essencial dentro da obra de Mikhail Bakhtin. De acordo com o crítico em *Estética da Criação Verbal*, o outro, enquanto ponto de apoio, força real fora do eu, conjunto de valores distintos é “representado na arte pela palavra, por cores, sons” (BAKHTIN, 2006, p. 92) e fundamenta toda a concepção estética, seja de um indivíduo, seja da sociedade.

Os conceitos bakhtinianos estão assentados na ideia do outro, afinal, é impossível pensar em dialogismo, polissemia ou exotopia, sem assumir a existência de um “outro” distanciado capaz de imprimir nova voz e visão ao todo. Segundo Augusto Ponzio:

Nossas palavras nós tomamos, diz Bakhtin, na boca dos demais. ‘Nossas’ palavras são sempre ‘em parte dos demais’. Já estão configuradas com intenções alheias, antes que nós as usemos (admitindo que sejamos capazes de fazê-lo) como materiais e instrumentos de nossas intenções (2010, p. 23).

Perseguindo assim, a insistência do teórico nesse indivíduo que, não sendo o eu, lança as bases para a existência deste e, principalmente, do diálogo, procura-se analisar aqui, em uma perspectiva bakhtiniana, como a noção do “outro” é basilar tanto na constituição interna, como externa do clássico *Dom Quixote de La Mancha*, de Miguel de Cervantes.

Em *Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento*, Bakhtin mostra como a própria complexidade cultural do Renascimento está embasada em “duas concepções de mundo que se entrecruzam (...) a primeira, deriva da cultura cômica popular; a outra, tipicamente burguesa, expressa um modo de existência preestabelecido e fragmentário” (BAKHTIN, 2008, p. 21). Invadindo esses dois segmentos contraditórios, é que o romance cervantino consegue alcançar “seu universalismo e seu profundo utopismo popular” (BAKHTIN, 2008, p. 20).

Bakhtin alerta que se pode vivenciar a si mesmo apenas fora de si e, portanto, no outro; de modo que as vivências carregam uma exterioridade que é necessariamente interior, ainda que isso pareça paradoxal. O ponto é que as experiências da vida individual estão voltadas para esse indivíduo, mas só existem porque dialogam com o outro.

Diante dessa premissa, pode-se inferir que o personagem Dom Quixote só assume sua complexidade a partir de, pelo menos, duas percepções: a do todo – incluindo os leitores e o narrador, que o julgam como louco – e a do próprio Quixote, que não vê sentido em sua essência cavaleiresca se ela não for externada no mundo que o circunda. Assim, por mais que a comicidade, o delírio, a reflexão partam do eu problemático do valoroso cavaleiro, esses elementos não encontrariam sentido não fosse a dissonância das outras vozes com relação às peripécias do herói e não fosse a necessidade deste de se recriar, esteticamente, no real.

Na tessitura interna do personagem, percebemos que Quixote se forma, inicialmente, a partir de sua própria reinvenção dos outros cavaleiros dos romances de cavalaria que lia. Lançando mão de conceito bakhtiniano, é possível inferir que se trata de uma *compreensão simpática* essa nova valorização do outro pelo eu, isto é, a reinterpretação dos cavaleiros por Dom Quixote nele mesmo.

No nível da técnica, também se pode apontar a singularidade do outro, pois, já no princípio da história, o narrador exprime seu olhar valorativo (que pressupõe um olhar externo) sobre o personagem: “y así, del poco dormir y del mucho leer, se le secó el cerebro de manera que vino a perder el juicio”²² (CERVANTES, 2004, p.30). Aliás, permeia toda a obra um narrador irônico que desdenha do suposto cavaleiro, mas que, ao mesmo tempo, enfatiza a veracidade do que é dito: “basta que en la narración de él no se salga un punto de la verdad”²³ (CERVANTES, 2004, p. 28). Desse modo, até as concepções acerca do caráter real da obra são infundidas pelo olhar do outro perante aquilo que conta, olhar que pode ou não ser confiável.

No tocante às personagens, é igualmente possível perceber as relações travadas entre o herói (eu) e os demais envolvidos na trama (outros). Aqui cabe pequena divisão entre os outros todos que se fazem antagonistas de Quixote e o outro principal do Cavaleiro Andante, que é o fiel escudeiro Sancho Pança.

Esse primeiro conjunto de “outros” constitui o mundo em que está inserida a narrativa. É o todo que dá uma significação desajustada ao personagem central, que prega valores e assume condutas pertinentes ao apogeu da Idade Média, porém não mais permitidas diante do julgo da sociedade contemporânea do herói, que, portanto, toma-o como insano.

O grande exercício estético desse romance está na naturalidade com que se escancara uma premissa fundamental para que se dê a contemplação estética: “Compreender esse mundo como mundo dos outros [...] é a primeira condição para uma abordagem estética do mundo” (BAKHTIN, 2006, p. 102). Assim, se a estética não existe fora do distanciamento eu-outro, o grande clássico *Dom Quixote* também inexistiria não fosse a invasão de fronteiras de Quixote no mundo Moderno, que não é o mundo de seu interior; e não fosse ainda, o alcance dos outros a esse mundo onírico exclusivo do cavaleiro. É a convivência de mundos de diferentes outros que dita o caráter ambivalente de genialidade da obra: o risível e o reflexivo. O risível é inevitável em virtude do choque entre aquilo que se espera do mundo ordinário e aquilo que só ganha sentido dentro da realidade quixotesca, além das pitadas humorísticas de um narrador nada desprezioso. O reflexivo surge a partir do potencial que existe entre vozes dessemelhantes de se encontrarem em um todo dialógico que, contudo, é brutalmente cerceado.

Já Sancho representa o contraponto imediato, o ponto de apoio mais direto de Quixote: a praticidade daquele completa a inventividade deste. A estupidez de um contrasta com os conhecimentos elevados do outro. A pobreza do primeiro destoa da riqueza do segundo. O senso de realidade de um procura conscientizar a loucura do outro. Nas palavras de Bakhtin, o “materialismo” do escudeiro acolhe o “idealismo” do fidalgo de modo tão importante que Sancho chega a ser considerado “o corretivo natural, corporal e universal das pretensões (quixotescas) individuais, abstratas e espirituais” (BAKHTIN, 2008, p.20), além de contaminar, com o riso, a “gravidade unilateral” das pretensões do cavaleiro. A personalidade de ambos só existe, porque eles fazem a revalorização um do outro, continuamente. Desse modo, a dupla parece exemplificar fielmente os dizeres de Bakhtin: “o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro [...] que é o único capaz de criar para ele uma personalidade [...]; tal personalidade não existe se o outro não a cria” (BAKHTIN, 2006, p. 33). A dissonância dos dois personagens sugere uma fusão e só nela estaria escondido o todo.

²² Na tradução, para o português, de Miguel Serras Pereira: “e assim, do pouco dormir e do muito ler, se lhe secou o cérebro de maneira que acabou por perder o juízo” (2005, p.14).

²³ “basta que na narração dele não nos afastemos um ponto da verdade” (2005, p. 13).

No que transcende a produção literária, os leitores são os outros responsáveis por garantir validade estética à obra. O leitor é um “outro” singular, pois está distanciado de três visões principais: a onírica de Quixote, a intransigente das personagens comuns e a volúvel do narrador. Nesse sentido, apreciadores e críticos estão aptos a vislumbrarem o todo dessas vozes que, atreladas a sua própria, configuram o que Bakhtin chamou de “homem integral”, que não poderia ser outro senão o “homem na arte” (2006, p. 91), pois ela é um dos raros meios que permite uma eficaz transposição da alma no outro, do sentido na existência, conforme preconizava Bakhtin (2006).

Só a consciência distanciado do leitor permite que *Dom Quixote de La Mancha* seja não meramente um louco inocente, mas um símbolo de contestação diante das vozes autoritárias, que impõem um mundo limitado, sem espaço para a invenção, para a liberdade, para a diferença, para o outro – mesmo que sem este seja impossível a existência de Quixote, de Cervantes, de leitores e do próprio eu.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento – O Contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a Arte*. São Paulo: Ática, 2000.
- CERVANTES, Miguel de. *Don Quijote de La Mancha*. São Paulo: Alfaguara, 2004.
- _____. *Dom Quixote de La Mancha*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2005.
- GOLDMANN, Lucien. *A Sociologia do Romance*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *O Foco Narrativo*. São Paulo: Ática, 2002.
- NUTO, João Vianney Cavalcanti. *O pensamento de Mikhail Bakhtin na Atualidade*. In: *Conversas Escritas para o Círculo 2009*. Disponível em: <<http://conversasbakhtinianas.blogspot.com/search/label/Jo%C3%A3o%20Vianney%20Cavalcanti%20Nuto>>. Acesso em: 28 mar. 2010.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- RODRIGUES, Augusto. *Bakhtin: Leitor de Romances*. In: *Conversas Escritas para o Círculo 2009*. Disponível em: <<http://conversasbakhtinianas.blogspot.com/search/label/Augusto%20Rodrigues>>. Acesso em: 28 mar. 2010.

Ana Lídia da Conceição Ramos MARACAHIBE²⁴

Olhares sobre as teorias da comunicação: pelos caminhos da cultura de massa

Considerações preliminares

Sentar em frente à TV, ligá-la, pegar o controle remoto, escolher um entre dezenas de canais é um ato simples, cotidiano, na vida de milhares de milhões de brasileiros. E o mais corriqueiro de tudo isso é que o proprietário desse aparelho não precisa ser dos grandes centros urbanos, nem dos grandes centros comerciais, nem dos bairros centrais, nem das áreas asfaltadas e saneadas das capitais do país. Para a maioria dos brasileiros, residentes nas grandes periferias ou nas áreas rurais, basta supostamente ter energia elétrica (ou um gerador) e um sinal relativamente bom para receber em imagens e som – a informação, o entretenimento e a educação.

Um olhar mais apurado, no entanto, nos mostrará que até os anos 50, por conta da enorme contradição econômica, social e política existente no Brasil, a maior parte da população não tinha acesso sequer ao meio de comunicação mais conhecido e usado – o rádio. A mediação da programação televisiva somente alcançou a população menos favorecida quase uma década depois de sua implantação no Brasil por Assis Chateaubriand.

A linguagem televisiva, dos sons, das imagens em movimento, das emoções “reais” e da ficção, aparece de fato e de direito nos lares brasileiros entre as décadas de 60 e 70, modificando os hábitos, a linguagem, o vestuário, o comportamento de milhares de telespectadores/ consumidores diretos dos gêneros recém inventados, os televisivos. É nesse período que durante a noite, sentadas no sofá, famílias inteiras, conversam, jantam e discutem na frente dela – a TV. Não por acaso, uma das principais motivadoras desses novos hábitos foi a telenovela. Tanto a verossimilhança com a realidade, a narrativa em capítulos, quanto a obediência aos horários, já previsto na programação de canais de TV, como a Globo, possibilitaram que a telenovela se transformasse em um produto cultural fortemente apelativo para consolidação da chamada audiência.

Esse novo comportamento e modo de consumo dos bens simbólicos por parte considerável da população foi entremeado pela circulação das mercadorias industrializadas, principalmente durante a Ditadura Militar no Brasil, pelos novos modos de ver, ouvir, sentir, pensar, desejar que os personagens das telenovelas, os cantores, os apresentadores dos programas de auditório imprimiam como marca, identidade(s), representação para o grande público.

Mas, tudo isso só foi possível graças as estratégias comunicativas adotadas pelas mídias ao longo dos anos. No texto a seguir faremos uma tentativa de explicar como se formam essas estratégias comunicativas, enunciativas, dos *media* para sedução, persuasão e consumo dos bens simbólicos pelos sujeitos. Para começar esse percurso é importante situar sociohistoricamente como nascem duas das teorias que ora tentam legitimar as mídias como norteadoras e veiculadoras da informação, da educação e da cultura e ora invalidar tais premissas. A primeira é chamada de Teoria Funcionalista e a segunda de Teoria Crítica.

Olhares sobre as teorias da comunicação: teoria funcionalista x teoria crítica

De modo sucinto, podemos dizer que a teoria funcionalista é constituída por uma abordagem global dos meios de comunicação de massa, uma vez que ela estuda e esquematiza as funções exercidas pelo sistema das comunicações de massa^{25[2]} na sociedade, mas não leva em consideração os contextos comunicativos em que elas estão presentes (WOLF, 1999). Ao esquematizar e elaborar estratégias de comunicação, com pesquisas empíricas que só levam em consideração a audiência, a teoria funcionalista tenta possibilitar que os *mass media*: dêem ao espectador, de forma fácil e

²⁴ Graduada em Letras (UFPA). Possui Pós-graduação *Lato Sensu* em Letras (UFPA). Atualmente é aluna de Comunicação Social (Jornalismo) pela UFPA. E-mail: analidiaramos@gmail.com

²⁵ De acordo com Wolf (1999) a massa é composta por pessoas que não se conhecem, que estão separadas umas das outras no espaço e que têm poucas ou nenhuma possibilidade de exercer uma ação ou uma influência recíproca.

segura, o entretenimento, a informação, para que dessa forma garanta a satisfação pessoal desse consumidor. Entendido como receptáculo vazio, esse consumidor teria no *mass media* a garantia de integração com o coletivo.

Em direção oposta a teoria crítica, da Escola de Frankfurt, vê nos *mass media* uma forma de dominação, de legitimação da classe burguesa, de consolidação e solidificação das posições da indústria. Tal teoria faz uma denúncia crítica dos meios de comunicação. Os *mass media*, nessa perspectiva, servem: para controlar da sociedade, dando a ela o entretenimento, a informação; para reforçar valores – certo e errado, sucesso e derrota, belo e feio, dentre outros; para satisfazer as carências pessoais dos sujeitos de forma segura, já que qualquer que seja os empicilhos que os protagonistas de um filme, como *Crepúsculo*, tenham que passar eles certamente lutarão e no final serão felizes para sempre.

Por meio dessa teoria, para que as estratégias funcionalistas possam ser combatidas, os sujeitos precisam ser agentes de mudança, por isso ao denunciar os meios de comunicação a Teoria Crítica acredita que também está denunciando a estrutura dominante. A fim de se observar como o conceito de Indústria Cultural foi criado pelos estudiosos da Escola da Frankfurt, Adorno e Horkheimer, trataremos a seguir de forma breve como a ideologia da técnica, da razão e da arte foi entendida na modernidade.

No, então, mundo moderno, o desenvolvimento industrial alterou profundamente as formas de organização social, cultural e política dos sujeitos. Um dos ideários dessa modernidade, condicionando por uma dada visão racionalista, era o de fazer do desenvolvimento científico e técnico a possibilidade de salvação dos indivíduos (BARBERO, 2001; GIDDENS, 1991). Esse projeto libertador da modernidade mostrou-se ao longo do tempo inacabado, por inúmeras contradições ideológicas internas, principalmente pelo desenvolvimento do capitalismo que também passou a incidir na formação das consciências, com a mercantilização da cultura.

Em meados dos anos 40, do então século XX, Adorno e Horkheimer, estudaram, a partir de uma perspectiva sociológica, como essa racionalidade desenvolvida pelo/no sistema – processo de industrialização – possibilitou, também, a mercantilização da existência social (FREITAG, 1993; MATTELART, 1994; THOMPSON, 2002). A partir desse pressuposto entenderam as massas como efeito dos processos de legitimação da cultura em que alógica da mercadoria se realiza. Para tanto, os frankfurtianos partiram de duas vertentes, latentes naquele contexto. Primeiro a de que existia um totalitarismo político e tecnológico (SUBIRATS, 1989), revestido sob a máscara da democracia (o norte-americano, por exemplo), cuja dimensão real incidia na necessidade de um sistema que: regulasse, controlasse, dinamizasse a cultura por meio da produção em série. Em particular, compararam os produtos culturais (filmes, programas radiofônicos, revistas, dentre outros) como tendo o mesmo esquema de organização e de planejamento como o de qualquer outro produto da indústria. E, segundo a de que existia uma estratégia de massificação da cultura, caracterizada pelo caos, na qual ocorreria a dispersão e a diversificação dos níveis de experiência dos indivíduos.

Essas dinâmicas possibilitaram, segundo eles, a degradação da cultura, isto é, a transformação da arte, em bem cultural, em produto de uma indústria cultural, de uma indústria da diversão, cujas características ganharam as dimensões da imitação, da repetição das fórmulas, da adequação do estilo, da reprodução e da banalização do acesso. A partir dessa perspectiva, a massificação também possibilitou ao capitalismo articular os dispositivos de ócio ao trabalho. A diversão seria, então, um mecanismo, uma anestesia para tornar suportável uma vida difícil e de exploração dos trabalhadores. Tais sujeitos estariam iludidos pela satisfação imediata, entendidos como seres passivos, consumidores que não poderiam ser provocados a pensar, refletir.

Embora participante da Escola de Frankfurt, Walter Benjamin (BARBERO, 2001) entende o processo de transformação da arte, possibilitado pela reprodutibilidade técnica, sob outra ótica. Ele parte do princípio que obras de arte sempre estiveram suscetíveis de reprodução. Para ele a reprodução técnica da obra de arte, possibilitada por tecnologias como a fotografia, e as que surgiram posteriormente (cinema, rádio), estariam dentro de uma nova compreensão, de uma nova percepção sensorial dos sujeitos. Assim, na medida em que a arte parecia uma experiência distante, irreproduzível, única, ela estaria tomada por uma aura^{26[3]}. Mas, ao ser copiada por tecnologias de reprodução, dentro da dinâmica dos anseios das massas, ela passa para outro modo de recepção e sensibilização: o da aproximação e, também, ganha a dimensão da existência, da experiência, da materialidade (BAKHTIN, 1997).

Na reflexão de Benjamin, quando a arte chega a esse estágio, ela perde tanto as noções do aqui e do agora, já que sua existência é única, no lugar em que se encontra, quanto a sacralidade da aura (valor de culto) que tinha nos desígnos da unicidade e do distanciamento sua morada. Multiplicando-se os exemplares a exaustão, os homens podem usá-las e gozá-las, comprá-las, consumi-las (valor de exposição e/ou consumo). Para Benjamin a experiência cinematográfica produz um novo tipo de percepção, uma vez que os indivíduos são ao mesmo tempo passivos e ativos no processo de recepção.

Em direção oposta, o cinema é reconhecido por Adorno como exemplo máximo, da degradação da cultura, mesmo sendo uma das formas mais expressivas de arte na contemporaneidade. De modo semelhante ao pensamento do frankfurtiano, nos tempos atuais alguns críticos de cinema tendem a dizer que determinados filmes são arte e outros não. Partem, dentre outras fatores, do princípio que determinados filmes não possuem dinâmicas estéticas, são meros objetos de prazer, de leite.

Nos dizeres de Marianna Waltz Moreira Silva, incluídos na dissertação *Teoria Crítica na Era da Indústria Cultural. Ou: Uma Análise da Derrota do Esclarecimento*, “é um erro tentar apreciar um filme ainda dentro da esfera do sagrado ou tentar encontrar elementos da obra de arte tradicional na montagem cinematográfica. A arte mudou, o olhar também precisa mudar” (2006, p.55). Benjamin, no contexto em que viveu, percebeu essa transformação como “a abolição das separações e dos privilégios” (BARBERO; 2001, p.87).

(In)Conclusões

Atualmente a televisão e o cinema ainda são meios tecnológicos importantes e característicos da sociedade. O poder de sedução desses meios passa por seus suportes icônicos – as imagens –, e pelo som. Essa união do verbal e do não-verbal possibilita que essas mídias sejam ricas em ressonâncias dialógicas (BAKHTIN, 1997). Diante delas as pessoas opinam, discordam, total ou parcialmente sobre um assunto polêmico ou uma atitude desonesta de um personagem da telenovela ou de um filme. Razão pela qual, trabalhar esses gêneros na escola, por meio de leituras críticas, é extremamente necessário. É uma forma de relação interativa entre professores e alunos, já que os alunos estão acostumados a aprender por meio dos sons, das cores, das imagens fixas das fotografias, das imagens em movimento dos filmes e dos programas televisivos.

Referências

²⁶A aura pode ser conceituada como invólucro da obra de arte, no qual existem elementos espaciais e temporais (SILVA, 2006).

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BENJAMIN, Walter. **Mágia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FREITAG, B. **A teoria crítica: ontem e hoje**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
- LEMOS, André; Cunha, Paulo (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina, Porto Alegre, 2003; pp. 11-23.
- MARTÍN-BARBERO, J. M. **Dos meios as mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2001.
- MATTELART, A. **Comunicação mundo: história das ideias estratégicas**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. **A globalização da comunicação**. Bauru, SP: EDUSC, 2000.
- SILVA, Marianna Waltz Moreira. **Teoria Crítica na Era da Indústria Cultural. Ou: Uma Análise da Derrota do Esclarecimento**. Rio de Janeiro, 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência da Literatura –Área Semiologia)- Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- SUBIRATS, Eduardo. **A cultura como espetáculo**. São Paulo: Nobel, 1989.
- THOMPSON, J.B. **A mídia e a modernidade – uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- WOLF, Mauro. **Teorias da Comunicação**. Lisboa: Editorial Presença, 1999.

Ana Maria de CAMPOS²⁷; Corinta Maria Grisolia GERALDI²⁸

Histórias contidas e nem sempre contadas...

Mas há milhões desses seres
 Que se disfarçam tão bem
 Que ninguém pergunta
 De onde essa gente vem
 São jardineiros
 Guardas noturnos, casais
 São passageiros
 Bombeiros e babás
 São faxineiros
 Balançam nas construções
 São bilheteiras
 Baleiros e garçons
 (Chico Buarque)

Recente pesquisa publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informava que em 2006 havia no Brasil 14,4 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler ou escrever, ou seja, um em cada dez brasileiros. Mais de 8 milhões de jovens *'evadiram'*, ou melhor, foram expulsos²⁹ da escola antes de completarem o primeiro ciclo. Para agravar o quadro é revelado que 2,1 milhões de crianças matriculadas nas redes de ensino, que já passaram por processo de alfabetização, não sabem ler e escrever.

Em geral, o modo como números e índices estatísticos são expostos, tende a abafar as questões humanas neles contidas, mas para nós, o próprio ato de invocar tais números nos compromete com a situação. É já uma tomada de posição em relação ao outro *'escondido'* na estatística. Sabemos que para milhões de brasileiros, muitos anos de sua precária existência e de seus descendentes, serão de privação de direitos, resultantes de um perverso *metabolismo social* (MÉSZÁROS, 2005) que reproduz e nutre esse tipo de sociedade mutilada. Assim, não é possível tentar relativizar a *humanidade negada e traída* (FREIRE, 2000), pois compreendemos, com Paulo Freire e Bakhtin que ética e estética são indissociáveis. "Decência e boniteza de mãos dadas", como afirmou Paulo Freire (2003, p. 32). Coexistem no cenário exposto nos índices a dimensão objetiva da desigualdade social, a dimensão ética manifesta na injustiça e ainda a dimensão subjetiva provocada pelo sofrimento que a situação de privação de direitos impõe à pessoa humana³⁰.

Vivendo o trabalho educativo em contextos precários comecei a enxergar aqueles que foram ficando esquecidos pelas beiradas, no fundo das salas, retidos ou *'evadidos'*. Como educadora em escolas públicas em Campinas e também em grupos de educação popular fui me constituindo e me reinventando no confronto com discursos e práticas sociais. Essa experiência fez e faz diferença na minha vida³¹. Voltei à academia como doutoranda em Educação, nesse ano de 2010, procurando compreender melhor o mundo em que vivo e como posso intervir nele de modo a favorecer mudanças na educação pública destinada aos alunos das classes populares, desfavorecidas pelas políticas de seguidos governos neoliberais no estado de São Paulo.

Essas questões *suleadoras*³² têm mobilizado minha vida há alguns anos e traduzem o incômodo de ser educadora em um tempo de produção e reprodução ininterrupta de desigualdade social. Escolhi estar atenta, aprendendo a ver e ouvir pessoas silenciadas o que me fez enveredar por caminhos sem roteiros prévios. Fui sendo como que convocada pelo zum-zum reverberante de *jardineiros, guardas noturnos, casais, faxineiros e babás*.

²⁷ Doutoranda em Educação – UNICAMP – GEPEC

²⁸ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNICAMP – GEPEC

²⁹ Paulo Freire recusou o termo *'evasão'*: "As crianças populares brasileiras não se evadem da escola, não a deixam porque querem. As crianças populares brasileiras são *expulsas* da escola – não, obviamente, porque esta ou aquela professora, por uma questão de pura antipatia pessoal, expulsa estes ou aqueles alunos ou os reprove. É a estrutura mesma da sociedade que cria uma série de impasses e dificuldades, uns em solidariedade com os outros, de que resultam obstáculos enormes para as crianças populares não só chegarem à escola, mas também, quando chegam, nela ficarem e nela fazerem o percurso a que têm direito. Há razões, portanto, internas e externas à escola, que explicam a "expulsão" e a reprovação dos meninos populares" (FREIRE, 2005, p. 35).

³⁰ "A dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas [...] A exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ela é produto do funcionamento do sistema" (SAWAIA, 2008, p. 9).

³¹ Na Dissertação de Mestrado estudei o trabalho e o processo de formação de educadores populares realizado no Projeto LETRAVIVA, parceria entre Secretaria Municipal de Educação de Campinas e MEC no Programa Brasil Alfabetizado, durante os anos de 2003 e 2004. Estive implicada na criação e implementação do LETRAVIVA como uma das suas Coordenadoras.

³² Paulo Freire convoca o nosso olhar para os elementos *suleadores*, contra-hegemônicos, para denunciar a suposta neutralidade epistemológica de uma ciência atrelada aos interesses capitalistas, quase sempre produzidos nos países do Norte. Boaventura de Sousa Santos apresenta esse debate no livro "O Fórum Social Mundial: Manual de Uso", de 2005.

Trazer para as rodas de conversa o tema da formação de educadores que trabalham no campo da alfabetização de jovens e adultos é sintomático da desigualdade social. Porque há um *'apartheid'* social algumas pessoas chegam à vida adulta sem o domínio dos recursos linguísticos em uma sociedade de transformações aceleradas. As mudanças sociais ampliaram largamente os usos da escrita e da leitura e as transformações tecnológicas introduziram novas formas de comunicação, novos portadores de textos, como também novos gêneros textuais. Dessa maneira, cada vez mais se intensifica o uso da leitura e da escrita nos diferentes tipos de interações sociais, o que por sua vez, aprofunda o abismo entre aqueles que tiveram assegurado o direito à educação e aqueles que foram privados desse bem.

Com o professor Wanderley Geraldi (2006, p. 69) aprendemos que:

A cidade das letras, tal como entre nós tem existido, tem produzido sujeitos da 'não-lingua' mais do que sujeitos prontos a dizerem a sua história, uma outra história. Sempre é possível, no entanto, encontrar nesta mesma cidade, usando também a escrita, aqueles que se contrapõem à cidade das letras para construir uma cidade outra, de outras vozes.

Tenho procurado ouvir algumas vozes socialmente silenciadas, notando que a realidade das precárias condições vividas pelas pessoas que frequentam os grupos de alfabetização de adultos não é suficiente para soterrar as histórias e saberes elaborados na lida diária pela sobrevivência. Os saberes experienciais, ao contrário, são generosamente partilhados no processo de alfabetização, como também nas interações entre os próprios educadores. Nos diálogos com educadores populares e seus educandos, tive oportunidade de aprender lições que me desafiam ainda hoje³³.

Aguçando os ouvidos para as narrativas que elaboram sobre si e sobre suas vidas, observei que, de alguma maneira, elas *carregam* as emoções, tensões e saberes aprendidos e construídos ao longo da vida. Isso não é pouco! Aliás, esses dizeres, além de expressarem saberes também projetam desejos, intenções, memórias de um futuro que está hoje em gestação.

Se durante muito tempo a alfabetização de jovens e adultos foi tratada como uma ação supletiva, complementar, compensatória de desigualdades sociais, hoje acedemos a outro patamar de compreensão da educação como direito humano que carrega valor em si mesmo. "O educador é aquele que *com paciência, respeito, afeto, acredita que a aprendizagem é possível acontecer*" escreveu em 2004 a educadora Ester³⁴, do Projeto LETRAVIVA (CAMPOS, 2009, p. 125). E mais adiante, a mesma educadora afirma:

A experiência que eu tenho como educadora começou com meus filhos e com a comunidade. Com os filhos, porque meu primeiro filho nasceu portador de Síndrome de Down. Desde que ele nasceu precisei aprender a lidar com ele. O médico, quando fez o cariótipo e constatou que ele era portador da Síndrome de Down, disse-me que se eu não cuidasse, ele ficaria como um bicho. Então, comecei a levar para a fisioterapia, fono, T.O., psicóloga, etc... Enfim, aprendi a trabalhar a coordenação motora, com exercícios para pegar as coisas nas mãos, exercício para engatinhar. Visão, eu trabalhava com cores, tamanhos, grosso, fino, áspero, liso. Geometria: quadrado, círculo, triângulo, etc...

Ester, trazida para esse diálogo a fim de nos proporcionar uma oportunidade de alongar sua experiência até nós, nesse Círculo – Rodas de Conversa Bakhtiniana, oferece em gestos e palavras sua compreensão e ação no processo educativo:



Campinas, 17 de Novembro de 2004

Porque suas educandas, idosas, queriam aprender a leitura e a escrita das letras compartilhando também os seus saberes, tomaram para si a empreitada de cultivar uma pequena área existente ao lado da sala onde se reuniam. Cultivando a terra, plantando ervas, hortaliças e flores, foram construindo as possibilidades de aprendizado mútuo, de modo semelhante ao que a própria educadora foi elaborando, ao longo da vida, para cuidar de seu filho, portador da Síndrome de Down.

O educador popular acredita na capacidade do educando aprender e acredita também na sua própria capacidade de aprender com ele a como produzir conhecimento através do diálogo. Essa compreensão encharca de vida o percurso do trabalho pedagógico desenvolvido sob uma perspectiva emancipatória. A amorosidade no trabalho educativo torna esses educadores comprometidos com a vida dos seus educandos.

Em Bakhtin

Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à uma coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (1997, p. 113).

Na relação dialógica estabelecida entre educadores e educandos, a história de vida dos sujeitos tomada como plataforma de lançamento para o desvelamento da sociedade dividida em classe, aproxima sem hierarquizar. Em gestos e palavras a *'ponte'* vai sendo edificada e a interação humana se fortalece nos vínculos e na procura de soluções, ainda que provisórias, para a superação das interdições sociais.

As histórias de vida de educadores populares e o conhecimento vivencial que possuem do mundo dos oprimidos, muitas vezes, revelam um *'jeito de ser e estar no mundo'* marcado pela responsabilidade e comprometimento com a vida. A própria vida, a vida dos educandos e da sociedade da qual tomam parte. Assim, a fé na capacidade de aprendizado do outro, a amorosidade na relação educativa e o compromisso com a vida do educando, alicerçam, no meu entender, a opção de vida e

³³ Compreendendo-me como uma educadora popular chamei de "Diálogos com quem ousa educar, educando-se", o registro do aprendizado vivenciado no Projeto LETRAVIVA, estudado na investigação de mestrado.

³⁴ Nome fictício para preservar a identidade.

de trabalho dos educadores populares. Essa foi uma das potentes lições aprendidas na investigação do mestrado (CAMPOS, 2009).

O conhecimento dos educadores populares do mundo dos oprimidos, dos excluídos da cidade das letras (GERALDI, 2006), é fundamental para a superação desse quadro de 'apartheid' social. Segundo Brandão (2001, p. 11),

A Educação Popular foi construindo na sua concepção elementos "suleadores"³⁵ da sua prática: dialogicidade, humanidade, realidade contextualizada, construção coletiva do conhecimento, criticidade, autonomia e cultura como eixos importantes para o resgate da cidadania interdita num dos direitos básicos, qual seja, o ato de ler e escrever a palavra e o mundo.

A necessidade de ouvir e arrastar para o debate acadêmico essas vozes é para mim imperiosa, pois sei que toda narrativa encarna, de algum modo, uma perspectiva individual e social. Para podermos compreender como as pessoas se educam, precisamos de contexto, das visões e ações de outras pessoas, além das nossas. Assim, a narrativa deixa de ser individual para ser também social. Tenho notado que muitas vezes os trabalhos acadêmicos tratam dos saberes dos educadores e dos educandos, falam por eles e, às vezes também para eles, mas quase nunca apresentam as suas vozes, na sua inteireza. Acredito ser necessário partilhar os saberes de experiência feitos, também por concordar com Santos (2005, p. 112) que "não há democracia sem educação popular. Não há democracia das práticas sem democracia dos saberes".

O trabalho desenvolvido junto aos grupos populares e as reflexões que tenho realizado para compreendê-los nas complexas interações das dimensões históricas, sociais, educativas e, por tudo isso, humanas, têm me levado a pensar que o trabalho de formação de educadores não deve prescindir do diálogo com os educadores populares que afinal e ao cabo, estão nos lugares mais distantes do nosso país e, ao mesmo tempo, nas metrópoles impregnadas da tecnociência do século XXI. Acredito que precisamos deles!

A proposta de participação no Círculo - Rodas de Conversa Baktiniana vincula-se à aposta de que Bakhtin pode ser um parceiro e referência fundamental para compor e participar desses diálogos com os excluídos.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1982.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *De Angicos a Ausentes: 40 anos de educação popular*. Porto Alegre: MOVA-RS: CORAG, 2001.
- BUARQUE, Chico. Brejo da cruz. Intérprete: Chico Buarque. In: BUARQUE, C. *Chico Buarque*. Rio de Janeiro: PolyGram, 1984. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 2.
- CAMPOS, Ana Maria de. *Diálogos com quem ousa educar, educando-se: a formação de educadores a partir de uma experiência de Educação Popular*. 2009. 370f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- _____. *A educação na cidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- INDICADORES de desenvolvimento sustentável: Brasil 2008. Rio de Janeiro: IBGE, 2008. 472 p. (Estudos e pesquisas. Informação geográfica, n. 5). Disponível em: <ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/recursosnaturais/ids/ids2008.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2009.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. SP: Boitempo, 2005.
- PEREGRINO, Mônica. Trajetórias escolares opostas evidenciam a desigualdade dentro de uma mesma escola. Boletim Ebulição, São Paulo, n. 22, mai. 2007. Disponível em: <http://www.controlesocial.org.br/boletim/ebul22/fai_azul_Link2.html>. Acesso: 04 set. 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, B. S. (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: 'Um Discurso sobre as Ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-821.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *O Fórum Social Mundial: Manual de Uso*. São Paulo: Cortez, 2005.
- SAWAIA, Bader. (Org.). *As artimanhas da exclusão*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

Ana Paula Pontes de CASTRO³⁶

As cores da obra artística: olhar para além dos quadros

Eu ando pelo mundo
Prestando atenção em cores
Que eu não sei o nome
Cores de Almodóvar
Cores de Frida Kahlo
Cores!
(Esquadros, Adriana Calcanhoto)

Sempre gostei de prestar atenção nas cores do mundo. Algumas cores se destacam numa obra, chamando atenção para o artista enquadrado/esquadrado/encapsulado em si mesmo que transparece em sua obra de arte. Mas prestar atenção nas "cores" de uma obra, apenas, não mais me basta. Somente ouvir a música de Adriana Calcanhoto, olhar a pintura de Frida Kahlo, assistir ao filme de Almodóvar, não encerram em si a arte. Importa não só ver a obra em si, nem só compreender que uma obra se torna arte apenas a partir da visão do contemplador, ou apenas a expressão do artista. Uma obra se torna arte quando se relacionam, em uma tríade, autor, contemplador e obra (criador, contemplador e tópico). Ou nos dizeres de Bakhtin/Voloshinov (1976), "o artístico é uma forma especial de interrelação entre criador e contemplador fixada numa obra de arte".

É, talvez, motivo de dor expressa no quadro de Frida Kahlo, o incômodo na canção de Adriana Calcanhoto com relação a esse enquadramento de tudo ao qual nos submetemos no nosso dia-a-dia: ver o mundo enquadrado, comandados por um remoto controle (a inversão do termo "controle remoto" mostra que nem sempre nós o comandamos). Bakhtin nos abre os

³⁵ Nota de Rodapé original do texto: "Suleadores, para Paulo Freire, significa apontar a direção contrária, a direção apontada para o Norte, onde está situada a maioria dos países considerados desenvolvidos".

³⁶ Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: anapaulapcastro@yahoo.com.br. Apoio: FAPEMIG

olhos para ver a arte não como algo pronto em si mesmo. Mas como se pudéssemos reverter essa situação impressa em Kahlo e Calcanhoto. Como se pudéssemos agir sobre a obra de arte e com o nosso olhar, poder completá-la.

E podemos! A obra não está, em si, acabada. O acabamento só acontece quando o contemplador se une aos outros dois elementos do processo artístico, ou seja, quando ele se une ao criador e à obra. A união permite a interrelação dos três elementos, o que promove, então, o acabamento, passando a obra a ter um significado. No entanto o acabamento em Bakhtin nunca é uma constante. Outros contempladores, por exemplo, têm outros olhares diante da obra. Os múltiplos olhares enriquecem-na ainda mais, permitindo vários acabamentos e inacabamentos.

Amorim (2008) trata dos múltiplos olhares quando analisa a pintura do quadro “Dora Määr” de Picasso e observa que o artista não vê apenas a própria mulher, mas vê o que ela vê. Picasso pinta a dor que vê de Dora Määr ao olhar a guerra, pinta os múltiplos olhares. O olhar exotópico de Picasso é o mesmo olhar exotópico de Frida Kahlo em seus auto-retratos pintando o que vê de si mesma, mas quando se coloca numa posição exotópica do seu “eu”. É o mesmo olhar exotópico de Calcanhoto, ao olhar o mundo através de janelas, remotos-controles, esquadros. O olhar exotópico permite, portanto, uma multiplicidade de olhares para um mesmo objeto.

Compreendo que a arte, na visão bakhtiniana, nos permite enxergar, afinal, “quem é ela?” (ou quem sou eu, como se pode interpretar na música “Esquadros”) porque retira do aprisionamento do ser o próprio sujeito contemplador e o artista criador. Interagir a tríade criador, contemplador e tópico e só nessa relação pode-se dizer que há arte. Se o contemplador não pode ver/ouvir/assistir, não há arte. A obra, fechada em si mesma sem essa inter-relação, não passa de um aprisionamento, de um enquadramento do que o artista quis expressar.

O artista concretiza um enunciado em uma obra de arte, mas esse enunciado precisa acontecer na interação social. Só dessa forma se pode compreender a obra artística. Segundo Bakhtin/Voloshinov (1976), “quando nós cortamos o enunciado do solo real que o nutre, nós perdemos a chave tanto de sua forma quanto de seu conteúdo [...]”. Ainda para Bakhtin/Voloshinov (1976) o poeta seleciona as palavras não do dicionário, mas da vida. Assim também podemos compreender o que diz Calcanhoto: Frida Kahlo e Almodóvar selecionam as cores da vida.

Ver além dos esquadros; compreender a história e o meio cultural em que se insere o artista e sua obra no momento de criação; abrir os olhos para a totalidade do artístico, compreender o presumido de uma obra de arte...

Podemos observar um quadro de Frida Kahlo sem saber dele sua história, o contexto em que se insere. Como o enxergaremos? Como passamos a compreendê-lo a partir do momento em que consideramos seu contexto histórico? Deixo estas questões como provocações iniciais para nossas Rodas de Conversa Bakhtiniana.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.
CALCANHOTO, Adriana. Esquadros. **Perfil**: Adriana Calcanhoto. Faixa 03, Som Livre, 2001. CD-ROM.
VOLOSHINOV, V.N. Discourse in life and discourse in art (concerning sociological poetics). In: _____. Freudianism. A marxist critique. New York Academic Press, 1976. (Trad. do russo de I.R.Titunik; trad. para português de Cristóvão Tezza - para uso didático).

Anderson Simão DUARTE³⁷

Relendo Bakhtin³⁸: Os classificadores da Língua de Sinais concebem o estético e valorizam o ético no enunciado concreto.

Ao estudarmos e pesquisarmos a respeito da estrutura linguística da Língua Brasileira de Sinais, observamos que as considerações bakhtinianas sobre a linguagem fazem-se mais reais que o próprio ar em contato com um ser vivo, pois ela possibilita explicar e saciar o desejo que o indivíduo tem de compreender essa língua tão distinta da língua oral, já que estamos nos referindo a uma língua exclusivamente visual e também espacial.

Sua complexidade gramatical e linguística é vertiginosamente e horizontalmente tão ampla quanto algumas línguas orais. A estrutura semiótica é a marca central da língua de sinais, a imagem, isto é, o enunciado não verbal é a fundamentação da língua. A língua de sinais não é semeada por segredos nem por codificações aleatórias, ela preenche a historicidade da língua, ela nos orienta ao entendimento do outro com o seu par, através do dialogismo. O arcabouço da língua de sinais simula os processos e recursos manuais e não manuais construindo sentidos, da morfologia à fonologia³⁹, da sintaxe à pragmática, enfim, a língua por vezes desliza e por vezes caminha nas regras da gramática normativa, ganhando vida e sentido nos diferentes enunciados. Estamos no terreno do estético...

Cada enunciado, por sua vez, é ímpar, é peculiar aos fatos históricos, aos recursos não verbais, à intimidade com o falante, à familiaridade com a língua e à co-relação com o outro, elementos, que nos remetem diretamente às idéias bakhtinianas.

Pensando este estético em relação à LIBRAS, é muito mais que um conjunto de gestos e sinais manuais, este se dá acontece na ação do diálogo, no acontecimento dos fatos, no movimento da vida, portanto, este estético não é retrógrado ou pré-construído, ele simplesmente serve-se do agora, pois excede as barreiras linguísticas da língua de sinais.

A interação acontece, segundo Bakhtin, no nosso dia a dia, no cotidiano. Percebe-se que estamos nos referindo aos enunciados concretos que constituem mais que sinais ou frases, representam o verdadeiro intercâmbio com o outro num dado momento, situação e contexto. Mediante tal conceito, percebemos que o indivíduo é a marca central no processo de comunicação, o **eu** e o **você**, não são simplesmente pronomes, ou gestos/sinais/ apontamentos, mas sim *centros de valores* na interação, assim como os sinais por si não têm significado se não apropriados pelo eu em direção a um outro, e vice-versa.

³⁷ Aluno do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens MeEL/UFMT, orientado pelas professoras doutoras Simone de Jesus Padilha e Cláudia Graziano Paes de Barros. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens/UFMT.E-mail: andersonlibras@hotmail.com

³⁸ Relendo Bakhtin (REBAK) é um Grupo de Estudos coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha e que tem a participação de alunos da pós-graduação em Estudos de Linguagens do MeEL-UFMT.

³⁹ A fonologia na Língua de Sinais determina quais são as unidades mínimas que formam os sinais e estabelece padrões possíveis de combinações entre unidades e as variações possíveis no ambiente fonológico. Portanto, objetiva identificar a estrutura e a organização dos constituintes fonológicos, propondo modelos descritivos e explanatórios. Quadros, 2004.

Uma palavra dicionarizada é formatada e engessada de forma mecânica e decorativa, como temos também os sinais, eles por si só não produzem sentidos, não norteiam significados ao outro. No entanto, quando esses estiverem inseridos e contextualizados num dado enunciado concreto, valoriza-se o sentido da informação, assim, explicitamos, segundo Bakhtin, o *ético*. Para compreender este processo, tal pensamento, pensemos na intenção do diálogo não verbalizado juntamente com uma pronta-resposta na qualidade não de pessoas com “deficiência auditiva”, ou “especiais” que respondem ao chamado, mas de seres humanos que, ao não terem “alibi na existência”, são “responsáveis” ou “respondíveis” pelos seus atos-enunciados.

A língua de sinais permeia entre os enunciadores de forma singular, representando um grupo, uma região, uma tribo, até mesmo um dado momento histórico na língua de um dado país, estamos nos referindo aos empréstimos linguísticos das Línguas de Sinais⁴⁰.

A língua é momentânea e pessoal, onde os sinais representam o indivíduo, a forma e os recursos linguísticos que o mesmo constrói, haja vista que é perceptível através dos classificadores⁴¹ (sinais pessoais) da língua de sinais a forma e a intenção que os enunciadores valorizam em seus sinais e pensamentos. Esses classificadores não se encontram nos dicionários nem estão amarrados às normas gramaticais, pois, a língua está em constante movimento. Esse movimento assemelha-se ao vento, pois não para, nem desaparece, simplesmente o sentimos e se transforma respectivamente. A língua é um espelho de enunciados de diversos outros sinais (vozes), mas sempre em processo de construção e reconstrução, de imagens e novos significados, de respostas e contra-respostas...

O entendimento dessa língua nada artificial se estabelece na ação e reação dos enunciados, fundamentando a compreensão ativa e responsiva do discurso visual. Creio que podemos concordar com Bakhtin na teoria de que o sentido de todo enunciado se constrói com o outro; ora, sabemos que não há emissor sem receptor assim como não há imagem sem espelho, a estruturação e a responsividade da língua de sinais estão no terreno do ético.

Este é a própria luz do enunciado, o que justifica ao outro os pensamentos, e as incertezas, as negações e as aprovações, os questionamentos e as respostas, o eu e o outro, portanto, pergunto: É possível encaixotar a luz? Creio que não, deste modo, é impossível acorrentar um enunciado.

Referências

- QUADROS, R. M & KARNOPP, L. B. **Língua Brasileira de Sinais – Estudos Linguísticos**. Porto Alegre, Artmed, 2004.
BAKHTIN, M. M. (1952-1953/1979) Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2003.
SOBRAL, A. Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo, Contexto, 2007.

André de Bragança PEREIRA⁴²

Em busca da liberdade, do prazer e da verdade acima de tudo

Assim passou-se um ano desde o nosso último encontro. Penso como Bakhtin e as nossas reflexões ainda contribuem para as minhas buscas pessoais. Sim, ele me serve muito como referência para toda e qualquer reflexão. No meu percurso artístico, tenho me deparado com linguagens e formas estéticas cada vez mais sofisticadas. Me considero Arte-Educador e busco incessantemente conhecer o máximo que posso em ambas as áreas. No caminho, tenho procurado aquilo que seja mais justo e verdadeiro. Confesso que não tenho encontrado nada de interessante nas escolas ultimamente. Principalmente nas públicas e sabemos os por quês.

Alternativas, sei que existem, se não houver, inventemo-os. Nesse ano que se passou, optei por inventar. Sei que é muito fácil reinventar a roda, portanto, ativei o meu espírito científico e resolvi pesquisar mais um pouco. Pesquisei, pesquisei, mas algo em mim se dizia estafado e “cheio” dos métodos tradicionais da academia. Cheguei até a ler rapidamente algum comentário em algum artigo escrito por um acadêmico dizendo que é impossível encontrar Arte nas instituições escolares, principalmente a praxis, o “fazer” arte. Concordei num estado de alívio, mas não tive “tempo” para me aprofundar em tais conclusões.

Os tempos atuais de internet são um pouco assustadores para as pesquisas, pois podemos “perder” horas na frente de um computador sem “produzir” de maneira eficiente. Ou será um equívoco julgar que estas horas “perdidas” nos levam a nada. Acredito que as gerações mais novas vão nos ensinar muito sobre isso. Também sei que com 35 anos posso ainda **dialogar** com os mais “velhos” e os “novos”. Sorte dessa geração que se ainda bem cuidados, tem muita energia pra “dar e vender”. A maneira de ver inúmeras possibilidades de diálogo e de criação se dá pela abertura com que Bakhtin nos ensina para **OUVIR E LER O OUTRO**.

Para mim a **CRIAÇÃO** (de qualquer espécie) se dá **NESTE INSTANTE**. O filtro e as ferramentas dadas generosamente pelas suas obras, são fundamentais para qualquer profissional responsável que deseja fazer e se fazer entender. Ou seja, a obra e sua divulgação são fundamentais para dialogar e assim, enquanto grupo, podemos ainda fazer ciência.

ARTE-CIÊNCIA-POLÍTICA-ESPIRITUALIDADE são fundamentais ao homem, mas mais que isso, precisamos vivê-los no nosso dia a dia. É o que me interessa aqui. E como fazê-lo? Optei pela expressão artística. Qual?

Ou Quais ?

Quero aqui expressar aqui um pouco do encantamento que sinto com o Teatro e mais especificamente o de Improviso. Existindo desde os anos 20 do século passado, essa linguagem, onde se rompe com o texto, cenas e expressões prontas, é de grande fascínio popular por onde é passa. É a linguagem democrática por excelência. Existem muitos formatos, desde

⁴⁰ A Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS é constituída de empréstimos da Língua Francesa de Sinais compreendendo 40%, da Língua Americana de Sinais corresponde a 20% e sua complementação se dá no processo histórico do Brasil. A LIBRAS não é fundada das línguas orais, são línguas independentes.

⁴¹ Os classificadores são recursos manuais e não manuais utilizados para expressar lugares, objetos, pessoas e ações entre os comunicantes, tais como, entrar, sair de, em baixo de, em frente de, etc. São sinais que conferem flexibilidade às regras gramaticais da língua de sinais, os classificadores são constituídos como recursos visuais de complementação ao entendimento dos enunciados concretos.

⁴² Graduação - Pedagogia - USP .

curtos até longos, implicando também em inúmeras possibilidades de palco, justamente porque público e atores se mesclam a ponto de não se saber quem toma as rédeas do “jogo”

A figura mais renomada e precursora da linguagem é a americana Viola Spolin, porém ela divide com outros o encargo de divulgar a novidade da época como Jacob Levy Moreno, cujo livro “O teatro da espontaneidade” inspira-nos a repensar a relação **ARTE-ESPIRITUALIDADE** com maestria. No Brasil quem “amplifica” o movimento são Ingrid Koudela e mais tarde, com um tom mais político, Augusto Boal.

Muitos teatrólogos logicamente discorrem com muita profundidade o assunto, porém aqui cabe refletir um pouco mais sobre o **como?** e **para que?** trazer esta ferramenta para a sala de aula e principalmente para as nossas vidas. Aqui eu ilustro apenas a **MINHA** experiência.

Por quinze anos, tenho dado aulas de Inglês, Desenho, Música e História da Arte. Um tanto “virtuoso” como muitos brincam. O virtuosismo e a erudição nunca me interessaram, muito menos o universo das explicações rasas de assuntos que encontramos em bibliotecas. Envolvimento, paixão, prática com o mínimo de ciência é o que sempre almejei para mim e para os alunos. Nesse mundo de “extremismos temporais”, como dar conta? Bakhtin veio na hora certa para entender a importância de se saber fazer escolhas justas e verdadeiras, enfim, a própria idéia de “recorte” para se dialogar, interligar e conectar-se com o **OUTRO**.

Os “recortes” vieram e foram vividas muitas interconexões de linguagens distintas. Chegou o instante de não dar mais chance para a multiplicidade **SEM VERGONHA ALGUMA**. A idéia de **UNIFICAR** aqui pode parecer uma **HERESIA** mas foi um processo **FUNDAMENTAL** para novos desdobramentos. Foi então que o teatro de improviso veio para **UNIFICAR** (ou não) tudo que eu tinha desenvolvido até então. É nessa linguagem que encontro hoje infinitas possibilidades para desenvolver as outras linguagens pela **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**.

Nas minhas aulas de inglês de hoje, valorizo muito mais a **ORALIDADE** do que a leitura e escrita. Mesmo porque eu entendo que elas duas são consequência da primeira como o processo básico de escolarização. Coloquei uma “pitada” de Paulo Freire com Augusto Boal para tratar dos “oprimidos”. E como faço tudo isso? Com exercícios de teatro de improviso, desafiando os alunos a criarem histórias que nunca imaginaram criar. E tudo feito de maneira muito simples. Se falta imaginação, trabalhamos o “imaginário” com desenhos criados pelos próprios alunos ou imagens prontas que são “esmiuçadas” pelas inúmeras leituras bakhtinianas, para dar mais repertório ao aluno. Outros estímulos sensoriais, como música devem sempre estar presentes.

A partir desses estímulos iniciais, mas que se tornam fins em si também, pode-se “rodar” a máquina da criação teatral sem saber para **ONDE** iremos. O **ESPÍRITO DEMOCRÁTICO** e **LIVRE** deve pairar no ar, pois é nele que o processo criativo se alimenta. No meu entender vejo que quando existe **CRIAÇÃO** em sala de aula, principalmente se for de maneira coletiva, o conhecimento seja ele de qualquer área do conhecimento, **SEMPRE** será lembrado pelo aluno e assim a aquisição do conhecimento **ACONTECE** de fato.

Seria um imenso prazer compartilhar mais as minhas experiências como improvisador. Quem sabe neste nosso encontro não podemos “brincar” e deixar nossas histórias se encontrarem para criarmos novas outras. Tenho certeza de que as surpresas serão boas.

Referências

BAKHTIN, Mikhail - *A cultura na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1987.

BOAL, Augusto – *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CÍRCULO – Rodas de Conversa Bakhtiniana 2009 – Caderno de Textos e Anotações. São Carlos: Pedro & João Editores. 2009. 420p

MORENO, Jacob Levy – *O teatro da espontaneidade*. São Paulo: Summus, 1984.

SPOLIN, Viola – *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Internet

www.improvencyclopedia.org

Antonieta B.T. de ANDRADE; Rúbia Cristina CRUZ

O encontro no universo aprendiz

Voei sempre no meio dos pássaros,
desfrutei das belezas do mundo
com as asas que me deram.
Retirei o néctar e o perfume das flores
que alguém havia plantado,
como fazem as borboletas.
Naveguei por mares e rios,
em caminhos seguros, previamente definidos.
Desfrutei do vento e dos cheiros da natureza.
Só andei por florestas já desbravadas.
Hoje, subi a montanha,
quebrando as pedras ásperas do caminho,
na busca de um novo olhar,
de uma nova perspectiva,
de uma nova experiência.
Ousei me atirar num voo livre,
caí no chão, machuquei-me até a essência.
Levantei e comecei a subir novamente a montanha,
Recomecei.
Talvez agora,
eu consiga abrir
minhas próprias asas.
Andrade, A.

A reflexão no cotidiano escolar prescinde um contato mais amigável com as idéias de Bakhtin, em sua concepção humana no mundo concreto da ação, pois nos instiga a pensar a relação ética com o outro. A prática educativa na gestão educacional nos [⁴³] impõe uma responsabilidade entre o mundo vivido e o mundo representado nos discursos diários deste cotidiano.

O universo do trabalho converte-se no universo da aprendizagem é quando estabelece o diálogo como um princípio de convivência coletiva, que se compõe a partir da relação entre os sujeitos da escola, educadores e estudantes, crianças, jovens e adultos. Travamos nestas relações de convivência, algumas vezes harmônicas e outras vezes carregadas de tensões, disputas de valores e conceitos, formadas nos lugares do fato experimentado e ali se fazem representadas na fala, nas manifestações ideológicas e nas dispersões dos diversos olhares, nos gestos.

Muitas vezes, organizados em grupos de trabalho em reuniões pedagógicas, os debates explicitam temas sobre as estruturas funcionais, educacionais, os currículos necessários, os métodos e teorias apropriados para o sucesso escolar na contemporaneidade. Perguntamo-nos: Que assunto é esse? Onde e como estão vivendo as pessoas, as crianças, os jovens e os adultos que compõem a escola, este local de diversidades? O que estão pensando? Quais são suas idéias e sonhos? Seus ideais? O que estamos fazendo? Será que as entendemos na sua forma de elaborar e construir seus saberes? Estamos dialogando, estamos visualizando seu foco? A abordagem estética sobre o que apresentamos tem vida, tem mundo sensível? Tem autor que ganha forma e sentimento?

Para mostrar a dissociação entre cultura e vida nas ciências humanas, Bakhtin afirma que [⁴⁴]:

O momento que o pensamento teórico discursivo (tanto nas ciências naturais como na filosofia), a descrição-exposição histórica e a intuição estética têm em comum, e que se reveste de particular importância para nossa investigação é: todas essas atividades estabelecem uma cisão fundamental entre o conteúdo ou sentido de um dado ato/atividade e a concretude histórica do ser desse ato/atividade, a experiência atual e uni-ocorrente dele. E é em consequência disso que o ato dado vê-se privado de seu valor, bem como da unidade de seu vir-a-ser e de sua autodeterminação atuais.

[...]

E, como resultado disso, dois mundos entram em confronto, dois mundos que não têm absolutamente nenhuma comunhão entre si e que são insensíveis um ao outro: o mundo da cultura e o mundo da vida. (SOBRAL 2008, p.223)

Percebemos que muitas vezes há idéias pré-concebidas e enraizadas da realidade escolar impostas por cultura acrítica que nos impede uma aproximação mais verdadeira com as pessoas; ora, entendemos que o dialogismo se constitui na alternância dos sujeitos que se encontram e se falam. O mundo da vida tem a sua própria construção dialógica como seus próprios discursos, mergulhados nas identidades dos sujeitos, carregados de compreensões, informações, polissemias, correntes ideológicas, circulando nos lugares com as incoerências peculiares do pensamento humano entre o vivido e o sonhado.

Nos ambientes escolares, nós educadores, temos a pretensa ideia de discutir intensamente todas as ações propostas, visando o aprimoramento técnico de nossas ações pedagógicas e o atendimento às cobranças de nossos critérios de controle, porém, não são suficientes para ampliar a visão da realidade, compreender as relações e tensões que se apresentam. Precisamos ampliar nossos meios de interação que provoque sentido aos estudantes, em suas aspirações pessoais, ampliar ambientes de diálogo, em que cada um se sinta integrado nas suas representações, em seus interesses e perceber a necessidade do conhecimento ampliado para suas buscas interiores ao olhar o mundo da vida. Como expressa Bakhtin,

O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um auditório social próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc. Quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas em todo caso o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem-definidas. (2006, p.117)

Mas, se queremos conhecer nossos estudantes precisamos trabalhar com sua linguagem, engendrar ações e atividade que tragam a vontade em participar, se ver como sujeito de sua própria história, buscando descobrir suas reais necessidades construídas no coletivo, como sujeito social que é. Talvez desta forma, poderíamos traçar novos caminhos de projetos de escola que visassem de alguma forma construir um ambiente intelectual que contribuísse com os estudantes na sua articulação social, política e cultural, com a possibilidade de criar e produzir para si e seu coletivo, os meios de sobreviver no mundo contemporâneo com a dignidade necessária a todo ser humano.

Consideramos que nossa memória do futuro aponta para uma educação transformadora, como define Bakhtin, “a memória do futuro é sempre moral” (2003, p.140), de valor na humanidade, do encontro da cultura com o mundo da vida, entre seus sujeitos criativos. Desta forma, a responsabilidade moral presente está em nosso excedente de visão, proposto pelo outro, o estudante - seja ele criança, jovem ou adulto - e, procurar compreender seu senso provocativo, perceber sua estética, sua linguagem, o seu outro lugar - aquele que ele se vê fora do contexto que ali lhe é dado.

Como nos apresenta Bakhtin

O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento. (2003, p. 23)

Cabe-nos, atores da situação real e personagens para eles do mundo imposto, compreendermos a constituição destas relações e sermos sensíveis às suas necessidades, mesmo aquelas que exigem a ruptura com os padrões sociais.

Vivermos o tensionamento das relações é termos a coragem para, muitas vezes, enfrentar confrontos e rupturas nos momentos de debate, mas é postura de quem busca, de quem está em um processo de construir seus saberes. Nosso desafio é não nos perdermos nesse ambiente, que muitas vezes se apresenta hostil à nossa sensibilidade, não nos exaurirmos, portanto, não forjar uma autoridade de quem traz na experiência a resposta adequada. É preciso procurar o

⁴³ Atuamos como professoras nas Faculdades Veris e gestoras na EMEF “Gal. Humberto de Sousa Mello”, Campinas. S.P

⁴⁴ Em SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008, pag.223 traduzido por Adail SOBRAL

lugar de aprendiz. Isso poderá se apresentar com as rupturas que, olha esses confrontos como o novo que sempre vem forte, brotando idéias, desafiando limites, na busca das emoções, ávidos de novos sonhos e desejos, e é nesse ambiente que o diálogo poderá levar à reflexão de seus caminhos, não mais com as respostas prontas, mas muitas vezes com indagações e perguntas do contexto apresentado num processo desafiador que possa contribuir com a formação e os saberes de todos nós, sujeitos da escola.

Precisamos nos fazer constituintes da sua formação, da sua individualidade, de sua identidade, da sua representação social, e compreendermos nossa ação com os sujeitos que poderão romper com o que for necessário, num ato responsável para se aportar no interior de suas reflexões, composto pelos seus saberes, no diálogo com o outro e com sua forma de aprender, sabedores de que, em nossa formação, nos constituímos profissional, identitária e socialmente com os alunos.

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 4ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da linguagem. 12ª ed. Trad. Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.
SOBRAL, Adail. O ato "Responsável" ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. SIGNUM: Estudo Linguagem, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2

Arlete PEREIRA⁴⁵

Faz presente!

Na região do Vale do Ribeira alguns remanescentes dos quilombos usam dizer para alguém que está partindo em viagem à casa de algum parente ou conhecido: “_ Faz presente!”. Não dizem: “Dê lembranças, mande lembranças ou me faça presente”.

O portador dessa mensagem ao chegar à casa não tem a necessidade de repetir a frase “Faz presente!”. Sequer precisa dizer que o amigo enviou lembranças, ele apenas relembra fatos, casos e conta as novidades sobre este amigo.

Desta forma o amigo estará presente entre eles e as lembranças reavivadas.

Na contemporaneidade pensar em o que é estar presente tem se tornado um tanto complexo. E as questões éticas a serem discutidas aqui também ganham novos rumos.

Podemos estar presente por meio da escrita, da imagem, da mídia, da internet, ou apenas estarmos com o “status online” (e não estarmos onde parece que estamos, conectado em frente ao computador) ou em sala de aula dormindo.

Podemos ainda estar presente em vários lugares ao mesmo tempo via internet. O quanto é preciso de mim ou do outro para sermos ou para estarmos? Nesta perspectiva a construção social do eu, a dialogicidade e as discussões éticas ganham novas dimensões?

Faremos presente Bakhtin e a Atividade Estética – Novos Caminhos Para a Ética nas Rodas. Ao presentearmos alguém esperamos que o presente entre outros fins sirva também para que não sejamos esquecidos. O quanto precisamos ser lembrados pelo outro?

Estaremos nós presentes? O que é estar presente?

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

Arthur AUTRAN

O cinema e bakhtin: notas acerca da contribuição de Robert Stam

Introdução

É sabida a enorme contribuição de Mikhail Bakhtin para os estudos da linguagem, da literatura e da lingüística. Certamente também para os estudos de cinema o aporte teórico de Bakhtin pode ser muito valioso, mas devemos atentar para o fato de que ele em suas obras nunca se referiu a esta forma de expressão.

Destarte, faz-se necessário para uma adequada utilização dos conceitos bakhtinianos aplicados ao cinema guardar distância em relação às diferenças fundamentais desta forma de expressão quando comparada à literatura, por exemplo. Apenas para citar o que é mais óbvio devemos recordar que: A) Enquanto a literatura constitui-se através da linguagem verbal, o cinema constitui-se através de imagens, da linguagem verbal (falada e escrita), de música e da ruidagem. B) Conforme demonstrou Christian Metz não é direta a correspondência entre a linguagem verbal e a linguagem cinematográfica, a menor unidade de significado da primeira - a palavra - não tem correspondente na segunda; cuja menor unidade de significado - o plano - é bem mais complexo⁴⁶.

A fim de iniciarmos a discussão em torno das possibilidades da contribuição do pensamento de Bakhtin para os estudos do campo do cinema acreditamos ser necessário contar com a intermediação de um teórico que já vem trabalhando nesta direção há vários anos. Neste sentido, propomos compreender como Bakhtin pode abrir veredas para o entendimento do(s) fenômeno(s) da linguagem cinematográfica por meio da obra de Robert Stam.

Robert Stam é professor há muitos anos no Depto. de Estudos de Cinema da Universidade de Nova Iorque, mas lecionou também na França e no Brasil. Sua obra é bastante vasta e seu campo de pesquisa inclui desde o estudo da representação racial no cinema, passando pela teoria do cinema até a investigação das relações entre cinema e literatura com destaque para o campo das adaptações cinematográficas.

Dentre seus principais livros podemos destacar: *O espetáculo interrompido: literatura e cinema de desmistificação*, *Crítica da imagem eurocêntrica* (co-autoria de Ella Shoat), *Multiculturalismo tropical: uma história comparativa de raça na*

⁴⁵ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: harlete@hotmail.com

⁴⁶ METZ, Christian. *A significação no cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 136-139.

cultura e no cinema brasileiros, *Introdução à teoria do cinema, A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação, New vocabularies in film semiotics* (co-autoria de Robert Burgoyne e Sandy Flitterman-Lewis), *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa* e *Subversive pleasures: Bakhtin, cultural criticism and film*. Co-organizou com Randal Johnson o livro *Brazilian cinema*, um dos melhores compêndios em inglês dedicados ao cinema brasileiro.

O Carnaval e a “Carnavalização”

A noção de “carnavalização” na obra de Bakhtin estrutura-se muito especialmente no seu livro *Rabelais e a cultura popular da Idade Média*. Para Bakhtin, no final da Idade Média o carnaval teve um papel fundamental ao permitir que do ponto de vista simbólico as pessoas experimentassem por alguns dias a liberdade utópica e a subversão da ordem estabelecida, servindo de escape à opressão da Igreja Católica e da aristocracia, bem como ao pavor da fome e das pestes. Segundo Robert Stam, Bakhtin interpreta o carnaval da seguinte forma:

O princípio carnavalesco abole as hierarquias, nivela as classes sociais e cria outra vida, livre das regras e restrições convencionais. Durante o carnaval, tudo o que é marginalizado e excluído, o insano, o escandaloso, o aleatório se apropria do centro, numa explosão libertadora. O princípio corpóreo material – fome, sede, defecação, copulação – torna-se uma força positivamente corrosiva, e o riso festivo celebra uma vitória simbólica sobre a morte, sobre tudo o que é considerado sagrado, sobre tudo aquilo que oprime e restringe.⁴⁷

Robert Stam afirma que o carnaval tem um papel fundamental para o artista brasileiro, pois este tem consciência “do universo cultural do carnaval enquanto repertório onipresente de gestos, símbolos e metáforas, um reservatório de imagens ao mesmo tempo popular e erudito”⁴⁸.

No caso específico do cinema brasileiro deve-se salientar que um dos gêneros de maior apelo popular ao longo da história foi a chanchada, comédias cujos entrecosmos eram marcados pelos sambas de sucesso no momento e que em muitos casos a própria trama envolvia o carnaval, bastando lembrar títulos como *Alô, alô, carnaval* (Adhemar Gonzaga, 1936), *Carnaval no fogo* (Watson Macedo, 1949), *Carnaval Atlântida* (José Carlos Burle, 1952) e até *Carnaval em Marte* (Watson Macedo, 1955). O gênero, cujas origens remontam ao teatro de revista em termos formais e que depois teve como herdeiro programas de televisão tais como *A praça da alegria*, dialogou intensamente com o rádio na divulgação de sambas e do humor escrachado das ruas do Rio de Janeiro.

Se alguns destes filmes possuem interesse mais historiográfico e sociológico do que em termos estéticos ou de crítica social, seria um erro desconsiderá-los em conjunto. Há paródias que subvertem a força do cinema dominante de Hollywood para criticá-lo e ao mesmo tempo imitá-lo como é o caso de *Matar ou correr* (Carlos Manga, 1954). Outras fitas como *Nem Sansão nem Dalila* (Carlos Manga, 1954) parodiam o cinema americano e ainda fazem uma crítica excepcional do populismo como base da política brasileira nos anos 1950 via o personagem de Oscarito. O já mencionado *Carnaval Atlântida* merece destaque pela força com que parodia o cinema americano e ainda comenta o conflito entre diferentes concepções da época sobre o cinema brasileiro (um cinema de poucos recursos voltado para o público popular e que compartilhava com este determinados valores culturais como o samba e o carnaval *versus* um tipo de cinema com grande padrão técnico, caro em termos de orçamento e pretensamente mais ligado à alta cultura tal como pretendia a Vera Cruz). Segundo Robert Stam:

O tema de *Carnaval Atlântida* é o próprio cinema e, mais exatamente, a inadequação das superproduções de estilo hollywoodiano enquanto paradigma para a produção de filmes no Brasil. [...] *Carnaval Atlântida* exemplifica literalmente a idéia de carnavalização de Bakhtin, não só através de seu título, como também por meio de seus procedimentos e alusões fundamentais.⁴⁹

Como exemplo de carnavalização Stam relembra a seqüência na qual se confrontam os modos como o produtor Cecílio B. de Milho imagina o seu filme *Helena de Tróia* e como os dois malandros empregados do estúdio fariam a fita. Ou ainda, acrescentamos nós, a forma como a cultura “cult” representada no filme pelo professor de História da Grécia – interpretado por Oscarito – vai sendo deixada de lado em prol da cultura popular, através da sedução em todos os sentidos do professor pela sobrinha de Cecílio, a qual adora “bailar”.

Mas o carnaval também está presente em diversos filmes autorais do cinema brasileiro, tais como *A idade da terra* (Glauber Rocha, 1980), no qual há uma brilhante contraposição do Cristo Branco – interpretado por Tarcísio Meira – ao povo em meio ao desfile de escolas de samba do Rio de Janeiro. Ou ainda filmes como *Ladrões de cinema* (Fernando Cony Campos, 1977) e *Natal da Portela* (Paulo César Saraceni, 1988), nos quais o carnaval é símbolo da resistência cultural & política do povo pobre brasileiro.

Obviamente a “carnavalização” não se faz presente apenas no cinema brasileiro. Robert Stam observa que vários filmes de Luis Buñuel constroem formas de transgressão que remetem à “carnavalização”, especialmente nos seus ataques à Igreja Católica e à burguesia. Isto desde momentos fortes como o banquete de *Viridiana* (1961) o qual imagetivamente remete à pintura de Leonardo da Vinci, mas que ao longo da cena descamba para uma orgia grotesca; ou em *O anjo exterminador* (1962) a progressiva perda da etiqueta e das boas maneiras num jantar burguês marcado pelo estranho fato de que ninguém consegue sair da sala.⁵⁰

Dialogismo e Cinema

Para Bakhtin a linguagem está em toda parte e sempre marcada pelas formas de poder. Em Bakhtin “o embate ideológico localiza-se no centro vivo do discurso, seja na forma de um texto artístico, seja como intercâmbio cotidiano de linguagem”, ademais os enunciados, as palavras situam-se num contexto específico sendo direcionadas para determinada(s) pessoa(s), em uma situação dada⁵¹. Daí que para além das palavras proferidas por quem fala, também é importante analisar a entonação da fala, a expressão do rosto, a pronúncia, etc.

Esta relação entre linguagem e poder é perceptível de maneira clara no caso dos países em que a língua oficial oprime as línguas não reconhecidas pelas autoridades, como na Espanha da época de general Franco quando o basco chegou a ser proscrito, ou na Bolívia onde os idiomas indígenas apenas muito recentemente foram reconhecidos legalmente. Mas tais

⁴⁷ STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. São Paulo: Ática, 1992. p. 43.

⁴⁸ Idem. p. 51.

⁴⁹ Ibidem. p. 54.

⁵⁰ Ibidem. p. 61.

⁵¹ Ibidem. p. 62.

relações de poder através da linguagem também se dão no cotidiano de uma mesma língua, isto a tal ponto que uma mesma palavra empregada por diferentes categorias sociais terá modificações no seu significado.

Para Bakhtin, a realidade da fala-linguagem não é o sistema abstrato das formas lingüísticas, não é o enunciado monológico isolado, mas o evento social da interação verbal. A palavra orienta-se para um destinatário e este destinatário existe numa relação social clara com o sujeito falante. Nosso interlocutor pertence a uma geração, um gênero e uma classe específicos, é alguém com mais ou menos poder do que nós mesmos, alguém mais ou menos afastado de nós. [...]

Bakhtin, caracteristicamente, estende o sentido de interação verbal, que é apenas outra denominação para “diálogo”, no sentido primário de discurso entre duas pessoas a outros domínios até mesmo metafóricos. Qualquer texto literário, enquanto desempenho verbal impresso, constitui uma forma de ação verbal, calculada para leitura ativa e respostas internas, e para reação impressa por parte de críticos, e pastiche ou paródia por outros escritores.⁵²

Para resumir é possível definir o dialogismo, a partir das próprias palavras de Bakhtin, como “a relação necessária de qualquer expressão com outras expressões”⁵³.

A partir da noção de dialogismo, Julia Kristeva elaborou o conceito de intertextualidade, o qual se refere à relação que todo o texto artístico tem com outros textos artísticos e com o seu público⁵⁴.

Mais especificamente quanto à produção artística, Robert Stam entende que:

O conceito de dialogismo sugere que todo e qualquer texto constitui uma interseção de superfícies textuais. [...] Em seu sentido mais amplo o dialogismo intertextual se refere às possibilidades infinitas e abertas produzidas pelo conjunto das práticas discursivas de uma cultura, a matriz inteira de enunciados comunicativos no interior da qual se localiza o texto artístico, e que alcançam o texto não apenas por meio de influências identificáveis, mas também por um sutil processo de disseminação. O cinema, nesse sentido, herda (e transforma) séculos de tradição artística.⁵⁵

No campo do cinema é possível pensar o dialogismo para muito além do diálogo entre os personagens de determinado filme. Entre outros exemplos citados por Stam, podemos analisar dialogicamente o cinema a partir do diálogo de um filme com os seus predecessores – em termos nacionais, de gênero, do mesmo diretor, etc. –, o diálogo das vozes no interior de um filme – a dos personagens em relação à locução –, ou ainda às diferentes trilhas que constituem o filme – entre música e imagem, por exemplo. Além do mais, é possível relacionar dialogicamente o filme com outras expressões culturais – literatura, artes plásticas, arquitetura, etc. –, os processos de produção e o próprio público implícito na sua realização⁵⁶. Seguem alguns exemplos de análises possíveis com base no dialogismo.

Como demonstrou Jean-Claude Bernardet, documentários da estirpe de *Maioria absoluta* (Leon Hirszman, 1964) e *Viramundo* (Geraldo Sarno, 1965) constroem um sistema de informação no qual a voz do locutor fala o português culto, de maneira cadenciada e clara, além de prover informações científicas a respeito das figuras populares que vemos nestes filmes de maneira a promover generalizações, já tais figuras falam um português que não é o das gramáticas, de maneira entrecortada e pouco clara, além de falar unicamente de si mesmos sem conseguir estabelecer nenhuma relação mais geral⁵⁷. Tal orquestração de vozes construída pelo filme referenda uma perspectiva social elitista, apesar de os diretores declaradamente possuírem intenções progressistas, pela qual o popular para ter sua experiência exposta socialmente precisa sempre da intermediação do intelectual ou do cientista ou da grande mídia.

Um filme como *Serras da desordem* (Andrea Tonacci, 2003) demonstra a opressão aos indígenas no Brasil através de várias formas de violência, inclusive pelo desaparecimento quase total da língua do personagem central – o qual não fala o português. Esta situação amplifica em muito o isolamento deste personagem e a sua situação trágica.

Em filmes produzidos pela grande indústria cinematográfica internacional a voz do outro de etnia, religião ou língua é no mais das vezes desconsiderada. Como lembra Robert Stam, no caso da trilogia de Steven Spielberg em torno do personagem Indiana Jones, este apesar de saber várias línguas não dialoga efetivamente com os outros personagens de diferentes etnias e culturas, permanecendo sempre superior a eles que são retratados como exóticos, estranhos e violentos⁵⁸. E este tipo de situação pode ser encontrado em diversos outros filmes norte-americanos nos quais o colonizador branco se defronta com índios ou nativos em geral nos mais diferentes quadrantes do mundo.

O dialogismo em termos das obras cinematográficas pode ser encaminhado das formas mais abrangentes. Por exemplo: como *O céu de Suely* (Karin Aïnouz, 2006) retrabalha a imagem da estrada no final do filme para toda uma tradição do cinema brasileiro que remonta a *Vidas secas* (Nelson Pereira dos Santos, 1963) e passa por *Brasil, ano 2000* (Walter Lima Jr., 1969) e *O anjo nasceu* (Júlio Bressane, 1969), entre muitos outros filmes. Ou como Glauber Rocha reconstrói a figura do cangaceiro em *Deus e o diabo na terra do sol* (1964) a partir de diálogos e recusas em relação a *O cangaceiro* (Lima Barreto, 1953), à literatura de José Lins do Rego e Guimarães Rosa, bem como à cultura popular do Nordeste. Em *O desprezo* (*Le mépris*, Jean-Luc Godard, 1963) há toda uma gama dialógica que perpassa o personagem Fritz Lang interpretado pelo próprio diretor e o produtor Prokosh interpretado por um ator conhecido pelos papéis de vilão como Jack Palance. Ou finalmente como *O Bandido da Luz Vermelha* (Rogério Sganzerla, 1968) trabalha com elementos os mais díspares tais como referências a Orson Welles, Jean-Luc Godard e Glauber Rocha, ao mesmo tempo em que dialoga com HQs, o universo do filme B, dos programas radiofônicos e das músicas consideradas bregas, tudo isto sem buscar uma hierarquização mas sim uma mistura que desse conta de pensar nossa extrema diversidade cultural.

Finalmente, o campo das relações entre cinema e literatura são particularmente instigantes no que tange às adaptações. Um primeiro passo para tanto é deixar de lado a idéia de “fidelidade”, a qual não possui sentido pois uma obra que parte de outra sempre será diferente. Ademais como lembra Stam, o filme “ao revelar aspectos do texto-fonte” de maneira a destacá-los diz muito da época em que o filme foi feito. Uma obra literária como *As aventuras de Robinson Crusóe* - de Daniel Defoe – já mereceu inúmeras adaptações, inclusive algumas como *Robinson Crusóe* (1952) de Luis Buñuel ou *Man Friday* (1975) de Jack Gold que ironizam o viés colonialista do personagem central – perspectiva inexistente no livro⁵⁹. De outro lado é possível comparar diferentes adaptações a partir das relações estruturais: *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado

⁵² Ibidem. p. 33-34.

⁵³ Apud STAM, Robert, BURGOYNE, Robert e FLITTERMAN-LEWIS, Sandy. *Nuevos conceptos de la teoría del cine*. Barcelona: Paidós, 1999. p. 232.

⁵⁴ STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. Op. Cit., p. 34.

⁵⁵ STAM, Robert. *Introdução à teoria do cinema*. Campinas: Papirus, 2003. p. 226.

⁵⁶ STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. Op. Cit., p. 34.

⁵⁷ BERNARDET, Jean-Claude. *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

⁵⁸ STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. Op. Cit., p. 66.

⁵⁹ STAM, Robert. *A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 467.

de Assis, já foi adaptado de maneira totalmente linear em termos narrativos por André Klotzel em *Memórias póstumas* (2001) ou de maneira a retomar as experiências temporais do romance no *Brás Cubas* (1985) de Julio Bressane.

Assunção Aparecida Laia CRISTÓVÃO

A natureza da relação jornal-leitor: um estudo do projeto editorial da Folha de S. Paulo

Este trabalho baseia-se principalmente no conceito de dialogismo e enunciação desenvolvido pelo Círculo de Bakhtin. Dialogismo entendido como uma relação de interlocução em que o outro não é visto como um simples receptor. A enunciação que se estabelece, citando Voloshinov em "Marxismo e filosofia da linguagem" (p.112) é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor.

Na própria definição do Círculo de enunciado está embutida a presença do outro. Diz Voloshinov:

A palavra dirige-se a um locutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos.

Com esta visão de interlocução, tentaremos encontrar aspectos de afetividade na relação de interlocução entre um veículo de comunicação impresso e seu leitor; no caso em questão, entre o jornal Folha de São Paulo, visto a partir de seu projeto editorial de 1997, e seus leitores. Trata-se, aqui, do estudo do texto como um enunciado, e considera-se que o ato responsivo, inerente a esse enunciado, é o princípio do dialogismo e da identificação da presença do outro no discurso. Citando Bakhtin: "O primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder", sendo que responder refere-se não apenas à resposta direta, mas a "compreender de modo responsivo" (Bakhtin, 2000, p. 299).

É a possibilidade ou a efetivação da resposta, ainda que não haja alternância de sujeitos, que constitui o dialogismo, por sua vez, princípio constitutivo do discurso e que lhe confere o sentido, determinado pela presença do outro.

Toda enunciação monológica, inclusive uma inscrição num monumento, constitui um elemento ilanienável da comunicação verbal. Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. [...] Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as. (Voloshinov, 1999, p.98).

Como pensar, então, essa relação dialógica entre um jornal e seu público? No caso de um jornal impresso, como a Folha, o jornal é aquele que fala sem interlocução, que traz em suas páginas informações, opiniões, omissões, pontos de vista, independentemente dos pontos de vista, opiniões e omissões de quem o lê? Num primeiro momento poderíamos dizer que sim, uma vez que é o jornal que, aparentemente sem pedir licença, entra diariamente na casa de seu leitor.

Nesse sentido, ficaria difícil falar em interlocução. Mas não é o que acontece. No caso da Folha e dos demais veículos de comunicação impressos da iniciativa privada, o primeiro sinal de interlocução é o pagamento pelo produto jornal. Nesse sentido, o leitor seria um consumidor e a Folha, uma mercadoria.

Se pensarmos assim, com o pagamento, o leitor dá a sua primeira permissão para que o jornal se posicione desta ou daquela forma. Foi o leitor quem permitiu que, diariamente, no caso dos assinantes, se estabelecesse esse ato de interlocução e, por que não dizer, de afetividade?

Ainda que sob esse ponto de vista, consumidor x produto, podemos falar em afetividade na relação do leitor com seu jornal. Como outros objetos de nosso querer, podemos identificar nosso veículo de comunicação em meio a vários outros, com uma simples passada d'olhos. Somos íntimos de seu projeto gráfico, de seu tamanho, de sua relação texto, fotos e infográficos. Essa distinção também nos aproxima.

Também temos com ele outros comportamentos de afetividade. Contamos com sua presença em nossa casa ou nas bancas num horário específico. Quem já não se irritou com o entregador displicente que atrasa a entrega do jornal? Exigimos dele pontualidade, fidelidade, que corresponda às expectativas que nos convenceram a aceitar diariamente sua entrada em nossas vidas.

Podemos até afirmar que o jornal é, muitas vezes, espelho de seu leitor. Um se reconhece no outro.

Os valores e os gostos desse consumidor, sua escolha do veículo de comunicação de sua preferência, colocam o leitor numa espécie de comunidade de gostos, compartilhada por milhares de outros cidadãos.

O leitor é, em tese, aquele que garante a existência do jornal. A notícia, modernamente considerada uma mercadoria, adquiriu esse status não apenas porque passou a ser objeto de consumo e, portanto, descartável, mas também porque a mercadoria é o produto que, na sociedade industrial de consumo, deve ser projetada a partir da necessidade que os consumidores têm dela, deve ser revestida de elementos da preferência do consumidor, seja nas cores, volume, tamanho, sabor, cheiros, conteúdos. Conforme acentua Frias Filho, secretário de Redação do jornal e um dos herdeiros do grupo Folhas, "a ideia de que o jornal deveria se nutrir única e exclusivamente do seu mercado foi realmente posta pela empresa em prática e garantiu a ela uma autonomia editorial muito grande" (Frias Filho in: Abreu; Lattman-Weltman; Rocha, 2003, p. 365).

Mas quem são os leitores da Folha, que permitiram ao jornal crescer de forma autônoma, ao contrário de jornais que precisaram se submeter ao Estado para sobreviver? Numa grande pesquisa datada de 2001, a Folha identificava o seu leitor médio como pertencente à faixa dos 40 anos. Além disso, esse leitor-síntese teria formação superior, seria casado, estaria empregado no setor formal da economia, teria renda individual na faixa que vai até 15 salários mínimos e familiar que ultrapassa os 30 mínimos. Faria parte da classe A ou B. Seria católico, possuiria TV por assinatura e utilizaria a Internet.

Com base em dados dessas pesquisas, a Folha muda, recua ou reforça suas diretrizes. Por identificar, por exemplo, um leitor culto, de nível superior, pode incluir temas mais herméticos ao grande público que os abordados pelos noticiários das emissoras de televisão. Porém, exige de seus jornalistas a utilização de recursos visuais e de linguagem mais condizentes com públicos que pouco apreciam – ou que dispõem de pouco tempo para – a leitura. A ênfase na necessidade de didatismo, por exemplo, reforça essa possibilidade. Ao mesmo tempo, num determinado momento, ao propor a transposição

de um texto menos informativo e mais analítico, é como se o jornal confiasse mais na capacidade de seu leitor receber uma opinião sem se chocar e/ou sem se deixar levar por ela.

Segundo pesquisa do jornal, esse leitor teria uma visão, “mais liberal” entre aspas, da sociedade. Nesse sentido, podemos recorrer a uma primeira pergunta? O leitor lê a Folha porque a Folha é um jornal liberal ou a Folha é um jornal liberal para agradar seus leitores e, assim, vender seu produto? A Folha desenvolve um jornalismo crítico, apartidário e pluralista ou é o seu leitor que, preso numa massa amorfa e com identificação da média ponderada, é composto por indivíduos de vários partidos, embora de origens, em sua maioria, neoliberais, de várias opiniões, e crítico, sem dúvida, até porque pertencente a uma renda média alta e com ensino superior?

Vale lembrar que, em seus projetos editoriais, espécie de manual de condutas voltado aos jornalistas da empresa, a Folha já se colocava como liberal desde 1981. Seus projetos preconizam a defesa do mercado, e o jornal coloca o mercado como seu único servo, até mesmo ao chamar explicitamente seu leitor de consumidor.

De qualquer forma, se queremos apontar essa relação de interlocução entre leitor e empresa, vale a pena dar uma rápida volta ao passado, para identificar se essa característica de antecipar tendências de seus leitores e assimilá-las é uma atitude padrão desse jornal. Historicamente, a Folha é reconhecida como uma empresa com essa característica de antecipar tendências e moldar-se a novas circunstâncias sempre que os fatos assim o exigissem. Seus sucessivos projetos editoriais mostram essa faceta.

Muitas fases do jornal mostram isso, mas a mais conhecida foi certamente a defesa do ao movimento das Diretas Já. A Folha vinha de uma fase, durante a ditadura militar, em que seu comportamento frente à política brasileira foi considerada, inclusive por seus diretores, “anódina”. Não houve, como foi o caso do jornal O Estado de São Paulo, nenhum tipo de enfrentamento, discordância ou qualquer outro posicionamento desse tipo nos anos de ditadura militar.

Esse posicionamento, ou falta de posicionamento do jornal foi mudando gradativamente a partir da fase de abertura política do país, e ficou consolidada por ocasião do movimento pelas Diretas, quando o jornal não apenas noticiou à exaustão os fatos relacionados ao movimento, mas se posicionou francamente favorável a ele, sendo que no dia da votação da emenda Dante de Oliveira publicou, na sua primeira página, foto de dezenas de representantes da sociedade civil, sobre o piso de cobertura do edifício do jornal, que se posicionavam a favor das Diretas. Foi a fase do crescimento mais expressivo da história do jornal, mas ainda assim, pode-se perguntar: o jornal aderiu a uma posição política e por isso arrebatou novos leitores ou apenas ele mesmo se curvou a um anseio irrefreável e irreversível que vinha das ruas?

Podemos verificar que, ao planejar seus caminhos através de projetos editoriais, a Folha de S. Paulo realiza o que o Círculo de Bakhtin já afirmava sobre enunciação: enunciar é enunciar valores e enunciá-los sob a forma de gêneros. Mas esses valores são também uma resposta ao seu interlocutor, no caso, seu leitor/consumidor.

Este trabalho defende que essa característica do jornal, a de moldar-se às circunstâncias, tal como camaleão, está diretamente relacionada a uma prática mercadológica que utiliza preceitos do jornalismo, tais como isenção, imparcialidade e outros, como estratégia de venda de um produto – a informação. E que, apesar da pretensa e declarada isenção, a Folha orienta-se por parâmetros que permitam refletir as tendências consideradas modernas num mundo globalizado e, em particular, no meio específico de seu público-leitor, identificado pelo próprio jornal como instruído, maduro, de uma alta faixa de renda.

Apesar da pluralidade proposta por seus sucessivos projetos editoriais (o jornal consegue o feito de reunir colunistas de origens político-ideológicas díspares), a Folha tem um objetivo que unifica a sua proposta: o mercado. Esse aspecto - apesar da carga negativa que certamente o termo contém numa atividade como o jornalismo, na qual ganha credibilidade o veículo que se distancia do mercado, porque essa atitude está relacionada com a característica de isenção -, também legítima a opção da Folha, manifestada em um de seus slogans, de ter “o rabo preso com o leitor”.

A escolha por um padrão de atuação que identifica leitores com “consumidores”, permite ao jornal declarar-se como atividade empresarial e não cultural, como muitas vezes se encara o jornalismo.

Essa história de mudanças que marcou o jornal, desde 1921 com a sua criação sob o nome Folha da Manhã, pode ser vista mais como um reflexo de mudança da sociedade brasileira e uma estratégia mercadológica do que uma crença em formar opiniões sob os auspícios de uma crença em valores éticos, políticos e morais.

A Folha, assim como outros veículos de comunicação, é responsável por transmitir, numa corrente ideológica em que múltiplas vozes se misturam, algumas com um poder de influência ideológica maior do que outras, sua forma de enxergar o mundo e seus processos, ou ainda de adotar como sua a forma como seus leitores enxergam o mundo e seus processos.

Pelos seus projetos editoriais pode-se observar que o jornal entende sua atividade como uma empresa enxerga sua mercadoria: com orgulho de estar fazendo o melhor para vender mais, de acordo com os anseios de seus consumidores, sem, no entanto, jamais abrir mão daquilo em que acredita, ou seja, a manutenção de um controle de qualidade compatível com a sua relevância no cenário nacional.

Apesar de sua ênfase no mercado, a Folha diz não permitir-se a utilização de recursos chamados sensacionalistas e utilizados por parte da imprensa com o objetivo único de vender jornal. Isto é um fato, pelo menos em se tratando do principal jornal da empresa; basta lembrar que a Empresa Folhas foi proprietária, durante anos, do jornal Notícias Populares, um ícone do jornalismo sensacionalista no país.

O que nem sempre transparece é que o fato de ser identificada com o jornalismo sério, que evita adjetivos e sensacionalismos, com textos objetivos e imparciais, etc, não a faz se contrapor ao jornal sensacionalista, já que a motivação de ambos é atrair o leitor, um com o apelo fácil do sexo e do sangue e outro com o status de ser restrito a um público selecionado, exigente e politicamente correto.

Ao optar pelo mercado e pelo público consumidor, a Folha revela fazer uma opção neoliberal que se reflete no seu Projeto Editorial de 1997, um jornalismo que aposta na cultura hegemônica, mas que se orgulha de não ter o “rabo preso” com o Estado Nacional, com partidos políticos ou grupos econômicos, como já o fez em décadas passadas. Poderia ter sido outra a sua escolha – poderia ter optado, por exemplo, por ligar-se a algum grupo situado na esfera do poder – ainda que tal opção esteja amparada no seu referencial máximo: o leitor/consumidor. Tanto uma opção quanto a outra mantêm idênticos vínculos de convivência, acordos implícitos, reductionismos e simplificações que aparentemente não se revelam.

A construção social a respeito do público padrão de veículos de comunicação de massa no Brasil – o leitor, no caso do jornal – é a de um sujeito passivo, quase vítima de um processo que o exclui como sujeito, desamparado frente a um bombardeio de informações sem qualidade, uniformizadas e fragmentárias.

A Folha proclama que vê o seu leitor, entretanto, como uma espécie de autoridade máxima, a quem ela respeita acima de qualquer outro valor ou categoria. No discurso da Folha, o jornal possui um mandato conferido pelo leitor, sobretudo quando afirma que é ele quem define sua política editorial, que lhe dita posturas e formas de cobertura, e isso, para a Folha, traduz-se em signo de independência editorial.

Como manter a liberdade editorial, quando ela se contrapõe às leis do mercado? A resposta é simples e não traz em si nenhum paradoxo: quando a Folha se refere a seu leitor, por exemplo através de seu mais famoso slogan, “De rabo preso com o leitor”, ela refere-se não ao cidadão, ao sujeito, ao agente ativo de seu próprio destino, mas àquele que “consome”. Rabo preso induz a pensar num termo disfórico, que assume identidade com uma ligação ilícita, espúria, sem autonomia. O efeito quebra-se ao completar-se a frase: Rabo preso, sim, porém, com o leitor, cuja função, aqui, é evidentemente a de redimir e neutralizar a disforia do primeiro sintagma, e, mais ainda, operar uma conversão absoluta, pois o que era disfórico, torna-se, agora, eufórico, já que o leitor é o valor máximo instituído pelo jornal. O que a frase opera é uma ilusão mercadológica, que ilude justamente o leitor, com quem ela afirma ter o rabo preso. Ilusão, porque se refere ao aspecto “consumidor” do leitor e não ao seu aspecto “sujeito”. Não que a Folha deixe de cumprir uma das principais características do bom jornalismo, que é formar informando. Isso ela faz como outros jornais, ou, ainda, muitas vezes melhor. Ela prioriza o consumidor no sentido de ser ele quem define o jornal.

O leitor, então, é a autoridade máxima, mas é o produtor primeiro do discurso, ou seja, em última instância, o dono do jornal – se é que existe uma única origem na relação dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin, na qual as diversas “vozes” se confundem sem origem nem ponto final.

Ainda num outro aspecto, a frase “De rabo preso com o leitor” também ilude, porque, ao fazer pressupor que é o leitor quem manda no jornal, ela escamoteia o fato de que o leitor, como membro e representante de uma comunidade, não manda. Apesar de ser a imprensa quem informa, alerta, fiscaliza os órgãos públicos, os governos e seus representantes, ela não é um serviço público nem pode o cidadão interferir nos processos jornalísticos por ela adotados. Ou pode, quando isso funciona como uma propaganda, no sentido de mostrar que o jornal é democrático ao atender os interesses de seus leitores. Mas também a atitude inversa – quando não se curva a apelos que iriam atentar contra seus princípios – funciona como propaganda, a de um jornal crítico que não se curva a pressões, o que vai fomentar novos embates, novas denúncias, novos alertas, já não mais como serviço público, mas como estratégia empresarial. Ilude porque leitor, no projeto, é sinônimo de consumidor e não de parceiro ou cidadão, a não ser que também se considerem esses três termos sinônimos.

Referências

ABREU, A. A.; LATTMAN-WELTMAN, F.; ROCHA, D. (org.). *Eles mudaram a imprensa* – Depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOLOSHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.

Augusto PONZIO

Os orientações linguísticas hoje e a escuta como arte da palavra

L’ascolto deriva dalla natura della parola, che vuole sempre essere *ascoltata*, ricerca sempre una comprensione attiva e non si ferma alla prima, più prossima comprensione immediata, ma si spinge sempre più avanti (illimitatamente). [...]”La possibilità di ascolto” come tale rappresenta già una relazione dialogica. La parola vuole essere ascoltata, compresa, vuole ricevere una risposta e rispondere a sua volta alla risposta, e così ad *infinitum*. *Essa entra nel dialogo*.

(M. Bakhtin, *Il problema del testo*, 1960-61, trad. it. in A. Ponzio, a cura, *Michail Bakhtin. Semiotica, teoria della letteratura e marxismo* Dedalo, Bari, 1977, pp. 227-229).

L’ascolto non è esterno alla parola, un’aggiunta, una concessione, una iniziativa di chi la riceve, una scelta, un atto di rispetto nei suoi confronti. L’ascolto è un *elemento costitutivo della parola*. L’ascolto è dunque *l’arte della parola*, il suo fare, il suo mestiere, la sua attitudine, la sua prerogativa, il suo peculiare modo d’essere. Il peggior male che possa capitare alla parola è l’assenza di ascolto, l’assenza di interlocutore – non *il tacere*, che, al contrario, è proprio la condizione dell’ascolto, ma *il silenzio*. (A. Ponzio, Suan Petrelli, *Lineamenti di semiotica e di filosofia del linguaggio*, Bari, Grafis, 2008, Prefazione, p. v)

Linguística do silêncio e linguística do calar

Ocupando-se unicamente dos elementos da língua e da frase, a linguística reconhece o *silêncio* como única condição do signo verbal. Ela não é capaz de lançar-se no espaço do calar, que é aquele da enunciação na sua irrepetibilidade, da palavra que é sempre outra palavra, palavra diferente, em relação de compreensão que responde com uma outra palavra.

A distinção entre “silêncio” e “calar” é tomada de um trecho das *Notas de 1970-71* de Mikhail Bakhtin. Partimos dela para acrescentar algumas considerações.

Bakhtin distingue, de um lado, as condições da percepção do som e as condições da identificação do signo verbal, e de outro, as *condições da compreensão do sentido da palavra*, da enunciação. O silêncio faz parte das duas primeiras, a recepção do som e a identificação do signo; enquanto o calar está entre as condições da compreensão do sentido. O silêncio diz respeito ao som, e é também a condição da individuação, da identificação do som. Em relação à palavra, ele permite o seu reconhecimento, a identificação das unidades nas quais ele se articula e a individuação do dito. Já o calar diz respeito ao dizer e à compreensão que responde. O silêncio e o ouvir, no sentido de escutar, dizem respeito às condições da percepção e do reconhecimento da palavra. Já o calar e o escutar dizem respeito às condições do entendimento produtor de sentido da palavra. O silêncio está ligado ao ouvir, ao fazer-se ouvir e ao querer ouvir. Já o calar está ligado à escuta, à disposição para a escuta e à demanda por escuta. O calar é possível apenas no mundo humano, apenas para o homem, mas requer escuta. O calar, a escuta, o som dotado de silêncio (a palavra) constituem, diz Bakhtin, uma peculiar “logosfera, uma estrutura unitária, ininterrupta, uma totalidade aberta (inacabável)”.

Uma coisa é a frase e o entendimento enquanto reconhecimento dos elementos reiteráveis do discurso (isto é, da língua) e outra coisa é a enunciação, o entendimento produtor de sentido da palavra viva não reiterável. Cada elemento do discurso é percebido em dois planos: no plano da reiterabilidade da frase como a célula morta da língua, e no plano da não reiterabilidade da enunciação como célula viva da palavra. Através da enunciação, através da palavra viva, a língua participa, acrescenta Bakhtin, “da não reiterabilidade histórica e à totalidade inacabada da logosfera”.

O silêncio permite a percepção dos sons e a os traços distintivos da língua (os fonemas) e portanto o *reconhecimento*, a *identificação* dos *elementos reiteráveis* do discurso, ou seja, dos elementos que fazem parte da língua, a nível fonológico, sintático e semântico. Já o calar é condição da compreensão do sentido da enunciação única na sua irrepetibilidade e, portanto, a condição da resposta a ela, e que está nesta sua singularidade e irrepetibilidade.

O silêncio permite a individuação dos sons e a identificação das partes que se repetem da enunciação e que fazem parte do sistemada língua. Já o calar permite apreender a enunciação como evento irrepetível, no seu sentido especial e de responder adequadamente a ela.

O silêncio tem a ver com a língua e com o seu substrato físico, de ordem acústica e fisiológica. Já o calar tem a ver com a enunciação e com o sentido e, portanto, com aquilo que é propriamente singular, único, irrepetível.

O silêncio está ligado a entidades físicas, os sons, e a unidades abstratas da língua como sistema: os fonemas, os morfemas, as proposições, as frases. Já o calar, diz respeito à unidade concreta da palavra viva, a enunciação na sua parte não reiterável.

O espaço do calar e o tempo da escuta são o espaço e a escuta da intertextualidade e do dialogismo das enunciações. Os objetos da linguística se destacam no silêncio, que permite perceber sons e identificar signos verbais. O silêncio não apenas a única condição dos objetos dos quais esta linguística se ocupa, mas também o seu limite, além do qual não há senão a negação e o anulamento da palavra viva.

Tanto a linguística taxonômica quanto a gerativatransformacional – que desvia a atenção dos elementos da língua e da frase para as relações de geração das frases – retomam uma mesma orientação. Esta orientação, esta atitude, prescinde da relação singular entre duas palavras outras, diferentes, entre a outra palavra e a palavra outra que requer escuta. Prescinde da relação de compreensão, capaz de resposta, das enunciações e de sentido delas, que, diferentemente das frases e do significado delas, não têm o silêncio como limite, mas requerem, em vez disso, o calar como condição para sua própria produção.

Consequentemente, a linguística taxonômica e a gerativa nada podem dizer da enunciação como célula viva da palavra, do seu caráter dialógico, da seu destino essencial em direção à compreensão capaz de resposta. E nada podem dizer sobre as diversas formas do calar, do falar indireto, divergente, alusivo, parodístico, irônico, da sua ambiguidade e polissemia, do sentido implícito, do subentendido, do desvio do dizer, da sua possibilidade de desobrigar-se, da sua capacidade de “deslocamento” (Barthes 1978). Portanto, nada sabem dizer da escritura literária que é feita das “formas do calar”: “escritor” diz Bakhtin, nas notas de 1970-71, é aquele que não usa a língua diretamente, mas “tem o dom da fala indireta”, “veste-se com o calar”.

Fundamentada na noção de sistema de regras, e podendo portanto mover-se apenas no espaço que vai do som ao signo verbal fonológica, sintática e semanticamente identificado, ou seja, o espaço do silêncio, esta linguística do código pode ser justamente denominada “linguística do silêncio”.

Não é casual o encontro e a troca recíproca de metodologia e terminologia entre a linguística da frase e a teoria matemática da informação. A mesma denominação “linguística do código” remete a esta troca. Como a teoria da informação, este tipo de linguística não conhece outra forma de obstáculo, de perturbação a não ser o “ruído” na interpretação dos signos verbais, reduzida à decodificação, ou seja, ao reconhecimento e à identificação. Na verdade, uma vez que se reduziu à enunciação à relação, justo entre código e mensagem, a única perturbação só pode ser o “ruído”, devido a uma imperfeição do canal, ou da interferência do contexto externo, ou a uma falta de regras restritivas entre código e mensagem que permite o surgimento da ambiguidade. Trata-se fundamentalmente, de uma interrupção do silêncio, que a condição de percepção do sinal.

O problema do sentido escapa aos limites da linguística do código, da linguística do silêncio e diz respeito à reflexão linguística que não se limita à língua enquanto código, nem às relações linguísticas entre os elementos do sistema da língua ou entre os elementos de uma única enunciação ou à relação entre as frases e aos processos de transformação (das “estruturas profundas” às “estruturas superficiais”), mas se ocupa das relações dialógicas nos encontros de palavras, de palavras diferentes, nos quais o que importa são a escuta e a compreensão capaz de resposta.

O calar é o pano de fundo sobre o qual se delineiam relações dialógicas de palavras diferentes. Aqui as palavras são signos, abertas à ambiguidade, ao malentendido, outras palavras dirigidas a palavras outras.

Já o silêncio, a ausência de ruído, constituem a condição física da enunciação, a condição mínima que lhe diz respeito na dimensão da “signabilidade”, vale dizer, naquela do reconhecimento e da identificação, mas não bastam para que a enunciação subsista como signo e tenha sentido.

O calar, está no encontro de palavras; é tanto a situação, a posição a partir da qual tem início a enunciação, quanto a situação, a posição na qual é recebida. A palavra viva tem como condição a possibilidade de calar, escolha do falante, e é violação do calar e não simples violação do silêncio; ao mesmo tempo, pressupõe o calar como *posição de escuta*.

Do calar, do qual a enunciação tem início como livre escolha, ao calar que ela requer, ao qual se dirige, se entrega e que a apreende na escuta: este é movimento da enunciação no encontro de palavras. Entre um e outro, o calar não é a diferença substancial: o calar no qual a enunciação tem início foi, por sua vez, posição de escuta; ea enunciação na verdade, é uma resposta, um interpretante de compreensão que responde. Vice-versa, o calar que é posição de escuta, é, por sua vez, justamente para que a escuta se realize de fato, início de compreensão que responde, que se for de tipo verbal, é uma resposta sob forma de enunciação.

Linguística do silêncio e comunicação do silêncio

A “linguística do silêncio” corresponde a um sistema de dominado pelo silêncio. A linguística do código é a expressão das reais forças centrípetas do social. O monologismo, a tendência à monofonia e a redução do signo a nível de sinal, ou seja, à relação de troca equânime entre significante e significado, pertencem apenas de forma secundária à linguística do silêncio. Elas pertencem em primeiro lugar à forma social que escolhe o silêncio como pano de fundo do falar e do qual a linguística do silêncio é apenas uma expressão.

A homogeneização do universo comunicativo reduz a escuta ao querer escutar, torna ínfimos os espaços para o calar no qual a liberdade da escuta é tão necessária quanto a liberdade da palavra. E consequentemente a homogeneização do universo comunicativo atribui concretamente ao signo verbal unicamente as características convencionais de sinal ou as características naturais do som.

Da necessidade e causalidade do natural à repetição e arbitrariedade do convencional, ou para dizê-lo com Charles S. Peirce do *índice ao símbolo*: este é o âmbito reservado à palavra que perde assim a sua ambivalência, a sua ductibilidade, a sua origem, a sua autonomia, a sua alteridade, a sua excepcionalidade – aspectos que Peirce atribui ao *ícone*.

Encerrada no universo do silêncio e da imposição da fala conforme as convenções, os hábitos, os lugares comuns do discurso, a palavra enfraquece seu caráter de desafio, de provocação, em relação à identidade, à totalidade fechada; parece perder a sua possibilidade de questionar o que parece sólido e definitivo, quase como se naturalizasse. O que no entanto a palavra pode fazer com seu próprio calar, com sua própria não colaboração com o universo fechado do discurso, com a sua própria recusa ao monologismo, com o seu transbordar da lógica da troca equânime entre significado e significante, entre interpretado e interpretante? Pode fazer enquanto palavra irredutivelmente singular, enquanto palavra dissidente.

O calar, diz Bakhtin, no trecho das suas “Notas de 1970-71” citado acima, é possível apenas no mundo humano. E, no entanto, a imposição da palavra no espaço do silêncio, a sua separação do calar e da liberdade da escuta aberta à polissemia, retira da palavra o seu caráter *humano* e a torna algo mecânico e pseudonatural, fazendo-a oscilar entre a convencionalidade do signo e a naturalidade do som, a naturalidade daquilo que não tem mais sentido.

Libertar a palavra: liberdade da palavra em vez de liberdade de palavra, que é a liberdade sobre a palavra. A liberdade de palavra se apresenta como mistificação e ilusão na comunicação do que rer ouvir e do querer fazer-se ouvir, do interrogar e do responder, do conceder e do tomar a palavra, enfim, da comunicação do silêncio.

É possível, em vez da “linguística do silêncio e do querer ouvir”, uma linguística do calar e da escuta”? Esta deveria considerar uma outra palavra, uma palavra diferente, uma palavra feita de diálogo, de escuta, de hospitalidade e de acolhida, uma palavra que vive no encontro com uma palavra, por sua vez, livre.

Tem-se experiência desta palavra naquelas relações restritas ao “privado”, relações íntimas, familiares, de amor. Nas práticas “públicas” da palavra, ela pode ser encontrada certamente na escritura literária e na prática da tradução. Assim concebida, uma “linguística da palavra” é indissociável da teoria literária e da teoria da tradução. Essa indissociabilidade, essa ausência de solução de continuidade, está formalmente evidenciada no percurso que as atravessa esta pesquisa.

Calar e infuncionalidade da palavra literária

A palavra literária evita o sentido dominante do universo da palavra direta, monológica, o sentido óbvio ligado à imposição do silêncio e do querer ouvir, retirando os significantes de seus percursos interpretativos costumeiros.

Segundo Bakhtin, o escritor é quem sabe trabalhar na língua estando fora dela, e que possui o dom do falar indireto. Como “autor primário”, como “autor-homem”, o escritor não diz nada, coloca-se em posição de escuta. Na obra literária, o “autor primário”, o “autor-homem”, veste-se do calar”, e este calar assume formas diferentes, da paródia à ironia, à alegoria.

Ao universo da palavra direta, da palavra objetiva, da identidade, da totalidade, do monologismo, da monofonia, do poder da linguagem, da homogeneização das necessidades e dos desejos, do silêncio, a palavra literária não contrapõe um *outro sentido* que se soma ao sentido dominante, ao *sentido óbvio* (Barthes 1982), mas “abre completamente o campo do sentido”, “abre para o infinito da linguagem”.

O calar da palavra literária desvia o sentido, subvertendo não o conteúdo, mas a própria prática do sentido, desnordeando a prática da *significação* com a da *significância*. Libera os significantes, que recusam assim os percursos interpretativos, os significados habituais. Usa a linguagem verbal de maneira que esta não tenha compensação num objetivo, que não se justifique com uma função.

O universo da palavra literária é aquele da alteridade, da polifonia, do plurilogismo, do diálogo, da escuta como espaço interpessoal, no qual “eu escuto” quer dizer também “ouça-me” (Roland Barthes). É o lugar do vocativo, da significância do próprio dizer (Lévinas). É o lugar no qual o ícone da face do outro, não com o seu sentido, com a sua alteridade absoluta, põe em crise a convencionalidade simbólica e a coerção indicadora dos signos, e requer, mesmo sem pedir – alias impõe – uma responsabilidade absoluta em relação a si próprios, uma responsabilidade incondicionada, sem álibis.

O calar não está a serviço da ordem do discurso, não é funcional à produção do significado. O calar tem, ao contrário, as características que Blanchot (1955 e 1969) atribui à “outra noite”, aquela que *não é necessária à produtividade do dia*.

O calar não é refugio da linguagem verbal, mas recusar-se a seu uso em função da identidade. É falar indireto, palavra distanciada, palavra irônica, paródia, riso. Como Soeren Kierkegaard, teórico da palavra indireta – *doutor em ironia*, como dizia jocosamente de si mesmo, e que fez sua monografia de graduação sobre a ironia de Sócrates – observa, a palavra direta, objetiva, não se preocupa com a alteridade, com a palavra em relação a si mesma. A palavra direta não se preocupa com a alteridade do sujeito que se ilude de objetivar-se nela, nem com a alteridade do interlocutor, se não para superá-la, englobá-la, assimilá-la. A palavra cuida apenas de si mesma e por isso, diz Kierkegaard, não constitui propriamente nenhuma comunicação que comporta a imposição do silêncio.

O calar da escritura literária, enquanto falar indireto, é “aquela *ação de deslizamento sobre a língua*, que Barthes (*Leçon*, 1977) considera própria do escritor, e como diz Bakhtin (1970-71) “pode assumir diferentes formas de expressão, diferentes formas de riso contido (ironia), de alegoria, etc.”. Kierkegaard observa que o segredo da comunicação, consiste justamente em tornar o outro livre, e é por isso que não se deve comunicar diretamente, aliás seria sacrilégio fazê-lo.

As possibilidades desta prática do calar diante do silêncio como forma dominante da comunicação dos dias de hoje são analisadas de forma lúcida por Pier Paolo Pasolini em um outro escrito intitulado “Il romanzo delle stragi8”. Este escrito começa rompendo o silêncio com “EU SOU”. Trata-se do saber devido ao fato de ser um escritor, um inventor de histórias, um romancista que tenta imaginar tudo o que não se sabe ou tudo o que se cala, que coordena fatos mesmo distantes, que coloca juntos pedaços desorganizados e fragmentados, que reestabelece a lógica onde parecia reinar a arbitrariedade. Tudo isso faz para do “ofício” e do “instinto de escritor” (Pasolini 1975: 89).

Trata-se de saber, sem provas nem indícios, que, como tal, pode denunciar, acusar, mas sem poder; que pode denunciar e acusar *porque* não está comprometido na prática do poder, porque está fora da política, mas justamente por isso, não é o Saber das provas e dos indícios e não tem poder. E, no entanto, mesmo sem poder, aliás, justamente por isso, a palavra indireta da literatura, esta forma de calar, alusiva, parodística, irônica, esta forma de riso, talvez seja aquela que hoje mais afirma os direitos da alteridade contra a homogeneização da identidade à comunicação do silêncio.

A palavra literária oferece a possibilidade de entender a plena estrutura dialógica da palavra, que observada a partir de um ponto de vista externo à literatura, é entendida apenas de maneira superficial e monótona. Na verdade os gêneros literários são tipos especiais do tipo geral dos gêneros da palavra, desempenham um papel fundamental em relação ao problema do diálogo e da dialogicidade, do dialogismo.

Os gêneros literários, que Bakhtin distingue daqueles gêneros das trocas comuns, configuram, tornam objetivada a palavra dos gêneros ordinários, que perde a sua ligação direta com o contexto atual e com os objetivos da vida cotidiana, e, conseqüentemente, perde o seu caráter instrumental, funcional.

A palavra da escritura literária sai do contexto limitado da orientação predominantemente monológica, segundo a qual é empregada em relação ao seu objeto, à sua função e aos fins restritos dos indivíduos que a empregam. A palavra literária entra, no entanto, no contexto do discurso que a configura, na complexa interação verbal com o autor que a reporta, a objetiva, na forma do discurso indireto, direto, indireto livre e nas suas variantes. Por isso, a complexidade do diálogo da palavra viva pode ser melhor estudada na configuração literária da palavra e na sua dialogização interna. E este estudo interessa quando a busca não apenas não se dirige à palavra reduzida a frase, a célula morta da língua, mas à enunciação, à célula viva do discurso, é a busca da palavra outra, não sujeitada, não funcional, não servil, da palavra na liberdade.

Isso significa que mais do que depender da linguística, o estudo da palavra literária pode contribuir para uma compreensão do caráter dialógico da palavra fora da arte e, portanto, substituir na linguística a atitude de querer ouvir pela disposição para a escuta. Além disso, a palavra literária se coloca sempre, em maior ou menor grau, fora do discurso funcional e produtivo, pela sua colocação exotópica, extra-localizada, fora do lugar em relação aos lugares comuns do discurso, olha sempre para as coisas humanas com uma espécie de ironia, com uma atitude crítica, sério-cômica, mais ou menos acentuada conforme os gêneros literários e suas variantes. Justamente essa exotopia em relação à própria contemporaneidade confere ao texto literário a possibilidade de sobreviver à sua contemporaneidade.

É esta participação distanciada, mas não indiferente, própria da palavra literária que dá voz à “percepção dupla”: vejo um objeto, sinto um sabor, ouço um som e cada um deles me remete a um outro objeto, a um outro sabor, a um outro saber, a um outro som, a uma outra situação, a uma outra experiência. É a percepção da qual fala Giacomo Leopardi (*Zibaldone*) e da qual fala Proust, conforme a qual o mundo e os objetos são, de certo modo, duplos. Percepção dupla que não é apenas condição do pensamento de poeta, mas também de uma vida não reduzida a essa monofonia asfixiante, pela homogeneização, pela redução ao mesmo, pelo fechamento da identidade. Triste a vida, diz Leopardi, e é assim a vida, normalmente, sem a percepção dupla, a vida de que não vê, não cheira, não sente a não ser os objetos simples, aqueles apenas dos quais os olhos, os ouvidos e os outros sentidos recebem a sensação.

A palavra literária, como diz Proust (*Contre Sainte-Beuve*), nos remete à vida da palavra, despedaça com todas as suas forças a crosta de gelo do hábito e da razão moldada diretamente sobre a “realidade”, e que nos impede de vê-la. Esta abertura para a alteridade própria da palavra literária não pode ser perdida de vista no ensino da literatura.

A palavra literária permite fazer o que Perseu, o “herói leve” louvado por Italo Calvino (nas *Lições americanas*, 1988), faz no mito quando vence a Medusa. Perseu vence o monstro cujo olhar petrifica, olhando-o não diretamente e nem tampouco evitando olhá-lo ou virando os olhos para outra direção, mas olhando-o indiretamente, refletido, como se diz no mito, no escudo. De forma análoga, a escritura literária pode furta-se à petrificação da realidade olhando as coisas, mas de maneira indireta.

Italo Calvino afirma que a palavra literária, e talvez apenas ela, pode criar anticorpos que se oponham à expansão da epidemia pestilenta que atingiu a humanidade naquilo que mais a caracteriza, o uso da palavra, tornando-a sem força expressiva, servil, reduzida a estereótipos e fórmulas genéricas, sujeita ao automatismo. É a palavra subjugada pela “língua comunicativa” contra a qual reagia Pier Paolo Pasolini.

Não por acaso, no romance de Orwell *1984* a “New Speak”, que representa o ponto extremo da hipótese de uma realidade na qual o não-funcional e o excedente tenham sido cancelados, apresentada-se como clara antítese à palavra literatura. Quais são as características da Novíngua? Não é difícil imaginá-las, são todas aquelas das quais a palavra literatura é dissidente: monofonia, monologismo, submissão do significante a um significado pré-estabelecido, eliminação de significados heterodoxos e, em todo caso, secundários, redução da escolha das palavras ao grau mínimo, redução do vocabulário ao essencial, homogeneização das regras morfológicas e sintáticas, ausência de irregularidades e exceções. Na *New Speak* todas as ambigüidades e as nuanças de significado são rigidamente eliminadas a ponto que, lemos, seria completamente impossível usá-la para fins literários.

Mas, o que mais oferece resistência a esta língua quando nesta língua querem se traduzir obras do passado? A palavra literária, evidentemente. E foi, sobretudo, para dar uma pouca de folga a este trabalho de tradução, diz o romance de Orwell e assim, conclui-se que a adoção final da Novíngua tinha sido fixada para uma data tão distante como 2050.

O que nos diz, portanto, *1984* com esta hipótese extrema de uma língua da qual o excedente, a alteridade, a utopia e a escritura sejam eliminados com a eliminação da polifonia, do plurilogismo, da pluridiscursividade?

Poderíamos responder com Leopardi, que já tinha refletido no *Zibaldone* sobre uma hipótese deste tipo, muitas vezes almejada na história do pensamento. Ou seja, que uma língua deste tipo, qualquer que seja, deveria certamente ser a língua mais submissa, pobre, vil, monótona, uniforme, árida e feia, a mais incapaz de qualquer tipo de beleza, a mais imprópria à imaginação, a mais exangue, inanimada e morta que jamais pudesse ter sido concebida; um esqueleto, uma sombra de língua mais do que propriamente uma língua verdadeira, uma língua não viva, ainda que escrita por todos e universalmente compreendida; a mais morta de qualquer uma das línguas mortas. Mas pode-se sem dúvida não apenas esperar, mas predizer firme e certamente, acrescenta Leopardi, que, por mais que os homens possam ser escravizados e submetidos pela razão, uma língua desse tipo não poderá jamais existir.

O sujeito falante e a “sua” palavra

Não existe de um lado o sujeito falante, o indivíduo, e de outro, a língua, que, fato social, seria, como diz Saussure (*Cours de linguistique*) um produto que o falante aceita passivamente. Não se “aceita” a “própria língua materna”, observa Bakhtin, no livro com Voloshinov de 1929; é dentro da própria língua que se chega pela primeira vez à consciência. A língua não se impõe à pessoa que a fala: ela é o lugar onde esta se desperta pela primeira vez.

Somente a língua estrangeira estabelece uma relação de distância entre falante e língua. E justamente esta relação com a língua estrangeira que permite aquela distância, a exotopia, diante da “própria língua”, da “língua materna”, da lingual onde a consciência formou-se originariamente, que é a mesma posição que o escritor tem que assumir diante da língua para existir enquanto tal.

Esta percepção do estranhamento da própria língua como se fosse estrangeira, ou melhor, este *reconhecimento dela* como de outro, como outra, a tomada de consciência do fato de que não se é proprietário dela, põe o escritor na posição de tradutor. A *Autobiographical Essays* de Borges atesta esta relação muito estreita entre escritor e tradutor, mais exatamente entre leitura, tradução e reescritura: Borges leitor-tradutor-escritor.

O que une tradutor e escritor é o fato de que ambos não usam a língua diretamente, não falam em nome próprio.

O escritor, diferentemente do jornalista, do crítico literário, do especialista de uma certa disciplina, etc, não escreve de maneira direta, não assume a palavra como própria, usa a língua estando fora dela. Como autor-homem, o escritor não diz nada. Na obra literária, o autor-escritor fala nas formas diferentes do calar como a paródia, a ironia, a alegoria, etc. O calar evita a *ordem do discurso* (Foucault), tem as características que Maurice Blanchot atribui à *outra noite*, aquela que *não serve para a produtividade do dia*.

O tradutor, como o escritor, se vê tendo que dialogar com a própria língua, sentindo toda a materialidade, a resistência, o estranhamento dela. Compreende-se porque, a partir do ponto de vista do escritor e do tradutor, dada a sua exotopia em relação à própria língua que, portanto, é percebida em toda a sua alteridade, como língua do outro, não são contraditórias as duas proposições que encontramos no livro de Jacques Derrida *O monolingüismo do outro* (2004/28):

– *Não se fala a não ser uma só língua.*

– *Não se fala nunca uma língua só.*

Esta dupla fórmula, diz Derrida não é apenas a mesma lei que chamamos tradução, seria, antes de mais nada, a própria lei do falar como tradução.

O escritor e o tradutor vivem a verdade da relação com a língua e com a palavra, porque, como acrescenta Derrida, qualquer um deve poder dizer: “não tenho a não uma língua apenas e (então, já de forma permanentemente) e não a a minha”. E em vez de fechamento, este reconhecimento é a condição para dirigir-se ao outro, para escutar o outro, o outro como outro em si, como alheio e o outro como outro de si. É da outra palavra.

Compreensão e mal-entendido, em uma relação que não é de recíproca exclusão, constituem a condição para o encontro de pala tempo ao outro, de disposição incondicional ao acolhimento da sua palavra, de convite a conter-se ainda um pouco, a dizer de novo, exatamente na consciência ou no pressentimento de que essa possa não acontecer outra vez, possa ausentar-se, não existir mais, não ser. A escuta é baseada em um claro pressentimento de ausência do outro, em uma forte sensação da sua falta, mesmo em sua presença, em um desejo incondicional do seu dizer, da sua voz.

O que a teoria lingüística de Noam Chomsky não consegue explicar é a multiplicidade das línguas que, ainda por cima, contrasta com a hipótese da unicidade gramática universal inata. Tendo em vista seus pressupostos, a linguística chomskiana não consegue enfrentar a “enigma de Babel”. A questão central é se a palavra pode circular nos lugares de discurso ou seja, se nos lugares-comuns pode existir a liberdade de palavra. A liberdade *da* palavra, não a liberdade *de* palavra, estritamente ligada à tomada da palavra.

A liberdade de palavra faz parte dos lugares-comuns, daquela ilusória segurança da qual falamos desde o início; mas é também indicio de demagogia secundária, baseada na qual não somente uma pessoa “toma a palavra”, a “pretende”, a “concede”, a “dá” (Dou a minha palavra!), mas, mais ainda, a distribui, dividida, segundo um tempo igual para todos: a cada um tempo de palavra.

O problema da palavra é, afinal de contas, o problema que Roland Barthes se colocava em um dos seus últimos cursos: *Como viver juntos*. Com certeza, ao fato de viver juntos são de obstáculos todos os tipos de pertencimento, os presumidos pertencimentos da palavra: individuais, de classe, de grupo profissional, de fé religiosa, de etnia, de cultura, de nação.

Viver juntos está entre Babel e Pentecostes. Não é fácil porque é necessário liberar-se do preconceito segundo o qual tudo seria mais fácil, tudo daria certo e tudo procederia em harmonia, se o assujeitamento que a gramática pretende realizar sobre o falar se tornasse verdade, se efetivamente existisse uma gramática universal menos, uma língua nacional unitária, fixa e disponível que requeresse somente o esforço de aprendê-la. Enfim, o preconceito segundo o qual Babel é uma maldição e Pentecostes, um milagre. Trata-se de ver se – no falar conosco mesmos, com os muitos eu das nossas palavras e com os outros – não é mais rentável para a recíproca compreensão uma outra atitude. Essa consistirá em considerar que a única possibilidade de encontro entre a outra palavra de cada gaguejo e a palavra outra que acolhe e hospeda, que escuta, seria a consciência de que Pentecostes é a normal administração e que a felicidade da palavra, no sentido de um falar feliz e de um compreender feliz, reside mesmo em Babel.

Augusto Rodrigues da SILVA JUNIOR⁶⁰

Literatura e cultura: o complexo problema do dialogismo e a metodologia do sistema crítico polifônico de Mikhail Bakhtin

O pensamento que, como um peixe no aquário, choca-se com o fundo e as paredes, não pode ir além e mais fundo.

(Mikhail Bakhtin)

Este trabalho procura estudar o problema do dialogismo, do monologismo e de suas variantes na obra de Mikhail Bakhtin. Embora estas formas discursivas não ocorram de maneira isolada, mas se combinem nas mais diversas manifestações, há um predomínio aparente da primeira sobre a segunda na obra do pensador russo e nas teorias desdobradas de seus trabalhos. Isto se apresenta como motivo para entender melhor estas óticas e aprofundar o entendimento das relações entre elas, e entre as atividades estéticas e éticas.

Ao perceber o seu vasto alcance no Ocidente, tem-se a visão de um pensador polifônico, o que permitiu formas diversificadas de recepção de sua obra. Uma vez que passou a vida respondendo aos mortos, às suas próprias teorias, às ideias do seu tempo, convida a posteridade ao debate. Seu pensamento é sempre uma arena aberta para o embate. Se a literatura é a base de sua crítica, a cultura e a linguagem são suas principais fontes de pesquisa. Reconsiderar seu legado significa definir a polifonia como instrumento crítico central de sua visão. No seu exercício analítico-filosófico e no constante trabalho de releitura, esta abordagem caracterizou-se como uma prática intelectual ao longo de toda sua vida.

Ao atribuir a Dostoiévski a criação (no romance polifônico) deste elemento crucial para a autonomia discursiva, para a liberdade conceitual, e sua proximidade com a carnavalização, com a utopia crítica e, até mesmo, com manifestações monológicas, Bakhtin utiliza o dialogismo como caminho para uma compreensão teórica das mais diversas questões:

⁶⁰ Professor Adjunto de Literatura Brasileira – UnB. Pesquisador do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. E-mail: augustorodriguesdr@gmail.com

literárias, culturais, filosóficas, linguísticas, filológicas etc. Para entender a construção desta arquitetônica de uma Teoria do Literário (ou do Discurso; ou do Texto, segundo Todorov) é necessário vislumbrar as fronteiras que separam e unem estas duas vertentes discursivas.

Dentre vários textos, compilados em *Estética da criação verbal*, passando por suas teses mais brilhantes *Problemas da poética de Dostoiévski* e *Cultura popular na Idade Média e no Renascimento* – no contexto de François Rabelais, o dialógico, e sua realização, decorreram do olhar/ouvido atento para o discurso do outro e para as fendas que os elementos paradoxais dos gêneros podem apresentar, reter, excluir, ampliar. A sua plataforma de observação sempre foi paradoxal. Da busca dos elementos positivos (utópicos) nas análises e reflexões sobre o homem, Bakhtin expandiu a noção de inconclusibilidade do discurso. Com isto, apreendeu do romance polifônico o método polifônico de análise.

Como demonstra Augusto Ponzio em *A revolução bakhtiniana*, o dialogismo pode ser entendido como uma resposta à dialética monológica, sem incorrer em “idealismo polifônico”, como sugeriu a sua primeira recepção, ainda na Rússia. Na esteira do pensador italiano, percebe-se que o fato de o dialogismo predominar nas atividades de Bakhtin pode levar a recepção à supervalorizar o dialógico e deixar de enxergar a presença do outro. Isto significa dizer que é importante estudá-lo sempre de uma perspectiva que não proponha uma conclusão definitiva, mas a constituição de uma obra em processo, onde um cruzamento de relações sempre retorna (PONZIO, 2010, p. 186).

No capítulo “O romance polifônico de Dostoiévski e seu enfoque na crítica literária”, em *Problemas da poética de Dostoiévski*, na referência à Leonid Grossman, destaca-se a articulação criativa de elementos canônicos e unificados: “Dostoiévski coaduna os contrários. [...] Sua meta é superar a maior dificuldade para o artista: criar de materiais heterogêneos, heterovolentes e profundamente estranhos uma obra de arte una e integral (BAKHTIN, 2002b, p. 13). Esta capacidade e criatividade polifônicas são assim descritas:

Eis porque o livro de Jô, as Revelações de São João, os Textos Evangélicos, a Palavra de Simião Novo Teólogo, tudo que alimenta as páginas de seus romances e dá o tom a diversos capítulos combina-se de maneira original com o jornal, a anedota, a paródia, a cena de rua, o grotesco e inclusive o panfleto (*Id. Ibid.*).

Do literário nasce o corifeu da interpretação. Bakhtin combina discursos, textos e contextos, recriando elementos crus da realidade e da fantasia, analisando a *relação entre consciências* (BAKHTIN, 2008, p. 79) e ampliando o coro da “língua original e difícil do povo” (BAKHTIN, 2002a, p. 419) – com o ético e o estético no mesmo campo.

No contexto da recepção do dialógico, percebe-se sua proximidade com representações de movimentos históricos e a expressão de atividades e desejos de grupos sociais. Isto aparece em Foucault, como a possibilidade de um sistema alternativo, ou como rejeição de um sistema. Há também uma gama de trabalhos no campo da Análise do Discurso que os aproxima de maneira coerente. Por outro lado, seu método polifônico aproxima-se de P. Ricoeur, quando o historiador aponta certas utopias (literárias) como detentoras de um método oculto, aliado à complexa gramática da “imaginação cultural” (GARDINER, 2010, p. 221).

Neste momento, as fronteiras entre o dialógico e o monológico devem ser ultrapassadas. Assim, enxergar o método polifônico como limiar aberto no tempo e no espaço. Neste caso, importa ressaltar que o estudo de ambos ocorre em constante embate e percorre toda a sua obra – uma é sempre o ponto de fuga para a outra, ambas constituem elemento polêmico no campo da responsabilidade: “A unidade do monólogo e a unidade peculiar do diálogo” (BAKHTIN, 2003, p. 402). Em “Metodologia das ciências humanas”, embora de forma fragmentada, tem-se importantes considerações sobre o tema: “Ao monologizar-se, a consciência criadora é completada com palavras anônimas. Esse processo de monologização é muito importante. Depois, a consciência monologizada entra como um *todo* único e singular em um novo diálogo (já com novas vozes externas do outro)” (*Idem*, p. 403).

A partir das relações entre *coisificação e personificação*, entre o texto e as coisas (*preludes de palavras*), perguntas e respostas, pode-se dizer que o dialogismo e o monologismo são conceitos em aberto, com variantes nas análises e revisões das mesmas. Todo mono-ato gera um diálogo-reação, e o dialogizar é um convite a um posicionamento. Há cronotopos diferentes nos horizontes destas visões, mas no campo específico e *potencial de sentidos* um e outro são *limites* e nunca substância absoluta. Toda imagem deve ser avaliada e interpretada no nível do grande tempo. Neste sentido, reforça-se, a relação entre a literatura e a crítica polifônica como uma teoria da inconclusibilidade:

A compreensão recíproca entre séculos e milênios, povos, nações e culturas assegura a complexa unidade de toda a humanidade, de todas as culturas humanas (a complexa unidade da cultura humana), a complexa unidade da literatura da sociedade humana (BAKHTIN, 2003, p. 406-407).

Uma vez que o leitor é uma consciência entre as consciências e o crítico literário é uma resposta monologizante à obra, a crítica polifônica visa a superação desta condição da recepção *interpretadora* e aproxima-se da obra no campo da responsabilidade. Consciente de que ninguém disse, nem dirá a última palavra, o exercício polifônico teórico permite ao crítico participar do dialogismo, exatamente como o leitor (2003, p. 404-405).

Neste ponto reside a metodologia do sistema crítico polifônico de Mikhail Bakhtin.

Sempre que ele trata das relações discursivas, percebe-se uma variação que pode ser estabelecida da seguinte maneira: dialogismo, relações dialógicas predominantes e/ou liminares, relações dialógicas superficiais, relações monológicas, relações monológicas com dialogismo invertido (um indivíduo não ouve o outro; ouve a si mesmo em situação de diálogo), monologismo; dialogismo monológico e monologismo dialógico.

O percurso desta teoria polifônica, na grande teia das ideias, interagindo no campo das culturas ao longo dos séculos, foi investigada durante toda a existência do pensador russo. O dialogismo foi sua visão do ético e do estético. O monologismo, uma visão a ser superada. Nas suas releituras, respondendo a si mesmo, isto pode ser percebido nos “Adendos” da quarta edição brasileira de *Problemas da poética de Dostoiévski*.

Os dois adendos são, ao mesmo tempo, um comentário a *Problemas da poética de Dostoiévski* e um projeto de sua reformulação, no qual Bakhtin torna mais amplos e precisos os seguintes conceitos: o dialogismo como forma de interação e intercomplementação entre as personagens literárias; o monologismo como pensamento único e por isso autoritário, seu desdobramento no processo de construção de personagens romanesco; a polifonia como método discursivo do universo aberto em formação; o autor e sua relação dialógica com as personagens; a relação eu-outro como fenômeno sociológico; o inacumulo/ inconclusibilidade das personagens como visão de mundo em formação, razão porque não se pode dizer a última palavra sobre eles nem concluí-los; o ativismo especial do autor no romance polifônico, no qual o *autor* é a

consciência das consciências, a despeito de seu distanciamento em relação ao universo representado e da grande liberdade que concede às suas personagens (BEZERRA, 2008, p. VII).

Entendendo estas notas como revisão e releitura da própria obra, e pistas para o aprofundamento das questões levantadas ao longo do tempo, reafirma-se o caráter polifônico de sua compreensão crítica do cultural, do discursivo e do literário. Estes “Adendos” provam o quanto sua visão de mundo projeta-se em um inacabamento, em uma condição de inconclusibilidade. Estes apontamentos são essenciais (escritos em 1961 – época do início de sua recepção no Ocidente) para a renovação (no sentido ambivalente-rabelaisiano) e constante busca de modalidades e variantes a partir de sua tese central que é a polifonia literária. O dialogismo em Dostoiévski encontra ecos na tradição do romance moderno, na tradição da sátira menipéica, no romance humorístico. O monologismo de Tolstói, por sua vez, nos discursos homófonos, nos épico-dogmáticos etc.

Bakhtin aponta para uma força profética em Dostoiévski e percebe o Século XX, como um momento capaz de realizar e de estabelecer o dialogismo nas formas estéticas e discursivas. Uma vez que o monologismo precisaria ser superado, sua possibilidade só se efetuará a partir do pós-guerra. Nos interstícios da intelectualidade francesa, sua obra é traduzida e lida justamente quando Lévi-Strauss, Benveniste, Foucault, Kristeva, dentre outros, aprofundam e apontam para as mudanças na análise do âmbito discursivo moderno (para alguns, na fundação de uma condição pós-moderna). Um momento de abertura para a abertura: quando o homem pretende viver além da fronteira. No rasto desta recepção, já no Século XXI, veja-se o quadro das variantes discursivas no campo crítico-polifônico:

1) Dialogismo: superação da consciência monológica estabelecida por um jogo dramático. Necessidade da réplica e instauração de uma arquitetura da responsabilidade. Predomínio do inacabamento, a realidade em construção, os gêneros em formação etc. Visão de mundo: esta concepção deixa de ser apenas elemento criativo de Dostoiévski e passa a ser interpretação criativa – o pilar do método crítico-polifônico de Mikhail Bakhtin.

2) Relações dialógicas predominantes e/ou liminares: ao longo do livro *Problemas da poética de Dostoiévski*, Bakhtin faz uma grande análise das relações dialógicas, erige a tradição do romance polifônico e aponta para as relações entre dialogismos e monologismos que ele não teria aprofundado – mais uma vez os “Adendos” comprovam isto.

De forma muito limitada, este texto complementa esta investigação. Note-se que em todos os âmbitos há uma condição liminar que prova que todo discurso, na sua condição/relação eu/outro, é sempre fronteiro e constituído pela interação de vozes.

O *limen*, neste sentido, permite entradas e saídas discursivas – passagens. Esta liminaridade faculta experiências, pressente processos, modaliza funções (discursos realizados por grupos e indivíduos) e permite mapear estruturas. Isto significa dizer que as fronteiras polifônicas permitem entender como os discursos são percebidos, como assimilam e geram cronotopos, a atuação de cada indivíduo em cada papel, e como cada personagem é interpretado – com variantes para os espaços público e privado etc. (Na contemporaneidade, a discussão entre literatura e performance aponta para estas condições e características liminares. Penso na aproximação de Mikhail Bakhtin e Victor Turner – cf. TURNER, 2008).

3) Relações dialógicas superficiais: se o ato busca apenas a realidade e a avaliação restrita desta realidade, acontece uma “relação dialógica mínima”. Embora os “Diálogos socráticos”, de uma perspectiva bakhtiniana, sejam o gênero basilar do romance, eles também podem aproximar-se de uma “forma meramente externa de dialogismo” (BAKHTIN, 2008, p. 327). Embora estas relações dialógicas sejam limitadas, são formas que tentam superar o “modelo monológico do mundo” (*Idem*, p. 328).

4) Relações monológicas superficiais: rastros de elementos negativos do Diálogo socrático: hierarquia (mestre-aluno), desqualificação sofisticada do discurso do outro, falsa modéstia etc. Por outro lado, fendas positivas e fronteiriças: Sócrates defendia ideias próprias articulando as vozes dos outros. Seu pensamento também tem base polifônica. Gerou duas grandes linhas filosóficas (platonismo/aristotelismo), foi referência para o cinismo Greco-romano, para o estoicismo romano, para o mundo medieval Cristão e, segundo Bakhtin, é a epigênese do romance polifônico (carnavalizado, humorístico etc.).

Estas relações superficiais ligam-se diretamente às limitações da recepção crítica e dos desdobramentos e/ou explicações que toda teoria possa vir a ter. Vide o exemplo bakhtiniano: é lido por diversas tradições, responde a todas elas, pois suas teses rompem com os aparentes limites monoteóricos, justamente por convidarem ao debate e ser uma visão de fronteira.

5) Relações monológicas com dialogismo invertido (ouvir a si mesmo e nunca ouvir o outro enquanto dialoga com ele): este aspecto é o mais complexo e abstrato. É possível enxergá-lo nos grandes diálogos dostoiévskianos, como por exemplo, nas arenas em *O Idiota* e os *Irmãos Karamázov*. Nestes dois romances, personagens encontram-se sempre em condição de embate e estão sempre propensos à última palavra, a um último ato. Vários personagens ouvem-se a si mesmos na ação dramática – vide, por exemplo, Fiodor Pavlovitch Karamázov (O Pai). Neste caso, o dialogismo pode ser perscrutado nos elementos psicológicos estilizados no romance, pois o elemento interior do personagem enquadra-se no âmbito do romance polifônico. Mas enquanto atores sociais exibem uma tendência ao monologismo. (Esta ideia nasce do embate entre Mikhail Bakhtin e Vyatcheslav Ivánov na discussão do “romance-tragédia” e sua superação com o “romance-socrático” – cf. BAKHTIN, 2002b, p. 08-09).

6) Monologismo: negação da isonomia entre as consciências. A não percepção do indivíduo como fronteira, negação do outro como ser capaz de posicionar-se e tomar decisões. Última palavra, tese, texto teórico, apocalipse.

7) Dialogismo monológico: um discurso aberto pode transformar-se em discurso-prática fechada: teorias marxistas (ligadas à inconclusibilidade e a elementos utópicos) utilizadas por regimes marxistas totalitários. A dialética, quando sectária, torna-se monofônica. Neste sentido, a dialética teleológica seria dialógica, pois ela não buscaria apenas um fim.

8) Monologismo dialógico: discursos dogmáticos e/ou panfletários que são construídos com elementos polifônicos. Exs.: Blaise Pascal e Padre Antônio Vieira; Teóricos Iluministas (Rousseau, Voltaire etc.). No campo literário: textos teatrais de Shakespeare, o romance monológico de Tolstói, a poética heteronímica de Fernando Pessoa, dentre outros.

A gradação entre as relações predominantes e de superfície varia de acordo com a *vivência*, *experiência*, ou *ato*, ao ocuparem uma posição significativa *isônoma*, visando posicionar-se como portadora de uma verdade aberta para um horizonte de expectativas. Se a verdade convidada ao inacabamento, à vida, ao discurso em desenvolvimento, ela está mais próxima do dialogismo, se ela se propõe com axiomas inquestionáveis, independente, desqualificando a resposta do outro, mentalidade fechada e totalizante, ela estará mais próxima do monologismo. Historicamente, um discurso pode passar de uma situação à outra – desde que sua construção esteja ou não pautada pelo diálogo. Enfim, entender as relações fronteiriças entre o monológico e o dialógico é reconhecer o caráter crítico da polifonia como instrumento teórico (*teorein*) dos campos ético e estético – ligados e respondíveis.

Com isto, deixa-se de supervalorizar o dialogismo (recepção de Bakhtin no Brasil) e passa-se a fazer uma leitura dialógica do monologismo, ambos importantes nos campos da cultura, do literário e do discursivo. O que há de revolucionário nesta teoria polifônica, preconizada por Mikhail Bakhtin, é justamente a valorização utópica-crítica do dialogismo, resistente a qualquer monologismo axiomático. Mas negar a existência de um deles é sempre uma manifestação monologizante.

O dialogismo, por sua vez, carrega uma ambivalência carnavalizada, ambivalente e inconsciente, utópica quando em grupo, esperançosa quando individual, e contrapõe-se ao que o monologismo tem de mais realista: as relações de poder, as imposições ideológicas, sempre propensas à *monofonia* e, conseqüentemente, ao silenciamento (individualista) do homem. Analisar o que há de monológico no dialógico e o contrário é um desafio para este novo milênio. Estabelecer este diálogo a partir da relação entre literatura e cultura significa refletir e convidar à reflexão sobre o complexo problema do dialogismo, do monologismo e entender a metodologia do sistema crítico polifônico de Mikhail Bakhtin.

Por meio do pensamento, não como peixe no aquário, mas como andorinha desenhando no ar – ir mais além e mais alto. Nestas páginas, está apenas lançada a polêmica.

Referências

- BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*. São Paulo: Annablume/Hucitec, 2002a.
_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3.ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002b.
_____. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 4. ed. revista e ampliada. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
BEZERRA, Paulo. Prefácio: uma obra à prova do tempo. In: BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 4. ed. revista e ampliada. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
GARDINER, Michael. O carnaval de Bakhtin: a utopia como crítica. In: RIBEIRO, Ana Paula Goulart; SACRAMENTO, Igor. (Orgs.). *Mikhail Bakhtin: linguagem, cultura e mídia*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
PONZIO, Augusto. *A Revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2009.
TURNER, Victor. *Dramas, campos e metáforas: ação simbólica na sociedade humana*. Trad. Fabiano de Moraes. Niterói: EdUFF, 2008.

Auricélia Silva MONTE; Amanda Rodrigues FIGUEIREDO; Maicon de Souza TAVARES

Ex-votos como objeto estético⁶¹

Círio outra vez
Quando a vida faz nascer o mês de outubro
Eu descubro uma graça bem maior
Que me faz voltar no tempo e ser menino
E ao som do sino ver a vida amanhecer
Ver o povo em procissão tomando as ruas
Anunciando que é Círio outra vez
Que a Rainha da Amazônia vem chegando
Vem navegando pelas ruas de Belém
Corda que avança o corpo cansa
Só pra alma descansar
É o meu olhar chorando ao ver o teu olhar em mim
Tão pequenina na Berlinda segues a recolher
Flores e amores que o teu povo quer te dar
Ó Virgem Santa, teu povo canta
Senhora de Nazaré!
Tu és Rainha e tens no manto as cores do açaí
Soberana e tão humana tão mulher
Tão mãe de Deus
Nossa raça, nosso sangue
Descendência que acolheu
O mistério encarnado continuas revelando
E por isso hoje é Círio outra vez".
Fábio de Melo

O presente trabalho visa fazer uma reflexão sobre os objetos carregados na religiosidade paraense, através de um olhar estético identitário da fé de um povo. Em Belém do Pará, o círio de Nazaré é muito mais que uma demonstração de fé é, também, uma exposição estética, através dos objetos levados pelos promesseiros, da identidade cultural do povo paraense. Os ex-votos como objeto estético vêm explorar os significados que os romeiros dão e a forma como eles conduzem em procissão os barquinhos, igrejas, tijolos, berlindas em miniatura, que são o símbolo da promessa feita, de uma graça alcançada. Esses símbolos se mostram em objetos cujos significados vão muito além do visual, do artístico. É o próprio corpo, é o centro das ações em outro corpo - o homem - oferecido à Senhora de Nazaré.

Esta arte construída pelo próprio promesseiro vem carregada da expressão de fé que ele evidência no momento da procissão como um devoto grato ou necessitado, numa longa caminhada de puro agradecimento à Virgem e, em seus braços, vai um boneco; em sua cabeça, uma casa, um tijolo, um barco; em suas mãos, uma foto, um terço, um pedaço da corda, um pedaço de madeira na altura da pessoa ou do comprimento de uma parte do corpo, a corda que desvela significados por si só; em seu corpo, uma cruz pesada, mas não mais pesada que os outros objetos, porque todos se traduzem em demonstrações de amor, de fé, gratidão à padroeira paraense.

Esta visão e emoção estética também se manifestam na ação do fotógrafo ao registrar as imagens nesse mar de romeiros que conduz a berlinda. A escolha por um tema, por traços identitários do povo paraense, o reflexo justaposto de



⁶¹ Orientadora: Rosa Maria de Souza Brasil (UFPa).

imagens que buscam mostrar a diversidade da linguagem cultural – tudo revela que as imagens registradas no Círio pretendem ampliar um sentido que extrapola o individual. Aqui o dialogismo está associado ao olhar estético de reprodução velada, que não se assemelha ao simples ato de só registrar o momento:

A hipótese de que a fotografia reproduz a realidade como ela é [...] é insustentável [...] Também é insustentável que a objetiva seja um olho imparcial, e o olho humano um olho influenciado pelos sentimentos ou gostos da pessoa: o fotógrafo também manifesta suas inclinações estéticas e psicológicas na escolha dos temas, na disposição e iluminação dos objetos, nos enquadramentos, no enfoque. (ARGAN, 2006, p. 79)

Ex-votos é uma abreviação da expressão latina *ex-voto suscepto* (“o voto realizado”). Pelo mundo inteiro, os povos utilizam objetos para agradecer e servir como oferendas para santos e divindades. Mas a forma particular como o paraense o faz adquire traços culturais característicos que marcam sua identidade. E é por isso que este trabalho vem refletir a formação de uma identidade paraense e como essas relações se estabelecem extrapolando da fé ao objeto estético dos ex-votos:



[...] é impossível ao homem construir valores para si unicamente a partir de si. O valor é o centro de acabamento da estética porque exprime significados que são construídos na unidade da cultura humana em que estão também as vivências. O estético - todo acabado - nasce da extrapolação. (SOBRAL, p. 143)

A professora Rosa Brasil, chama atenção para o fato de que tanto o objeto, quanto a forma com que os promesseiros o carregam compõem o objeto estético em foco. “Não nos interessa só o objeto deslocado do homem. O ex-voto não vem voando sozinho; é carregado pelas pessoas. Esse movimento do carregar é como se o homem estivesse envolvido no objeto, dando corpo único ao objeto estético, ao objeto já (re)configurado, (res)significado”, complementa a professora.



A pesquisa é desenvolvida juntamente com quinze estudantes da graduação de Letras que fazem a coleta de dados no Círio desde 2008 por meio de entrevistas, fotos e vídeos, no intuito de formar um “álbum cultural”, impresso, relativo às representações simbólicas que envolvem o ex-voto como objeto estético, popular, característico do evento cultural-religioso Círio de Nazaré. A partir da relação discurso e objeto representado intenciona-se “abrir o manto identitário” que cai sobre o povo paraense e se constrói a partir de sua cultura.

Uma obra estética existe quando há um acabamento, pois só há a contemplação estética através de uma visão holística – enxergar o todo. É por meio da unicidade do ato da contemplação que o sujeito vai estabelecendo sentidos, beleza e, desse olhar, constrói-se o objeto. É ao mesmo tempo a tentativa de lançar-se no não ser numa percepção filosófica em que o caráter do ser unitário se exprime em sua eventividade e, por isso, sujeita a abstração da parte isolada e do real como todo.

Deste modo, o objeto do devoto desloca para dentro do Eu a contemplação. Haja vista, que para Bakhtin, é na compreensão do objeto que se dá o meu dever em relação a ele, ou seja, passa-se a ter responsabilidade para com o conteúdo da contemplação que é dado pela cultura do povo. Dar sentido ao objeto é de tal modo o lugar de deslocamento que proporciona um conhecimento do antes não conhecido, ao passo que se engendra no ser da contemplação estética um eu que não sou eu e, deste modo, compreende-se a relação entre objeto e o ser dentro de um evento único. Assim no observador da procissão paraense, cria-se uma empatia estética, em que o sujeito que está fora do eu observa quem está fora dele.

O que mais chama atenção é o fato de os objetos conterem toda a gama de fé, superação, sentimento, dor, graça, luz divina, ascensão espiritual. Cada romeiro traz consigo uma história ímpar de realização que no objeto se faz. A linguagem fala no romeiro e principalmente no objeto, e esse diálogo que encontramos diz e nos questiona quando nos deparamos com o ex-voto. Interpretações diversas dessa coisa, desse real que está pautada na linguagem do objeto, enriquecem ainda mais nosso estudo. Como toda obra de arte, o ex-voto desvela-se se velando, ao mesmo tempo em que se mostra se esconde e nos instiga a querer saber mais. Faz a construção do sentido do real aos romeiros. Esse real está na esfera do sagrado porque representa a dádiva alcançada. Neste evento, aquilo que é sublime, que é dado, acolhido e é retribuído através do ato/atividade do romeiro:



Em Bakhtin ato/atividade e evento não se confundem com a ação física per se, ainda que englobem, sendo sempre entendidos como agir humano, ou seja, ação física praticada por sujeitos humanos, ação situada a que é atribuído ativamente um sentido no momento mesmo em que é realizada. [...]. (SOBRAL, p.13)

“O sagrado não está na esfera da vontade ou controle de um fazer humano. O sagrado é a presentificação de uma dádiva”, é por isso que o romeiro agradece através do ex-voto para retribuir a graça alcançada.

O Círio de Nazaré, a maior concentração religiosa do mundo, comemorada há quase um século, é uma vitrine impressionante de demonstrações de fé, devoção, sacrifício, emoção, identidade. A celebração ocorre em Belém do Pará, sempre no mês de outubro, quando a Virgem de Nazaré, em sua majestosa berlinda, faz uma série de percursos pelas ruas e até mesmo rios da cidade, acompanhada por mais de 1 milhão de fiéis, todos os anos.

Os fiéis do Círio, à primeira vista, podem facilmente assemelhar-se com qualquer devoto, em qualquer lugar do Brasil ou do mundo – pessoas que se emocionam, seguem, amam e acima de tudo crêem. Mas é justamente essa fé que os diferencia dos demais. É essa fé que os impulsiona a aguardar horas a fio, sob o sol belenense escaldante, para ter o privilégio de, pelo menos, avistar a berlinda e estender as mãos para ela. É essa fé que os sustenta por quilômetros de caminhada – não uma caminhada simples, mas uma verdadeira jornada, na qual enfrentam o calor, o cansaço, a distância, o sufoco em meio a multidão – a fim de se aproximar da imagem, a fim de pedir, de agradecer. Por fé, amor, devoção ou, em muitos casos, apenas por uma intrigante curiosidade.



Quem já participou do Círio de alguma forma, quer presencialmente ou por visualização de imagens das procissões, certamente já notou pessoas que, durante o percurso que faz a berlinda, caminham de joelhos ou carregam uma cruz ou algum objeto sobre a cabeça ou ombros. Notar tais pessoas é um tanto

fácil, uma vez que se destaca no meio da multidão. A arte reside em resgatar a estética entranhada nesses objetos, no objeto e no homem que o carrega.

Os ex-votos são utilizados no Brasil não só no Círio de Nazaré, mas em outros Estados, como Pernambuco, Ceará, Salvador, Rio Grande do Norte, São Paulo (Aparecida do Norte). Trata-se de uma tradição que remonta ao século XVIII, no Brasil. Esses objetos constituem uma manifestação artístico-religiosa que se liga diretamente à arte popular, aos aspectos culturais e representam, para os promesseiros, a graça alcançada. Eles intencionam, em forma de objetos expostos ao público, manifestar coletivamente suas gratidões, assim como evidenciar quão milagreira é a Virgem de Nazaré.

Embora seja comum a existência de ex-votos em outros lugares que não Belém, é aqui que eles adquirem traços culturais característicos que marcam a identidade do paraense, inebriada pela forma com que se identifica com os objetos e por como as relações objeto-graça são estabelecidas.

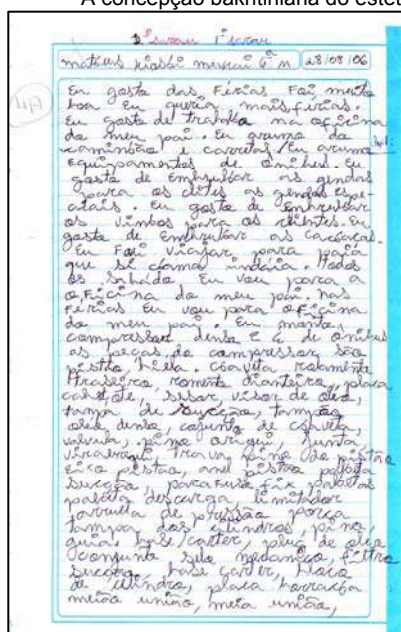
O dialogismo bakhtiniano estabelece a interação verbal no centro das relações sociais: toda a parte verbal de nosso comportamento (quer se trate de linguagem exterior ou interior) não pode, em nenhum caso, ser atribuída a um sujeito individual considerado isoladamente. (BRAIT, p. 59).

O objeto estético, portanto, não consiste apenas no “objeto ex-voto” em si, mas na forma com que ele é carregado pelo promesseiro. Quando se trata desse tipo de observação, não se pode dissociar objeto de homem – o objeto estético, exposto em um museu, impossivelmente será o mesmo daquele que está nas mãos de quem recebeu ou pretende alcançar alguma graça da virgem. É através de um processo subjetivo, que só pode ser desvendado por narrativas das pessoas que tiveram sua(s) graça(s) alcançada(s), que o objeto será ressignificado.



A concepção bakhtiniana do estético não se baseia no sublime de Kant, nem nas estéticas impressionistas ou expressionistas, mas resulta de um processo que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica do autor, que está fundada no social e no histórico, nas relações sociais de que participa o autor. (BRAIT, p. 108).

É esse um grande fator de reconhecimento da identidade de um povo. Por meio do ex-voto como objeto estético, percebemos traços da identidade do paraense e até mesmo de fiéis advindos de outros lugares, que igualmente se utilizam dos ex-votos para “se comunicar” com a Virgem e com o povo.



Referências

ARGAN, G.C. Arte moderna. São Paulo: Companhia das letras, 2006. p. 79.
BRAIT, Beth. Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. São Paulo: Editora da Unicamp, 1997. p. 59.
SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In.: BRAIT, Beth. Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: contexto, 2005. p. 13; 108; 143.
VICTOR, Furtado; LAIS, Teixeira. Da redação. Comentário disponível em: <http://www.orm.com.br/plantao/noticia/default.asp?id_noticia=494451>. Acesso em 11 de out. 2010.
Figura 1: disponível em <http://cirio.diarioonline.com.br/fotos-interna.php?idgal=277#undefined>
Figura 2: disponível em <http://cirio.diarioonline.com.br/fotos-interna.php?idgal=277#undefined>
Figura 3: disponível em http://www.orm.com.br/projetos/cirio/2010/tradicao_simbolos.asp
Figura 4: disponível em http://www.orm.com.br/projetos/cirio/2010/tradicao_simbolos.asp
Figura 5: disponível em <http://blogdoespacoaberto.blogspot.com/2009/10/cirio-2009-os-promesseiros.html>

Figura 6: disponível em <http://antoniopinheiro-apphoto.blogspot.com/2009/10/cirio-de-nazare-belem-pa.html>



Beatriz Aronchi CRUZ⁶²

Expectativas éticas de atividades estéticas

Iniciante nos estudos sobre as teorias do Círculo bakhtiniano, meus conhecimentos são ainda bastante elementares. Um conceito, aparentemente simples e óbvio, que me fascinou imediatamente foi o de que a interação dos interlocutores funda a linguagem – e não apenas a linguagem é fundamental para a comunicação, como afirmam os linguistas saussurianos⁶³. Esse foi o ponto de partida para minha compreensão do dialogismo bakhtiniano e a faísca que despertou meu interesse para as leituras que poderiam esclarecer melhor os outros conceitos do Círculo, em especial os de ética e estética – que pretendemos discutir em nosso encontro.

Compreendendo a importância das relações que se estabelecem entre o *eu* e o *outro* e entre o *eu* e o *mundo*, pude chegar ao conceito de ato responsável e participativo (o ato ético do sujeito), às ressignificações bakhtinianas de “ético” e “estético” – tendo como base a divisão kantiana do conhecimento – e à sua arquitetônica. Fico admirada ao perceber como a própria obra bakhtiniana (entendida aqui como o conjunto de seus textos) estrutura-se arquitetonicamente: seus conceitos estão integrados, são indissociáveis, interdependentes. Afinal, teorizar é uma coisa, mas observar como o Círculo conseguiu por em prática seu ideal – concebendo sua obra como objeto estético – é realmente admirável.

Podemos perceber a integração de todos os conceitos quando ao pensar em estética não podemos deixar de pensar nos atos (éticos) do sujeito, que pressupõem responsabilidade, responsividade e avaliação. Daí, lembramos que o agir adquire sentido a partir do mundo dado e que o *outro* é imprescindível para a definição do sujeito. Quanto à

⁶² Universidade de São Paulo (USP). E-mail: beatriz_aronchi@yahoo.com.br

⁶³ BARROS, Diana. “Contribuições de Bakhtin às Teorias do Discurso” in: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: dialogismo e construção do sentido. Campinas: Editora UNICAMP, 2005.

“responsabilidade” do indivíduo em relação aos seus atos⁶⁴, pensei no existencialismo de Jean-Paul Sartre (no qual o indivíduo deve ser responsável por suas escolhas) e essa remissão nos mostra o conceito bakhtiniano de dialogismo.

Enfim, fico ansiosa pelas discussões que estão por vir para compreender como a atividade estética se apresenta em nosso cotidiano – especialmente para além dos círculos acadêmicos – e como o ato ético do sujeito é posto em prática, principalmente em uma sociedade em que a falta de interesse, de informação e de estímulo levam tão frequentemente ao descaso e à alienação em relação aos mais diversos assuntos.

Referências

BARROS, Diana. “Contribuições de Bakhtin às Teorias do Discurso” in: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: dialogismo e construção do sentido. Campinas: Editora UNICAMP, 2005.

Breno Luis DEFFANTI⁶⁵

Questões sobre ética e estética na produção de textos *na* escola

GERALDI (1991) diferencia “redação” e “produção de texto”. No primeiro, escreve-se *para* a escola e, no segundo, escreve-se *na* escola. Obviamente, as diferenças não se encerram no jogo de preposições.

No uso da preposição “para”, escrever é um fim em si mesmo, sem nenhum outro objetivo. Não se escreve como forma de posicionar-se perante determinado assunto ou para se constituir como autor. Não se escreve porque se tem algo a dizer. Escreve-se, porque, no final das contas é o que se deve fazer nas escolas. Não é, no entanto, qualquer escrito. A atividade de escrever deve revelar que o aluno domina a norma culta da Língua Portuguesa e que compreendeu todas as estratégias de como dizer que a escola ensinou. Se a escola ensinou ao aluno as estratégias de como dizer o que deve ser dito através de uma dissertação, *escrever para a escola* significa que o aluno deve mostrar que aprendeu e assimilou o como deve ser dito e se sujeita ao que deve ser dito. O escrever está voltado essencialmente para a escola. Para GERALDI (IDEM), a redação prepara o aluno para depois escrever (e o autor ainda comenta: “um depois que provavelmente não acontecerá. É interessante essa afirmação de GERALDI, é como se houvesse uma dissociação entre a redação e o ato de escrever efetivamente.)

No uso da preposição *na* (escrever na escola), a escola torna-se um lugar privilegiado para o trabalho com a escrita. *Na* escola, a escrita é o meio para que o aluno constitua-se como aluno na escola, como filho na família, como cidadão na sua comunidade. Escreve-se porque há um sujeito que tem o que escrever sobre o local em que vive e estuda. Escreve-se porque há um sujeito constituído por uma história particular e única, que tem uma visão particular e única do mundo em que vive e é na escrita que essas particularidades serão materializadas. Escreve-se porque, há um aluno que é um sujeito de fato e que encontra sujeitos, mesmo que reduzido ao professor, leitores e a dialogadores do texto. *Escrever na escola* significa aprender que as diversas possibilidades para que o aluno signifique aquilo que deseja significar.

De acordo com BAKHTIN (1993), o ato ético é a assunção de nossa unicidade e singularidade no mundo e negação de um álibi para nossa existência. Ser ético é assumir a responsabilidade pelos significados que significamos, assumir a responsabilidade de nossos enunciados perante outros enunciados. É entender-se arquitetonicamente e constituir-se a partir do outro. O ato estético, por sua vez, é a representação do mundo organizada a partir do outro. O ato estético é o acabamento do ato ético.

Produzir um texto na escola, tornar-se um interlocutor de fato e efetivo significa que o aluno deve assumir também sua unicidade, irrepetibilidade e não-álibi de sua existência *também* na escola. Se ético na vida, ético na escola. O texto produzido pelo aluno, então, deve refletir a assunção de sua unicidade, de seu posicionamento singular perante o mundo, deixar que ele signifique o que deseja significar e que assuma sua responsabilidade perante o que significou.

O aluno, ao se tornar um interlocutor de fato e efetivo, ao escrever um texto para o outro e perante o outro, também atua esteticamente, escolhendo recursos composicionais que “aticem” a percepção estética, dialógica e ideológica de seus interlocutores. Enfim, quando um aluno produz um texto *na* escola, ele realiza-se arquitetonicamente.

A seguir, mostrarei dois textos produzidos por um mesmo aluno de uma escola particular em Campinas (SP). Na época de produção dos textos, ele tinha 15 anos e freqüentava a sexta série. O aluno em questão é MK e sua escola é conhecida por seguir os postulados educacionais do educador francês Célestin Freinet, prevalecendo conceitos como o Texto Livre (em rasas palavras, Textos Livres são textos espontâneos produzidos pelos alunos e trabalhados na escola. Além de valorizar o momento único de produção de textos pelos alunos, o Texto Livre pressupõe um papel social dentro na escola ao circular entre os alunos.) e a Imprensa Escolar (também em rasas palavras, é a publicação dos textos dos alunos). É uma escola que conceitualmente valoriza a produção do aluno e abre espaço para que ele assuma o seu papel dialógico dentro da escola. A atividade em que o aluno estava inserido era a produção de Textos Livres para fosse publicado em um livro de textos dos alunos.

A figura ao lado é um dos primeiros textos produzidos por MK durante esse trabalho de publicação do livro. Ele fala sobre suas férias, o lugar onde foi viajar e, principalmente, que gosta de trabalhar com o pai na sua oficina executando serviços diversos, como embrulhar presentes para os clientes. Para reforçar seu gosto pelo trabalho, ele termina o texto listando todas as peças que compõe um compressor.

É inegável o trabalho ético e estético de ser único, singular e responsável executado pelo aluno nesse texto. Tudo aquilo que constitui MK está presente. O aluno não se furtou de colocar no texto sua posição perante o mundo ao trazer para o texto aquilo que gosta de fazer. Ao escolher terminar seu texto com uma lista, o aluno quis mostrar ao seu interlocutor o quanto realmente conhecia o ambiente da oficina de seu pai.

Entretanto, mesmo descontando algumas questões ortográficas, o texto não foi publicado da maneira como ele foi produzido pelo aluno. Ele sofreu cortes e alterações por parte da professora que fizessem com que o texto ficasse mais próximo dos textos escolares comuns, como podemos ver a seguir.

⁶⁴ Expressão utilizada por Sobral no artigo “Ato/atividade e evento” in: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.

⁶⁵ UNICAMP. E-mail: brenopontocom@gmail.com. Blog: www.brenoluis.blogspot.com

MINHAS FÉRIAS

Eu gosto de minhas férias porque elas são muito boas. Eu queria mais férias para trabalhar na oficina de meu pai. Eu arrumo peças de caminhão e carretas e equipamento de ônibus. Eu gosto de embulhar as agendas para os clientes, as agendas especiais, e as cachaças também.

Todos os sábados eu vou para a oficina de meu pai. Lá eu monto compressor denso de ônibus. As peças do compressor são: pistão, biela, chaveta, rolamento traseiro, rolamento dianteiro, placa, cabeçote, sensor, visor de óleo, tampa de sucção, tampão óleo denso, conjunto de chaveta, válvula pino de pistão, palheta, sucção, parafuso, fixo, palhetas, limitador, arruela de pressão, porca, tampa nos cilindros, pinos, guias, plug de óleo conjunto, selo mecânico, filtro, bloco de cilindro, borracha, meião, conjunto de válvulas, anel, elástico, rolamento, carcaça, porca, anel de borracha isolante.

Nessas férias, eu também fui viajar para uma praia que se chama Indaiá

O texto acima foi, então, organizado. No primeiro parágrafo, está o trabalho que o aluno gosta de executar na oficina de seu pai. No segundo parágrafo, a listagem (que antes terminava o texto) dos componentes do compressor perde o destaque que tinha no texto anterior. No terceiro parágrafo, o texto é finalizado com “o aluno dizendo” que ele também gosta de viajar para Indaiá.

As modificações feitas no texto de MK foram além das de ordem ortográfica ou de adequação de linguagem. Mexeu-se na estrutura composicional do texto, na maneira como a descrição de mundo de MK relaciona-se dialogicamente com os outros interlocutores. Mexeu-se no ato estético do aluno.

Para encerrar essa reflexão, fica a pergunta: quanto que um professor, ao mexer na composição estética de um texto, ao tentar corrigir esse texto, distancia o texto do seu significado inicial, da visão de mundo do aluno? Quanto que a força de adequar um texto de um aluno aos padrões escolares não afasta o texto do significado que ele se responsabilizou anteriormente e enfraquece sua atuação como sujeito de fato e efetivo na escola?

Referências

- BAKHTIN, M. *Towards a Philosophy of the Act*, University of Texas Press, Austin: 1993 (Trad. Carlos Alberto Faracco e Cristovão Tezza)
- GERALDI, V. *Portos de Passagem*, Martins Fontes, São Paulo: 1991
- SOBRAL, A. *Ético e Estético – na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas* In: **Brait, B. (ORG.) Bakhtin Conceitos-Chaves**, Contexto, São Paulo: 2008
- PONZIO, A. *Filosofia Moral e filosofia da literatura* In: **A revolução Bakhtiniana**, Contexto, São Paulo: 2009

Bruna Maria MONTESANO

O dialogismo estético e ético na pedagogia em sala de aula

No âmbito educacional, quando se pensa em ética e estética, o assunto pode nos remeter a Aristóteles, quando ele propõe que para se educar alguém e torná-lo virtuoso, é necessário mostrar aos alunos o que seria algo bom ou que agrada, o “ruim” seria algo desagradável. O agrado e o desagradado podem estar ligado à estética e a valores morais, os alunos entendendo os tais valores, podem deduzir o que seria o “certo” e o “errado”, a partir do momento em que eles só farão coisas que os agradem e deixarão de fazer coisas que desagradem, eles se tornaram virtuosos.

Mesmo Aristóteles não usando a expressão “estética” propriamente dita, ele propõe que a felicidade tende a transformar os homens virtuosos, pois o ideal de humanizar através do prazer e do desprazer pode transformar um indivíduo. O prazer em aprender pode ser estimulado. A beleza estética do conhecimento pode enriquecer e dar vida a uma nova fase do conhecimento. Observamos em Freire e Shor que:

Outro ponto que faz da educação um momento artístico é exatamente quando ela é, também, um ato de conhecimento. Conhecer, para mim, é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto estudamos (FREIRE, SHOR, 1986, p. 145).

A formação ética, acontece no âmbito educacional, ou melhor dentro da sala de aula, pois é desse modo que a educação pode transformar, conscientizar. Pois para Freire, o professor está na sala de aula, para tornar os alunos críticos e criativos, de modo que eles aprendam através de suas experiências e suas origens culturais. Desse modo através do diálogo, tanto os alunos como os professores, aprendem uns com os outros.

Pode-se usar como exemplo a sala de aula, em que o professor apenas depositará o conteúdo na cabeça de seus alunos, sem torná-los cidadãos críticos, aprendendo apenas a se acomodar com as coisas. A conduta de um professor que se põem acima de seus alunos pode acarretar o desinteresse dos educandos de se envolverem com a matéria pois sempre serão apenas os que estão aprendendo e nunca o que além de aprender também ensinarão.

Em contra-posto, haverá também aquele professor que além de ser o professor, será o professor-educando que permitirá que o aluno participe da aula, se tornando crítico e participativo, ele será o aluno-educador e, isso é o que chamará a atenção do aluno, o qual participará ativamente da aula pois terá a chance de se expressar e isso tornará a aula mais agradável e o desempenho escolar melhorará.

Percebe-se então que “a força do educador democrata está na sua coerência exemplar: é ela que sustenta sua autoridade. O educador que diz uma coisa e faz outra, eticamente irresponsável, não é só ineficaz: é prejudicial” (FREIRE, 2001, p.73). Quão mais o educador se dedicar para tornar a aula um local de aprendizado agradável, terá a chance de colaborar para a melhoria de ensino em nosso país. Pois as pessoas estão em constante transformação. O dialogismo funciona como uma ferramenta de transformação e formação moral e educacional. Bakhtin diz que “As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos” (BAKHTIN, 1997: 314)

Referências

Música em (dis)curso: investigações acerca da geração coca-cola

O presente texto possui a canção como objeto de estudo e pretende estudá-la e abordá-la fundamentado na análise dialógica do discurso, calcado no Círculo de Bakhtin (especificamente, nas concepções de interdiscursividade e intertextualidade). Pretende-se desenvolver uma pesquisa sobre as bandas do circuito de Brasília, especialmente aquelas surgidas no final da década de 80, influenciadas pelo grupo Aborto Elétrico. O foco do estudo está nas bandas Capital Inicial, Plebe Rude e Legião Urbana, sendo, a última, o centro da pesquisa. O *corpus* constitui-se pelas canções “Geração Coca-Cola” (1985) e “Música Urbana 2” (1986). Essas canções serão ilustrativas do processo composicional dialógico do *rock* brasileiro, razão pela qual foram escolhidas: ambas são canções importantes da gênese do movimento “Rock Brasil”. O “BRock”⁶⁶ da “Geração Coca Cola”, nascido em Brasília, na década de 80. A partir de então, o *rock* tornou-se um fenômeno de massa e gerou lucro para as gravadoras. Com ele, a concepção de canção, de produção da música brasileira e de *show* (como espetáculo grandioso) modificou-se.

O *rock* brasileiro foi sendo desenhado sob a pele contraditória da ambivalência existente entre a seriedade amadora de jovens burgueses que, com os gritos pesados de suas guitarras e com suas posturas despachadas no palco, manifestavam a contradição de um “país com o nó na garganta” (PAULA, 2003). O desejo de liberdade de expressão comunicativa, projetado na mistura entre grito da guitarra e temas adolescentes⁶⁷ foi a voz da “Geração Coca Cola”. Esta geração representa a manifestação de revolta e comemoração macunaímica de liberdade. Sabemos que desde a Tropicália, e especialmente com o *rock*, a produção de canções passou a ser coletiva (interdiscursiva e intertextual). Esta afirmativa se fundamenta no fato de que as canções eram compostas em grupo, redigidas por vários compositores e cantadas por várias bandas, o que se revela nitidamente no Aborto Elétrico.

Este estudo se justifica porque busca, por meio das análises propostas, a compreensão parcial da concepção de autoria coletiva não só da Legião Urbana, mas de toda uma geração do *rock* brasileiro, a “Geração Coca Cola”.

Para delimitar o *corpus* da pesquisa, partiu-se da obra completa da banda Legião Urbana e, como os objetivos da pesquisa se referem à análise da constituição da composição autoral dialógica do *rock* brasileiro, desde sua gênese, optou-se, neste estudo, por trabalhar com duas canções do início da carreira da Legião (dos dois primeiros discos, respectivamente, *Legião Urbana* (1985) e *Dois* (1986) – como já dito, não que outras canções, de outros álbuns não serão consideradas, mas “Geração Coca Cola” e “Música Urbana” serão o norte desta pesquisa⁶⁸.

Este estudo utiliza a teoria dialógica de Bakhtin como guia condutor. O dialogismo é o núcleo dos estudos bakhtinianos e ele se prende, tornando-se então dependente, às noções de interdiscursividade e intertextualidade.

Bakhtin considera que em uma relação dialógica há sempre um embate de ideologias, estabelecido por meio da relação de alteridade, pois “as pessoas não ‘aceitam’ uma língua; em vez disso, é através da linguagem que elas se tornam conscientes e começam a agir sobre o mundo, com e contra os outros.” (Bakhtin, 1997:47). A relação de alteridade pode ser entendida quando pensamos que o eu só existe em diálogo com os outros, sem os quais não se poderá definir. O processo de autocompreensão só se pode realizar através da alteridade, ou seja, pela aceitação e percepção dos valores do outro.

Ao nos apresentar a natureza dialógica do discurso, o filósofo russo diz que “qualquer desempenho verbal inevitavelmente se orienta por outros desempenhos anteriores na mesma esfera, tanto do mesmo autor como de outros autores, originando um diálogo social e funcionando como parte dele” (Bakhtin, 1997: 76). Em um sentido mais amplo, podemos dizer que em uma situação de dialogismo o texto joga com diferenças e ainda com “todos os seus outros: autor, intertexto, interlocutores reais e imaginários e o contexto comunicativo”.

Dialogismo é uma noção diretamente ligada à idéia de relação. É relação porque em um diálogo há a relação entre o enunciado e outros enunciados e “qualquer enunciado (...) tem seus outros (enunciados) e só existe em relação ao contexto de outros enunciados” (parênteses nossos) (Bakhtin, 1997:83). Para Bakhtin, existe um movimento dialógico da enunciação, que constitui o espaço comum entre locutor e interlocutor. O locutor enuncia em função da existência de um interlocutor que, por sua vez, pratica uma atitude responsiva antecipando o que o outro vai dizer, ou seja, projetando o lugar de seu ouvinte. Quando recebemos uma enunciação, ela nos exige uma resposta. Isso significa que a enunciação apenas pode ser compreendida se a colocarmos em movimento dialógico dos enunciados, estabelecendo um confronto tanto com nossos dizeres quanto com os dizeres do outro. Com isso, fala-se em duplicidade do dialogismo, pois todo discurso constitui-se como uma antecipação compreensiva fornecida pelo outro participante da interlocução, mas também um outro, o terceiro, que fala no sujeito. Bakhtin considera que todo discurso humano é constituído de uma rede complexa de interrelações dialógicas com outros enunciados. O dialogismo é o diálogo constante existente entre discursos. Por meio do dialogismo, relações entre o eu e o outro são estabelecidas no discurso. Os textos (verbais ou não verbais) podem ser considerados elementos dialógicos, pois neles encontramos o embate de várias vozes sociais que interagem entre si. Discursos são dialógicos porque são marcados pela preocupação com o outro, aquele que interage na interlocução, além de serem concebidos em um espaço de interação com o outro, construído por meio dessa mesma interação.

Em “Interdiscursividade e intertextualidade”, Fiorin (2006:15) diz que quando Bakhtin se refere ao dialogismo, o filósofo russo está se referindo ao interdiscurso de outra maneira. Desse modo, Fiorin explicita que o dialogismo ocorre “sempre entre discursos”, isto é, entre sujeitos, pois “o interlocutor só existe enquanto discurso. Há, pois, um embate de dois discursos: o do locutor e o do interlocutor, o que significa que o dialogismo se dá sempre entre discursos”. De forma mais abrangente, pode-se

⁶⁶ A expressão “BRock” foi usada a primeira vez por DAPIEVE (2000) e significa “Rock Brasil”, referente ao movimento denominado como “rock brazuca” (mistura de BRasil com bazuca – arma de fogo).

⁶⁷ Os adolescentes eram os pequenos burgueses, cujos temas de interesse envolviam dramas familiares, questões amorosas, além de críticas sociais severas.

dizer que o dialogismo é relação porque é engendrado por uma relação (de sentido) estabelecida entre sujeitos e enunciados. O enunciado é uma reação (réplica) ao diálogo e por essa razão possui acabamento específico.

A noção de relação se faz quando tratamos de dialogismo, pois o sujeito pronuncia (isto é, executa a ação de pronúncia) seu discurso e o outro, com quem ele dialoga, re-age à ação enunciativa do sujeito. Assim, o dialogismo é cíclico porque o sujeito discursa, o outro reage a esse discurso e essa relação é uma interação social sucessiva. Dialogismo é, portanto, relação entre discursos construídos por sujeitos sociais, projetos nos discursos. O enunciado é constituído, portanto, de um todo de sentido e, em virtude disso é que ele permite resposta. As respostas são (re)ações que ocorrem em uma situação (relação) dialógica, o que significa que se referem aos sujeitos envolvidos não tendo, portanto, significação e sim sentido. Assim, pode-se dizer que aquilo o que Bakhtin denomina enunciado é o que chamamos de discurso. A dialogia é preenchida por interdiscursividade e intertextualidade, pois segundo Fiorin (2006:181)

“Há claramente uma distinção entre as relações dialógicas entre enunciados e aquelas que se dão entre textos. Por isso, chamaremos qualquer relação dialógica, na medida em que é uma relação de sentido, interdiscursiva. O termo intertextualidade fica reservado apenas para os casos em que a relação discursiva é materializada em textos. Isso significa que a intertextualidade pressupõe sempre uma interdiscursividade, mas que o contrário não é verdadeiro.”

Em vista do exposto, pode-se dizer que Bakhtin diferencia texto de enunciado. Enunciado se aproxima àquilo o que chamamos de interdiscurso, pois ele se constitui de relações dialógicas. Texto é a manifestação do enunciado, ou seja, é a realidade que o leitor recebe ao lê-lo. Assim, a interdiscursividade é qualquer relação dialógica entre enunciados, enquanto a intertextualidade é um tipo específico de interdiscursividade. A intertextualidade é encontrada em um texto e nela há, pelo menos, duas materialidades textuais distintas. A materialidade textual é um texto no sentido propriamente dito ou um conjunto de fatos linguísticos.

Referências

- DAPIEVE, Arthur. **Brock** – o rock brasileiro. Rio de Janeiro, 34, 2000.
- FIORIN, José Luiz. “Interdiscursividade e intertextualidade”. In BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin** – outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- MARCHETTI, Paulo. **O Diário da Turma** – 1976 – 1986. Rio de Janeiro: Conrad, 2000.
- MARCHEZAN, Renata Maria Facuri Coelho. “Diálogo”. In BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin** – Outros Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- PAULA, Luciane de. “‘Tudo vale a pena’ entre a canção e a literatura”. São Paulo: **ABRALIC**, 2007. Disponível em <www.abralic.com.br>
- _____. **Ao Encontro do (En) Canto dos Paralamas do Sucesso**. Dissertação de mestrado. UNESP-CAR, 2002.
- _____. “Com o país na garganta”. Entrevista publicada no **Jornal da UNESP**. São Paulo: UNESP, 2003.
- RUSSO, Renato. **O trovador solitário**. Rio de Janeiro: EMI-Microservice LTDA, 1982.

Bruno Luiz Sousa CLEMENTE⁶⁹

As funções da inconclusibilidade e da cultura popular na *pedra do reino* de Ariano Suassuna

Para sintetizar a convicção de um mundo aberto e confuso, sempre em potencial estado de liberdade e criatividade, Mikhail Bakhtin propôs o termo *inconclusibilidade*. A criatividade, que está presente sempre e em toda parte, é então retirada dos processos mais triviais do cotidiano, processos abertos e passíveis das mais variadas alterações. Mas essa busca no cotidiano não é por mera inspiração ou de modo casual.

Para Bakhtin, a criatividade deve estar ligada à responsabilidade, e é essa consciência da criação a partir do cotidiano que encontramos em Gargântua, Quixote, Quaderna, dentre outros. Heróis que buscaram alcançar o conhecimento das mais variadas fontes para sintetizá-los em aventuras literárias. Estes elementos romanescos são possíveis justamente porque são articulados com a perspicácia dialógica e a consciência de uma investigação baseada na prosa diária:

A crítica de Bakhtin é uma autêntica crítica da razão dialógica em cuja base apenas é possível uma razão dialética, que não se proponha em termos de monologia e do domínio da identidade. [...] Bakhtin busca as condições de possibilidade dentro da história do social que, para além do que se faz valer como “realidade das coisas”, contém potencialidades de desenvolvimento [...] (PONZIO, p. 12).

Neste sentido, abordaremos o universo Ariano Suassuna, mais especificamente, aqueles criados no *Romance d’A Pedra do Reino*, para refletir sobre o inacabamento.

Nesta obra está exposta a voz e uma possível visão que o sertanejo tem de si mesmo e do mundo, atribuindo-lhe um caráter de inconclusibilidade ou não-finalizabilidade. Com isso, o homem no romance nordestino dialoga em suas várias possibilidades: “sua pobreza, sua miséria, o anjo e o monstro, sua beleza e sua majestade” (MARINHEIRO, 1977, p.30).

Amplamente conhecido por sua vasta obra teatral, Suassuna envereda por outro caminho, exatamente para demonstrar o caráter de infinitude do homem: “Eu fui para o romance exatamente porque algumas das coisas que eu tinha do meu mundo interior não estavam cabendo em peça de teatro” (*apud* MATOS, 1998, p. 214).

Esta necessidade de um maior espaço para expansão daquele caráter leva-o à escolha do romance, gênero maleável, que pode abranger várias vozes, discursos e temas. Principalmente a *Pedra do Reino*, em que desfilam vários enunciados como a cultura popular, a religiosidade, o cordel, a metalinguagem e que, portanto, pode ser lida das mais variadas formas. A escolha desse gênero reflete, dentro da obra, uma das variantes apontadas por Elizabeth Marinheiro, que é metalinguística ou metapoética. Quaderna, que deseja ser o Gênio da Raça Brasileira, pretende escrever uma obra que o torne esse gênio e para tal, recorre aos ensinamentos de seus professores Clemente e Samuel. Cada um defende um gênero para essa empreitada, mas que por ser fixo, como receita, acabaria por corresponder a uma visão fechada de mundo e assim, não

⁶⁹ Aluno do Curso de Letras – UnB. Pesquisador do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues da Silva Junior (TEL/UnB). E-mail: brunoluizsousa@yahoo.com.br

seria possível alcançar o desejo de Quaderna de escrever “Num livro só, um “enredo, ou urdidura fantástica do espírito”, uma “narração baseada no aventureiro e no quimérico” e um “poema em verso, de assunto heróico”⁷⁰ (SUASSUNA, 1976, p 216).

Quaderna e seus professores fazem um grande debate sobre os gêneros literários, contudo, fica escolhido o romance, porque “conciliava tudo”. Num destes debates, o cantor e mestre de Quaderna, João Melchiades, ao falar de seu discípulo e das Artes menciona que “O Mundo é um livro imenso, que Deus desdobra aos olhos do Poeta! Pela criação visível, fala o Divino invisível sua Linguagem simbólica” (SUASSUNA, 1976, p 263).

Este mundo imenso que é a realidade visível do Sertão, com seus mistérios simbólicos é o reflexo do homem. O Sertão que passa a ser desdobrado, ou seja, revelado, faz parte de mais um dos processos de criação ou recriação por parte do Poeta. Recriação relacionada à idéia de inconclusibilidade, ou seja, a partir de algo que já existia, o Poeta designa um novo sentido, uma re-significação para aquela criação visível através de uma linguagem simbólica, desvendando assim o simbolismo do Sertão. Tal como Quaderna desvenda que o catolicismo romano não é suficiente para si nem para Sertão e então “Não estando muito satisfeito com o Catolicismo romano, fundei essa outra religião para mim e para meus amigos!” (SUASSUNA, 1976, p 509).

O mundo, como o livro, está aberto, suscetível aos mais variados acontecimentos, é um lugar não fechado, não concluído, assim como o homem. Ao analisar esse caráter não conclusivo do mundo e do homem, o crítico russo Mikhail Bakhtin faz uma paráfrase de um trecho da obra de Dostoiévski “Ainda não aconteceu nada de conclusivo no mundo, a última palavra do mundo e sobre o mundo ainda não foi dita, o mundo é aberto e livre, tudo ainda está no futuro e sempre há de estar no futuro” (apud MORSON & EMERSON, 2008, p 55).

Para Gary Morson e Caryl Emerson, a idéia de não-finalizabilidade designa “o genuinamente novo, abertura, potencialidade, liberdade e criatividade (*Idem, Ibidem*)”. Ora, observa-se que Quaderna demonstra ser essencialmente não concluído, não acabado. O personagem está sempre em busca de respostas, decifrações de enigmas e decodificações de símbolos. Ouve atentamente as teorias dos gêneros, mas escolhe o que mais lhe convêm; estuda num seminário mas é expulso, entre outros motivos, por criar uma religião diferente, o “catolicismo sertanejo”; não aceita uma única forma de explicação dos fatos, por isso “[...] tenta fundir os extremos – o erudito e o popular, o moderno e o arcaico, a esquerda e a direita, o nacional e o importado” (MICHELETTI, 1997, p. 143).

Bakhtin observou em Memórias do Subsolo, que o personagem da prosa não pode ser concluído por que todas “As definições estão em suas mãos e não lhe concluem a imagem justamente porque ele é consciente delas” (BAKHTIN, 2008, p. 59). Também Quaderna detém as mais variadas definições, porque é quem organiza a narrativa de modo a conduzir o leitor à decifração do enigma central da obra, o assassinato de seu tio e padrinho Dom Pedro Sebastião. Além disso, o narrador da Pedra do Reino é consciente do seu processo de criação “Eu sabia que tudo aquilo sucede é dentro do meu sangue e daminha cabeça, da minha “memória” (SUASSUNA, 1976, p. 267).

Quaderna tem noção da realidade dura e áspera do sertão, e é essa realidade que constitui a sua autoconsciência, e como diz o crítico russo “Não são os traços da realidade que constituem aqueles elementos dos quais se forma a imagem da personagem, mas o valor de tais traços para ela, para sua autoconsciência” (BAKHTIN, 2008, p. 53).

Desta maneira, temos um personagem que tem como autoconsciência a sua inconclusibilidade. Ele parte da experiência do cotidiano e sua visão de mundo está em construção a partir da assimilação do ambiente e seus costumes, ou seja, da prosa diária. Tal como o homem e o mundo são inconclusivos, abertos e potenciais, a *Pedra do Reino*, Castelo Literário de Quaderna, também resulta aberta, pois “não coloca o leitor diante de uma visão de mundo pronta” (MICHELETTI, 1997, p. 140), representando então o caráter infinito e inconclusivo:

O inquérito continua aberto e em suspenso, de modo que, pelo menos por enquanto, sua Obra ficará assim, em suspenso e aberta, dependendo sempre de novos depoimentos que o senhor nos prestar. Talvez, até, ela dure o resto de sua vida e nunca chegue a terminar (SUASSUNA, 1976, p. 843).

A última palavra não foi dita, nem sobre o mundo, nem sobre a obra e muito menos sobre Quaderna, exatamente porque cabe a ele, autoconsciente e livre, por seu caráter inconclusivo, continuar nestas buscas que talvez nunca cheguem a terminar.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Problemas da Poética de Dostoiévski. 4. ed. R.J.: Forense Universitária, 2008.
- MARINHEIRO, Elizabeth. A Intertextualidade das Formas Simples. Rio de Janeiro, 1977.
- MATOS, Geraldo Costa. O palco popular e o texto palimpséstico de Ariano Suassuna. 1998.
- MICHELETTI, Guaraciaba. Na confluência das Formas. São Paulo: Clíper editora, 1997.
- MORSON, Saul Gary; EMERSON, Caryl. Criação de uma Prosaística. São Paulo: Edusp, 2008.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- SILVA JR, Augusto Rodrigues da. *Morte e decomposição biográfica em Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Tese (Doutorado). Niterói: Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, 2008, 216 f.
- SUASSUNA, Ariano. O Romance d'A Pedra do Reino e o príncipe do sangue do vai-e-volta. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olympio 1976.

Camila Carachelli SCHERMA⁷¹

Palavras, imagens, sons: diferentes arenas signícas para a constituição ideológica dos discursos

“Every ideological product and all its ‘ideal meaning’ is not in the soul, not in the inner world, and not in the detached world of ideas and pure thoughts, but in the objectively accessible ideological material – in the word, in sound, in gesture, in the combination of masses, lines, colors, living bodies, and so on.” (BAKHTIN / MEDVEDEV)

⁷⁰ No texto de *A Pedra do Reino*, as palavras de Quaderna estão grafadas entre aspas – o que foge, muitas vezes, às regras da ABNT.

⁷¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCar.

Diferentes relações humanas constroem diferentes discursos e, nessa construção, os signos ideológicos são dos mais variados tipos e formas. Especialmente nos discursos divulgados na televisão, além das palavras, as imagens, os sons expressam valorações, tomadas de posição diante dos acontecimentos e essas posições geram ações, numa relação dialógica. Na sociedade brasileira contemporânea, o agronegócio é uma atividade econômica de que muito se fala, sobre a qual muito se discute, na qual muito se investe. Diante da dimensão social, política e econômica que as atividades ligadas à produção agrícola e pecuária em grande escala vêm tomando, há uma luta que se instaura nos discursos que tratam dessas questões.

Os discursos a respeito do agronegócio compõem muitas das relações sociais, políticas e econômicas contemporâneas, em diversas esferas de atividade. Na composição desses discursos, os signos apresentam-se numa variedade bastante ampla, o que permite a ampliação também de seu poder de alcance, de sua capilaridade pelas diversas esferas de atividade.

Entre tantas formas de construção ideológica da imagem do agronegócio para os brasileiros enquanto uma atividade econômica capaz de inserir nosso país no cenário financeiro mundial, como a chave para o desenvolvimento econômico do Brasil, como a nossa grande esperança de alcançar posição de destaque na economia mundial, as propagandas de grandes instituições ligadas a essa atividade e que, por esse motivo, lucram com o seu fortalecimento, lutam para construir a imagem do agronegócio como a grande chance brasileira de deixar de ser um país em desenvolvimento para ser um país desenvolvido. À medida que essa imagem for sendo construída e consolidada, os altos investimentos passam a ser justificados, as grandes quantias de recursos públicos que são direcionadas a corporações privadas, muitas vezes estrangeiras, passam a ser vistas como investimentos, e cria-se a expectativa de que todo esse sacrifício valerá a pena, pois todo o povo brasileiro - e não somente uma pequena parcela de grandes produtores e de grandes corporações - lucrará futuramente com tudo isso, nós seremos parte desse país desenvolvido.

Trabalhando para essa construção do agronegócio, encontramos muitos discursos impregnados de ideologias oficiais e ideologias do cotidiano, num embate discursivo-ideológico, que, por meio de palavras, de imagens, de sons, constroem e expressam o ponto de vista daqueles que são os seus autores e ecoam as vozes daqueles que são representados por esses autores por meio de tais discursos, que pertencem à mesma classe social.

Nos discursos que defendem, justificam e pregam o fortalecimento da atual configuração dos meios de produção, das ações políticas e econômicas para sustentar o atual modelo de desenvolvimento, as imagens, também signos ideológicos, refletem valorações sobre atividades econômicas, nesse caso especial, sobre o agronegócio de maneira positiva, construindo sempre uma ideia de desenvolvimento, de produtividade, de progresso, de grandeza, de modernidade técnica e científica.

As diferentes ideologias são construídas e consolidadas em processos extremamente amplos, cercando, colonizando os discursos. E nesse embate, nesse jogo de relações valem os mais diversos recursos linguísticos ideológicos, signos de formas variadas de diferentes materialidades. Numa de suas propagandas veiculadas na televisão⁷², o Banco Bradesco apresenta o seu discurso sobre o Brasil. Que país é esse? País de quê? E nessa construção, é possível perceber a presença de vários outros discursos já consolidados a respeito de nosso país, como por exemplo, "O Brasil é o país do futebol".

A imagem do comercial começa com os acordes da música *Isto aqui, o que é?* de Ary Barroso⁷³. Com uma tomada aérea do estádio do Maracanã, a propaganda se inicia a partir de um jogo de futebol e vai mostrando imagens variadas daquilo que essa instituição financeira julga ser o Brasil – máquinas trabalhando em plantações de soja e cana, indústrias, prédios e casas, a torcida aplaudindo e vibrando com esse espetáculo que é o nosso país.

Além das imagens, as palavras que compõem esse discurso definem o que é o Brasil: *O Brasil é mais que o país do futebol* – aqui ouvem-se vozes de uma ideologia já histórica em nosso país: o país do samba e do futebol, é a ideologia do cotidiano, dos encontros fortuitos, das conversas de ponto de ônibus, de fila do banco, das mesas de bares e restaurantes, dos encontros familiares no domingo, entre muitos outros contextos e relações sociais. Mas o Brasil é muito mais do que isso: *É o país da agricultura e da pecuária, onde o Bradesco tem presença, há mais de 60 anos, financiando produtores de todos os tamanhos* – muito embora as imagens só retratem as grandes e modernas máquinas trabalhando em plantações de soja e de cana-de-açúcar, que são os produtos mais exportados pelos grandes produtores do agronegócio.

A construção ideológica desse discurso prossegue: *é o país da iniciativa empresarial, com presença constante do Bradesco na vida do pequeno, médio e grande empresário*. Aqui, além de construir mais uma parte da identidade de nosso país – a iniciativa empresarial - o banco afirma-se presente em todos os níveis desse setor, no pequeno, no médio e no grande. Mas não diz quais as condições oferecidas a cada um, as taxas de juros, as facilidades para se conseguir crédito, as garantias que cada tipo de empresário deve possuir, enfim, coloca-se como atuante nas ações de todos os tamanhos de empresas, de maneira homogênea, enfraquecendo, mais uma vez, as situações de conflito, de desigualdade.

E segue: *é o país da diversidade e da igualdade, da iniciativa privada em equilíbrio com o setor público, onde o Bradesco tem presença em todas as classes, com o maior número de pontos de atendimento do país – em quase 100% dos municípios*. Diversidade então toma o lugar do signo desigualdade. Desigualdade carrega consigo o conflito, injustiça – social, política, econômica. Diversidade carrega consigo as diferentes identidades, as diferentes construções ideológicas, os diferentes desejos e interesses. Não desiguais, apenas diferentes. Como se houvesse o mesmo espaço e a mesma abertura para todas essas diferenças. Já a desigualdade expõe a ferida, revela um problema, pode gerar o desejo de combatê-la. Faz sentido combater a desigualdade, mas talvez não faça tanto sentido assim combater a diversidade. Além disso, do modo como o discurso do Bradesco foi construído, a igualdade caminha junto com a diversidade. São signos que apresentam essa compatibilidade de certa maneira. No entanto, desigualdade e igualdade expressam sentidos, significados, opostos e, assim, não poderiam caminhar juntos.

E, com todas essas características desse novo Brasil que estamos vivendo com forte apoio dessa instituição financeira, *esse não é mais um país do futuro. Hoje, no mundo, o Brasil é Presença e Presença no país é Bradesco*. A esperança de que nosso país se faça presente no cenário internacional já está se concretizando, segundo esse discurso; discurso, aliás, que não discute em nenhum momento qual o preço que está sendo pago por tudo isso, nem quem é que recebe os lucros de tanto tamanho investimento, que não é só financeiro, mas também político, também social.

⁷² Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=coat5rurPko>>.

⁷³ Isto aqui, ô ô / É um pouquinho de Brasil já já / Deste Brasil que canta e é feliz, / Feliz, feliz, / É também um pouco de uma raça / Que não tem medo de fumaça ai, ai / E não se entrega não / Olha o jeito nas 'cadeira' que ela sabe dar / Olha só o remelexo que ela sabe dar / Morena boa, que me faz pensar, / Bota a sandália de prata / E vem pro samba sambar

A perversidade ideológica nesse discurso se completa com a ideia de igualdade, de equilíbrio. Já está tudo bem, tudo equilibrado, temos a presença protetora de um banco em todas as classes sociais. Essa estrutura está, então, de acordo com esse discurso, atendendo às expectativas do povo. Essa construção é perversa por conta de plantar a ideologia que torna os discursos monológicos, que fortalece e prega a manutenção da atual ordem das coisas – vejam como o nosso país está crescendo, está diversificando suas atividades, vejam como o povo está feliz – as arquibancadas do estádio estão cheias de um povo que vibra, que aplaude, que canta, que pula, que comemora e que, com muito orgulho, levanta a bandeira brasileira.

Entre todas essas compreensões, há aquela que nos é uma das mais caras: *O Brasil não é mais o país do futuro. Hoje, no mundo, o Brasil é Presença*. Também aqui está a ideologia oficial dos discursos contemporâneos sobre o Brasil que temos. Um Brasil que está se fortalecendo cada vez mais no cenário mundial, que tem Presença, que tem voz. Hoje. E quanto a essa presença, não se discutem os preços sociais que são pagos, não se questionam as desigualdades – aliás, a desigualdade já virou diversidade, que, pela leitura desse discurso, caminha com a igualdade, com o equilíbrio.

E os signos ideológicos verbais e imagéticos nessa propaganda se somam ao som, aos acordes da música escolhida como fundo e que representam também um discurso ideológico de um Brasil “que canta e é feliz”, de uma raça “que não tem medo de fumaça, que não se entrega, não”. Essa luta do povo brasileiro é sempre retratada como uma luta que vale a pena. Para isso, criam-se afirmações que viram até bordões e amplas campanhas publicitárias para que a garra do brasileiro, apesar de todas as dificuldades enfrentadas por ele, seja fortalecida: “sou brasileiro e não desisto nunca”. E toda essa luta é sofrida, mas tem o seu valor. Veja só o crescimento de nosso país. O mundo inteiro já sabe quem somos. Temos o nosso papel garantido no cenário mundial. E o agronegócio é a principal dessas forças que nos impulsionam para isso. Somos o “celeiro do mundo”. E a letra da música que é fundo desse vídeo comercial, embora não seja cantada durante a propaganda, ainda caminha, depois da luta, da raça e da felicidade do povo brasileiro, para a mulata que “bota a sandália de prata e vem pro samba, sambar”. Afinal, “somos mais que o país do futebol”. “Somos o país da agricultura e da pecuária” – do samba e da boa morena com molejo nas “cadeira”.

Referências

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

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12 ed. – São Paulo: Hucitec, 2006. [1929]

_____. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

MEDVEDEV, P. N. *The formal Method in Literary Scholarship* – A critical introduction to sociological poetics. Translation of Formal'nyi metod v literaturovedenii, originally published in 1928 as a work of P. N. Medvedev; also attributed to M. M. Bakhtin. Johns Hopkins Paperbacks edition, 1991.

Camila Cristina de Oliveira ALVES⁷⁴

Música: dialogismo e gêneros discursivos

As artes quase sempre se configuram como atividades que nos levam à reflexão. Nelas encontram-se vozes sociais constituídas por grupos, cujos sujeitos partilham idéias e visões de mundo em comum. Nosso estudo traz consigo a proposta de investigar uma forma de expressão artística bastante peculiar no contexto de vida de muitos indivíduos, a musical.

A música a que nos referimos no presente trabalho está representada por dois gêneros; o Rap e o Repente, cujas manifestações refletem muito da cultura de tradição oral (nacional e/ou estrangeira), bem como uma possível relação com a literatura. Além disso, ambos os gêneros são expressos na forma do *canto falado* em suas construções composicionais.

A partir da proposta filosófica de Bakhtin e de estudos discursivos embasados nesse autor, nossa proposta é refletir sobre a identidade do *rapper* e do repentista, no que diz respeito à sua relação com o outro no campo das artes. Dessa forma, pretende-se fazer uma análise qualitativa com base nos estudos bakhtinianos aplicados à análise do discurso.

O pensamento filosófico de Bakhtin filia-se à tradição que considera que a linguagem é constituída pela diversidade; pela heterogeneidade; pelo vir a ser; o inacabamento; e o dialogismo, sendo esse último o conceito unificador de sua obra. As coordenadas que estão na base dessa concepção dialógica da linguagem são: a unicidade do ser e do evento; a relação eu/outro; e a dimensão axiológica. (FIORIN, 2008) Interessa particularmente ao nosso trabalho os conceitos de dialogismo e gênero que são definidos na obra de Bakhtin.

O conceito irradiador da reflexão bakhtiniana, o dialogismo “é a forma clássica da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2003), sendo possível retomar toda e qualquer réplica por meio de uma posição responsiva. Contudo, o termo dialogismo, empregado na obra bakhtiniana, não se constitui apenas no sentido estrito do termo que se aplica à comunicação em voz alta, mas num sentido amplo; presente em “toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006)

Como é recorrente e imprescindível, não somente nos estudos linguísticos, mas nas Ciências Humanas em geral, a reflexão bakhtiniana reúne sujeito, tempo e espaço – e o diálogo de forma modelar -, mas diferentemente de outras perspectivas, lhes conserva e revela a constituição histórica, social e cultural [...]
(MARCHEZAN, 2006, p.117)

Desse modo, importa muito a essa pesquisa o conceito acima, visto que os gêneros musicais nos quais nos concentramos partilham de um diálogo artístico e social, o que resulta numa familiaridade na constituição das canções, do ponto de vista melódico e também do linguístico. Ainda que cada gênero possua sua especificidade, podemos enxergar um discurso semelhante na voz dos enunciadores, vozes sociais que dialogam de maneira contratual. Justamente para que se

⁷⁴ FCLAr - Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail: camila_oliveiralves@hotmail.com

possa definir o que foi dito acima, - que cada gênero possui sua especificidade, apesar do que se encontra em comum em ambos – é que adotamos as reflexões sobre o gênero encontradas na obra de Bakhtin.

De acordo com o filósofo russo, “[...] nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos).” Sendo assim, “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p.262, 282; grifo do autor). Esses gêneros constituem-se de três elementos, - que para a nossa análise se fazem de extrema importância para que, por meio deles, apontemos especificidades e semelhanças nos gêneros musicais presentes nesta pesquisa – que são; o *conteúdo temático*, o *estilo* e a *construção composicional*.

Bakhtin (2003), explica que um autor de uma dada obra artística revela a sua individualidade no estilo, na sua visão de mundo que lhe é própria, trazendo, por meio disso, sua marca de individualidade “que cria princípios interiores específicos que a separam de outras obras a ela vinculadas no processo de comunicação discursiva de um dado campo cultural: das obras dos predecessores nas quais o autor se baseia, de outras da mesma corrente, das obras correntes hostis combatidas pelo autor, etc.”.

Através dessa explanação, podemos analisar o trabalho artístico do qual falamos, tendo como base o estilo individual de cada artista, bem como o diálogo entre os gêneros.

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003
_____; VOLOSHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006
FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008
MARCHEZAN, R. C. Diálogo. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Cortez, 2006. p.115-130.

Carlos Alberto TURATI⁷⁵

O agir ético-estético: condição humana do homem

Pergunta-se o jovem angustiado:

Que é mais nobre para a alma: suportar os dardos e arremessos do fado sempre adverso, ou armar-se contra um mar de desventuras e dar-lhes fim tentando resistir-lhes? Morrer... dormir... mais nada... Imaginar que um sono põe remate aos sofrimentos do coração e aos golpes infinitos que constituem a natural herança da carne, é solução para almejar-se. Morrer... dormir... dormir... Talvez sonhar... É aí que bate o ponto. O não sabermos que sonhos poderá trazer o sono da morte, quando ao fim desenrolarmos toda a meada mortal, nos põe suspensos. É essa idéia que torna verdadeira calamidade a vida assim tão longa! Pois quem suportaria o escárnio e os golpes do mundo, as injustiças dos mais fortes, os maus-tratos dos tolos, a agonia do amor não retribuído, as leis amorosas, a implicância dos chefes e o desprezo da inépcia contra o mérito paciente, se estivesse em suas mãos obter sossego com um punhal? Que fardos levaria nesta vida cansada, a suar, gemendo, se não por temer algo após a morte - terra desconhecida de cujo âmbito jamais ninguém voltou - que nos inibe a vontade, fazendo que aceitemos os males conhecidos, sem buscarmos refúgio noutros males ignorados? (Hamlet)⁷⁶

Responde-lhe outro jovem atribulado:

"Se não há imortalidade da alma, então não há virtude, o que quer dizer que tudo é permitido" (Ivã Karamazov)⁷⁷

Observa o tristonho diabo de Florença desejoso de converter-se:

Eu não posso viver sem praticar a virtude, porém não sei como fazê-lo. [...] Não há nada mais terrível do que aspirar apaixonadamente o bem e não saber como ele é. [...] Dê-me regras ou leis.⁷⁸

As angústias de Hamlet e Ivã não são meras expressões individuais de uma subjetividade marcada pela experiência traumática. Suas angústias se mostram antes como expressões individuais de uma sociabilidade determinada pelo conflito da condição humana: ser ao mesmo tempo de ordem natural e de ordem socialmente responsável. Há ainda a expressão do tristonho diabo que ao desejar o bem deixa de ser diabo, humaniza-se e ao humanizar-se é tomado também pelo mesmo conflito da condição humana. Esses três exemplos da bela literatura são daqueles que podemos chamar de universais ou clássicos, pois tocam finamente em pontos fundamentais do sentido da vida humana, a sua própria condição de ser. É sobre isso que quero refletir neste texto, pensar de onde vem tal angústia, em que consiste esse conflito da condição humana. Tomarei como base para minhas reflexões algumas notações de leitura da obra *Para uma filosofia do Ato Responsável* (Bakhtin, 2010). Incluem-se nestas notações várias manhãs de leitura compartilhada e discutida da referida obra no GEGe⁷⁹, além de boas conversas com o Miotello⁸⁰. Espero, portanto, não ter me equivocado em minhas compreensões.

Só a natureza pode ser irresponsável, não no sentido de falta, mas unicamente num sentido de não necessidade. A ordem natural não carece de responsabilidade, pois nela não existe o ato, existe apenas o acontecimento imanente. O ato é propriedade do humano do homem, somente este pode agir deliberadamente, ou nos termos de Bakhtin: responsabilmente.

Ao homem não é possível a irresponsabilidade, mas somente a sua falta: a impostura. Ao esquivar-se de sua responsabilidade ética, daquilo que o torna humano, ao negar “a sua própria singularidade obrigatória”, o homem se torna um impostor (Bakhtin, 2010: 99, 109, 112). E não apenas no sentido de alguém que simula sua identidade na situação vivencial – como a pessoa que gosta de representar a si mesma onde a vida se torna um grande palco -, mas impostor

⁷⁵ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), e integrante do GEGe. Bolsista FAPESP.

⁷⁶ SHAKESPEARE, William. A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca. Domínio público: file:///C:/site/LivrosGrátis/Hamlet.htm

⁷⁷ DOSTOIEVSKI, Fiódor. Os Irmãos Karamazov. Abril Cultural, 1970.

⁷⁸ ANDREIEV, Leônidas. A conversão do diabo. In: Maravilhas do conto russo. São Paulo, Editora Cultrix.

⁷⁹ GEGe – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso.

⁸⁰ Valdemir Miotello. Prof. Dr. da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar e líder do GEGe.

também no sentido de alguém que falseia, seja para outrem ou para si próprio, sua condição de ser-evento único (ibidem: 95-96) no conjunto da vida e que busca um alibi para o existir (ibidem:96, 99-100). O homem, enquanto ser apenas do mundo natural, é um animal tanto quanto qualquer outra espécie. Mas ele não se restringe à ordem natural, sua condição humana o determina também como ser social. E aqui é preciso que se entenda social não apenas como simples (fortuita ou causal) agregação, pois isso ainda permanece como sistema natural. Tem-se de entender social no sentido de atividade de interação organizada: esse é um elemento que distingue o homem no conjunto da vida do mundo.

Para entrar na história é pouco nascer fisicamente: assim nasce o animal, mas ele não entra na história. É necessário algo como um segundo nascimento, um nascimento social. O homem não nasce como um organismo biológico abstrato, mas como fazendeiro ou camponês, burguês ou proletário: isto é o principal. Ele nasce como russo ou francês e, por último, nasce em 1800 ou 1900. Só essa localização social e histórica do homem o torna real e lhe determina o conteúdo da criação da vida e da cultura. Todas as tentativas de evitar esse segundo nascimento - o social- e deduzir tudo das premissas biológicas de existência do organismo são irremediáveis e estão condenadas ao fracasso: nenhum ato do homem integral, nenhuma formação ideológica concreta pode ser explicada e entendida sem que se incorporem as condições socioeconômicas. Além do mais, nem as questões específicas da biologia encontrarão solução definitiva sem que se leve plenamente em conta o espaço social do organismo humano em estudo. Porque "a essência humana não é o abstrato inerente ao indivíduo único. É o conjunto das relações sociais em sua efetividade" (Bakhtin, 2007: 11)

O outro elemento que também distingue o homem, determinado por sua condição humana, é a sua capacidade (única entre os seres naturais) de produzir texto ou *semioses*. Esses dois elementos são inseparáveis no homem, possuem uma ligação indissolúvel. Por nascer socialmente, o homem desenvolve a capacidade semiótica (interação sógnica) a partir do grupo social e essa capacidade lhe permite ao mesmo tempo sua sociabilidade. Esses dois elementos indissolúvelmente ligados é que determinam para a condição humana sua distinção no conjunto da vida: a *responsabilidade*.

Diferentemente dos animais, o homem não apenas reconhece (como conhecidas ou desconhecidas) as coisas do mundo. O homem tem a capacidade única de compreender e, mais que isso, de interpretar, de ir além dos limites de uma compreensão. Por isso o ato humano é deliberado, responsável e não apenas um acontecimento imanente da ordem natural. Isso determina que a sua unificação com o mundo também seja responsável. Assim, cada indivíduo, a partir da sua singularidade, ao buscar unificar-se com o mundo, também se torna responsável pela ordem natural do meio em que vive, pois somente essa é que não carece de responsabilidade. Assim o homem unifica sua natureza e sua sociabilidade.

Um pensamento participativo é precisamente a compreensão emotivo-volitiva do existir como evento na sua singularidade concreta, sob a base do não-alibi no existir. Isto é, é um pensamento que age e se refere a si mesmo como único ator responsável. (idem, 2010: 102)

Quanto à ordem social na condição humana, deve ser tomado em conta que a compreensão e a interpretação, embora possam ser condicionadas ou influenciadas, são atividades únicas, singulares, próprias de cada indivíduo. Isso faz da responsabilidade também propriedade singular. Além disso, há outro ponto que deve ser tomado em conta: a capacidade semiótica (compreensão, interpretação, produção textual) ao passo que é desenvolvida a partir do grupo social, implica que o ato responsável se constitui na interação. É aqui que não se pode compreender o ato humano como algo abstrato, pelo contrário, tem de se compreendê-lo como atividade concreta de um indivíduo em relações com outros indivíduos igualmente concretos, ainda que isso ultrapasse fronteiras de tempo e espaço imediatas. Isso imbui o ato humano de sua propriedade fundamental: a *responsividade*. Ou seja, o indivíduo, a partir da sua singularidade, além de ser o único responsável pelo seu ato, também deve responder por ele, pois o seu ato responsável, por ser deliberado, sempre se constitui na relação com o outro.

Essa relação também é sempre compreendida e interpretada e isso é de especial importância, pois dado o domínio do signo coincidir com o domínio do ideológico (Bakhtin, 2004: 31-33), pode-se dizer que a capacidade semiótica se dá a partir da atribuição de valores compartilhados. Assim, arrisco dizer que a compreensão e a interpretação estão indissolúvelmente ligadas como agir ético-estético, ainda que a inflexão da experiência encontre na sua expressão exterior uma modelagem ideológica em maior consonância a uma ou outra dessas duas "esferas" do ato.

Nenhum conteúdo seria realizado, nenhum pensamento seria realmente pensado, se não se estabelecesse um vínculo essencial entre o conteúdo e o seu tom emotivo-volitivo, isto é, o seu valor realmente afirmado por aquele que pensa. Viver uma experiência, pensar um pensamento, ou seja, não estar, de modo algum, indiferente a ele, significa antes afirmá-lo de uma maneira emotivo-volitiva (idem, 2010: 87).

Eis que finalmente podemos concluir sobre o conflito da condição humana há pouco mencionado. Por um lado temos discursos que nos dizem que a natureza do homem se opõe a sua sociabilidade, que as paixões devem ser contidas pela razão, por outro, vemos que justamente por essa sociabilidade, a singularidade do indivíduo lhe determina ser responsável tanto pelas relações que instaura como ato ético quanto pela sua natureza. Estará o conflito da condição humana então somente nas oposições: natural / social, paixão / razão? Arrisco dizer que é bem mais fácil pensar que sim, que seja isso mesmo; e assim se pode ter o alibi do inconsciente, do instinto, do vício, do *desígnio* e de outras formas de justificação do ato na sua falta de responsabilidade, a que Bakhtin chamará de impostura. Todavia, isso não é tudo do conflito de que falo. Esse consiste justamente na oposição: assunção da responsabilidade / impostura a partir da condição humana ao mesmo tempo natural e social.

Acho que aqui terminamos nossa digressão teórica e podemos voltar a nossas angústias: Sem imortalidade da alma, sem determinação da virtude tudo é permitido? O que é ser vil? O que é o bem? Desde que se assuma a responsabilidade pelo ato pode-se entregar a toda e qualquer vontade natural, até as mais bestiais da história humana?

Devemos nos resignar a compreender esse conflito da condição humana que se dá pela sua constituição ao mesmo tempo natural e socialmente responsável como tragédia? Ou podemos diferentemente compreender justamente aí a centelha da possibilidade ímpar de nos constituirmos a cada dia pessoas melhores do que somos?

Seria demasiada pretensão que eu quisesse dar resposta a tudo isso aqui. Na minha atividade responsável, por hora só consigo pensar que essas profundas indagações não precisam ser solucionadas, mas, sim, vivenciadas pelas coletividades que responsabilmente possam instaurar relações, e não apenas limites, que busquem, no natural e no social, o melhor ético e o mais bonito estético do humano no homem.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, 11ª Ed – São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. *O freudismo*. São Paulo, Perspectiva, 2007.
- _____. *Para uma filosofia do Ato Responsável*. São Carlos-SP, Pedro e João Editores, 2010.

Carolina Cristovão de MACEDO

Da falta de estilo e de conteúdo no ensino de língua portuguesa por meio de gêneros do discurso

Partindo do tema comum para as discussões nas rodas deste ano, “Bakhtin e a Atividade Estética – Novos Caminhos para a Ética”, faço um recorte sobre meus questionamentos sobre o assunto: A formação de leitores. Há algum tempo venho tomando contato com os materiais didáticos usados na educação básica, e esse ano iniciei minha carreira docente. Com minhas observações nesse curto período, pude observar com clareza alguns princípios norteados por Bakhtin, e por seu círculo, colocados em prática, seja nas instruções para o professor, na concepção e organização de um material didático, e no que deve ser considerado relevante na correção de uma produção escrita.

A influência mais clara das discussões bakhtinianas na sala de aula é certamente a concepção de gêneros do discurso, e é sobre tal aspecto que pretendo me debruçar. Como documento organizador do ensino hoje, inicio a discussão pelos PCN para Língua Portuguesa, em cuja introdução vemos a seguinte passagem:

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado” (MEC/SEF, 2000, p. 26)

Mais adiante, no documento oficial, volta-se à noção de gênero:

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.(p.24)

Nota-se que a definição aqui apontada de Gêneros do discurso é quase escrita da mesma forma como Bakhtin expôs quando explicou tal concepção:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 2003, p.261)

Tanto Bakhtin, como os PCN, colocam em evidência o aspecto “construção composicional”, porém chamo a atenção para o objetivo de escrita de cada um dos textos acima citados: Bakhtin buscava explicar a natureza dos enunciados, enquanto os PCN se preocupam com o ensino, ainda que também seja, em vários momentos, de produção de enunciados. Bakhtin esclarece que a construção composicional é o primeiro aspecto que observamos para identificar um gênero do discurso, e que a desenvoltura para usar um ou outro gênero se dá de forma muito natural, nas interlocuções dialógicas a que somos submetidos diariamente.

Parece-me oportuno remeter a teoria a um texto anterior de Bakhtin, publicado 30 anos antes de “Os gêneros do discurso”. Em “O problema do conteúdo, do material e da forma”, o pensador expõe dois grandes conceitos: formas arquitetônicas e formas composicionais, sendo a primeira referente a uma visão e vivência estética do mundo, enquanto a segunda seria a organização e efetivação dessa visão em matéria verbal. Nessa primeira conceituação, vemos que o autor define forma composicional quase com o conceito de gênero de discurso, apresentado três décadas mais tarde.

Chego, enfim, aos meus questionamentos. Não estariam os professores e profissionais relacionados ao ensino de língua portuguesa confundindo o conceito de construção composicional com o de gêneros do discurso, como o fez Bakhtin uma vez? Ao que vejo, a resposta é sim, pois os capítulos dos materiais didáticos que atendem ao PNLD ou ao PNLEM são “nomes” de gêneros, e cada um mostra como é a estrutura de determinado gênero e sua organização superficial, apresentando inclusive um tópico gramatical “camuflado” de gramática textual, enquanto não passa de um tópico retirado de um texto para a apresentação de uma regra normativa e, por fim, uma produção de texto dentro das “características” de determinado gênero.

Em geral, a produção de texto deve ser corrigida pelo professor que, por seu pouco tempo e incentivo, procura também ler tais textos de maneira superficial, verificando apenas se a construção composicional do gênero estudado foi atendida, e corrigindo eventuais problemas de ortografia.

Percebo que são raros os casos em que o conteúdo de um texto é analisado em sala de aula ou levado em consideração no momento de uma correção, menos ainda aspectos do estilo dos escritores, levados em consideração apenas em aulas de literatura, mas também sem olhar o texto de fato, e sim uma série de tópicos que enumeram o “estilo” do autor estudado.

Preocupo-me, por fim, com a apreciação estética que esses alunos podem ter de um texto escrito. Se o que se ensina na escola é mera identificação de textos em um ou outro determinado gênero, de que serve ler esses textos? Compreendê-los? Se a professora não se importa com o que estou escrevendo ou com o como, mas sim com as regrinhas daquele gênero, de que serve aprender a construir uma argumentação lógica, um enredo criativo, ou um encadeamento de ideias consistente?

Com as novas rodas de discussão, pretendo investigar essa observação, não muito científica, mas subjetiva, e buscar formas aprofundar essa investigação, para colocar novamente em jogo o conteúdo e o estilo de um texto, ao lado da

construção composicional, a fim de que os alunos de hoje possam apreciar um texto esteticamente e produzir textos mais criativos e lógicos.

Referências

- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: _____. Estética da criação verbal. Tradução de P. Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.
- _____. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: _____. Questões de literatura e estética: a teoria do romance. Tradução de A. F. Bernadini et al. 3. ed. São Paulo: Ed. da UNESP, 1993. p. 13-70.
- GRILLO, S. V. C.; OLÍMPIO, A. M. Gêneros do discurso e ensino. Filologia e linguística portuguesa, São Paulo, n.8, p.379-390, 2006.
- _____; MACEDO, C. M. Dialogismo e forma composicional em reportagens da revista Superinteressante. Alfa: revista de Linguística, São Paulo, v.54, n. 1, p. 59-80, 2010
- MEC/SEF. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VOLOCHINOV, N./BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

Claudia REYES⁸¹

O corpo do pobre e do rico: reflexões sobre deus e o trabalho

O corpo sem deixar de fazer parte de uma realidade material, associa-se a signos ideológicos e passa a significar alguma outra coisa que ultrapassa sua particularidade. Meu corpo posto no mundo não tem um significado individual porque ele é ao mesmo tempo social e individual. Sujeito aos critérios de avaliação ideológica, um signo pode distorcer uma realidade, ou refleti-la; como ele é apreendido a partir de outros signos já conhecidos, a cadeia de compreensão ideológica é única e contínua, um elo de natureza semiótica. Assim, a consciência individual tem sua origem nas relações interindividuais e embora os índices sociais de valor sejam absorvidos pela consciência individual como sendo seus, sua natureza é social. Desde sua origem, o pensamento se constitui apoiado no sistema ideológico e pertence ao mesmo tempo ao ideológico e ao psiquismo individual. O processo de compreensão (individual e interior) de uma enunciação do “outro”, significa encontrar o contexto ideológico a que ele corresponde. Em dado contexto histórico, homens e mulheres produzem linguagem e constituem suas atividades mentais e suas compreensões. Nesse contexto, a enunciação comporta elementos tanto do campo exterior quanto do interior, ou seja, tanto do psíquico quanto do ideológico. Em outras palavras, a atividade mental subjetiva se objetiva na enunciação. Por outro lado, a palavra, como material objetivo, se subjetiva no ato de interiorização, no sentido Vygotskiano, como sendo a internalização de um conceito. De uma maneira ou outra, ideologia e psiquismo se impregnam no processo das relações sociais. O ponto central desta questão nos remete à noção de dialogia. Qualquer enunciação produzida, só pode ser compreendida se entendermos sua relação com outras enunciações. As enunciações produzidas pelo falante estão diretamente relacionadas aos enunciados “alheios”, não apenas como um reflexo desse enunciado, mas uma criação que está relacionada aos múltiplos valores que convivem no “próprio” indivíduo. É a assimilação da palavra do outro e ao mesmo tempo uma reelaboração das palavras próprias- um constante diálogo de enunciados entre o eu e o outro. A linguagem, portanto, é uma atividade de constituição dos sujeitos, que se realiza na e pela interação verbal. Na relação do eu com o outro há a construção de compreensões - temporárias e flexíveis - que permite a intercompreensão; é um processo onde se cruzam psicológico e ideológico, palavras próprias e palavras alheias.

Retomo agora um diálogo com um texto que escrevi há mais de dez anos e faço uma releitura. O tema me pareceu atual, como se os anos não tivessem modificado muito as idéias que estão nele contidas. Trata-se de um texto onde o interesse era investigar o processo pelo qual cinco crianças revelavam o sentido de suas práticas, segundo suas lógicas e formas de pensar. Utilizei como estratégia metodológica as leituras que elas fizeram de textos que produziram no passado, articuladas ao que haviam relatado em suas histórias de vida. Sem grandes explicações e justificativas acadêmicas, retomo aqui o texto escrito por uma garota de nove anos e a leitura que ela e mais quatro amigos fizeram deste mesmo texto, três anos depois de sua escrita. A idéia era discutir o papel da linguagem na construção da subjetividade. Na ordenação dos dados compreendi que as unidades de significação mantinham uma relação dialógica com diferentes contextos da vida prática dos sujeitos, diferentes ideologias. Para essa discussão escolhi apenas um, entre doze textos que foram escritos e lidos por eles. Essa escolha não foi ingênua, mas motivada pelo recorte, trabalho e religião entre a ética e a estética.

Deus como ponto de partida - o texto

Um homem trabalhador

Um homem que luta para viver. Esse homem é muito feliz com seu trabalho. Um dia sua mulher falou:

- Pedro, você tem que descansar um dia. Onde já se viu um homem trabalhando semana inteira e de sábado e domingo!

- Se eu não trabalhar eu não posso sustentar a nossa família. Uma criança bate na porta pedindo comida. Seu Pedro ficou com dó e deu um pedaço de pão e um dinheirinho.

- É só o que eu tenho desculpe-me filho.

A criança saiu feliz e agradeceu seu Pedro. Sua mulher também ficou feliz com a sua bondade.

Seu Pedro continuou a lutar por uma vida melhor. Um dia ele conseguiu o que tanto queria. Eles não eram mais pobres. Sua mulher ia todos os dias ao orfanato para levar balas e muitos doces.

E foi assim que esta história terminou. Alegre, feliz e com muita emoção.

CRISTIANI (9 anos)

A leitura

Cris- É uma bondade dele. Com essa bondade, Deus ajudou ele a ficar rico e ajudar as outras crianças. (...) Ele trabalha e acho que Deus deu essa recompensa para ele ajudar o próximo.

Gi- Quem trabalha Deus ajuda...

⁸¹ Universidade Federal de São Carlos. Programa de pós-graduação em Educação. Departamento de Metodologia de Ensino

Carol– Quem ajuda o próximo...

Max– Porque está nos dez mandamentos, na Bíblia⁸²: Faça a tua parte que eu te ajudarei... Pode olhar. Êxodo 19,20, você vai ver!!! Isso aí é bíblico, então ele já fez a parte dele de trabalhar a semana inteira de sol a sol.

Ri– Eu acho que ele foi trabalhando e juntando dinheiro, aí quando ficou bastante, ele ajudou o outro.

Gi– Essa história aí, parece que a Claudia foi na minha casa. Meu pai também trabalha a semana inteira, mas será que vai ter um fim assim?

Carol– Eu acho que sim. Se ele trabalha bem, recompensa os outros, então, ele vai ser recompensado. Eu acho que vai acabar bem.

Gi– Se vai chegar tá demorando.

Max– É tudo assim Gislaine, demora. Se você doa alguma coisa para um pobre, você dá um real para ele, mas que você deu com o coração, Deus te dá 10, 20. Com saúde com felicidade, com paz, com amor. Tudo é isso. Você compartilhando, você doando, indo numa igreja, ajudando a igreja, Deus vai te recompensar mais ainda. Eu tenho certeza.

É mais fácil um camelo passar pelo buraco de uma agulha... o trabalho, a pobreza e a riqueza.

A prática cotidiana vivida pelo pai que trabalha a semana inteira, faz Gislaine duvidar que um dia essa recompensa vai chegar. As dúvidas apresentadas pela amiga impõe um novo rumo para a leitura. A vida prática de Gislaine leva os demais sujeitos a admitirem outras possibilidades e questionarem a dureza da realidade. Estas intervenções fizeram Maxiliano deixar de lado a posição anteriormente assumida e apresentar a noção do trabalho como central, pois para ele, agora é este que possibilita acumulação de dinheiro e que faz com que as pessoas possam ajudar os outros.

Max – Quem trabalha vai ter dinheiro, vai ter as coisas. Aí pode ajudar as pessoas.

No que diz respeito ao trabalho do pobre e do rico, por lado pautam-se em suas práticas cotidianas vividas em família e por outro, articuladas as imagens de prestígios vendidas socialmente. Recupero aqui um exemplo dado ao longo da leitura:

Max– Pobre trabalha mais que o rico. O rico vai lá com a gravatinha dele e fica lá na cadeirinha dele. O pobre não, vai cortar cana.

Gi– O trabalho do pobre é mais rápido. O rico trabalha assim, em banco. O pobre tem que ir cortar cana, tem que pintar, fazer casa e ganha cem.

Ri– Também concordo com ela. O trabalho do pobre é mais difícil e ganha pouco.

Carol– Para ficar rico ele teve que lutar bastante, trabalhar muito.

Gi– Mas isso não acontece não, por causa que eles lutam, trabalham e eles não ficam rico de uma hora para outra. Demora mais de ano.

Ri– para o rico uma casa é pouco.

Carol– precisa uma aqui e outra na praia.

Max– Tá na Bíblia, também, que é mais fácil um pobre ir para o céu do que um rico⁸³. Porque o rico, quanto mais ele é rico, mais ele quer. Nada tá bom. E pro pobre não...

O verbo “ter” empregado no contexto do pobre refere-se a uma obrigação, ao trabalho e implica uma luta. A utilização da explicativa – *lutar bastante, trabalhar muito* – *lutam, trabalham* – nos mostra que o trabalho é que constitui a representação que eles têm do pobre e não a ausência de propriedades materiais. Aliás, pensamos que é a luta para ter que os caracteriza:

Gi– Ele não queria parar de trabalhar para *ter uma vida melhor*.

Max– Eu acho que ele estava trabalhando, trabalhando, trabalhando, *para sustentar a família*. Ficar bem de vida para poder doar as coisas. *Ter mais dinheiro*.

Carol– Se ele não trabalhar, não ganha dinheiro e não pode sustentar.

Ressalto que o verbo **sustentar** aparece exclusivamente como característico das finalidades do trabalho do pobre. Enquanto o rico trabalha para ter mais, para acumular capital e propriedades, o pobre trabalha para sustentar. De fato, em diversas ocasiões o verbo trabalhar – para ajudar no sustento – aparece no relato dos sujeitos, como característica desta classe social particular. “Max – A minha mãe praticamente tem que sustentar 3 filhos, ainda.(...) Tá difícil desde aquela época porque a minha irmã solteira não dá nada em casa e a outra porque tem um filho não dá nada também. Então quem tem que sustentar a casa é minha mãe”.

O sentido da pobreza parece estar dentro dela mesma. Saber o que é ser pobre, vivido na experiência, implica em um reconhecimento da situação; gera um movimento no sentido de ir em busca de uma superação, que pode conduzir ao trabalho e à necessidade de compartilhar com o outro. Obviamente, a nossa realidade social nem sempre comporta essa busca pela superação, ou esta busca nem sempre é o trabalho.

Iniciamos a nossa discussão através da noção de Deus como aquele que recompensa. Contraposta com a realidade vivida por eles, surgiu a representação de trabalho, que trouxe para dentro das discussões as diferenças de classe social. Segundo eles, enquanto o rico tem um trabalho limpo, bem remunerado e pode acumular bens materiais, o pobre tem um trabalho sujo, difícil e pouco recompensado.

Dessa maneira, a recompensa divina, justificativa utilizada inicialmente para o enriquecimento, desaparece quando eles passaram a apresentar a representação de trabalho.

Com tudo isso que foi dito até o momento, conclui que na leitura do texto feita por eles, a recompensa divina é o enriquecimento físico e espiritual – a saúde, felicidade, paz e amor – enquanto que o material, se consegue trabalhando. No entanto, para ser feliz com o trabalho, os leitores disseram que é preciso ser honesto.

Olho por olho, dente por dente: a justiça de deus

⁸² Todas as referências bíblicas que utilizamos foram extraídas de: Bíblia Sagrada. Gráfica da Bíblia. SBB. 1998. (versão online). As referências feitas por Maxiliano estão corretas: Êxodo 19, 20 – Deus fala com Moisés no monte Sinai. Os dez mandamentos. A explícita referência sobre “faça a tua parte que te ajudarei” não existe diretamente na Bíblia, no entanto há uma similaridade com essa idéia no que diz respeito a quem ajuda ao pobre recebe de Deus: Os seus filhos procurarão agradar aos pobres, e as suas mãos restituirão os seus bens. Jó, 20:10 BEM-AVENTURADO é aquele que atende ao pobre; o SENHOR o livrará no dia do mal. Salmos, 41:1 O que dá ao pobre não terá necessidade, mas o que esconde os seus olhos terá muitas maldições. Provérbios, 28:27 Ao SENHOR empresta o que se compadece do pobre, ele lhe pagará o seu benefício. Provérbios, 19:17.

⁸³ As citações bíblicas referentes a essa idéia são: E, outra vez vos digo que é mais fácil passar um camelo pelo fundo de uma agulha do que entrar um rico no reino de Deus. Mateus (19:24), Marcos (10:25) e Lucas (18:25).

Ri- Eu acho que o trabalho dele é honesto e por isso que ele é feliz. Porque tem gente que ganha dinheiro roubando os outros.

Gi – Eu acho como a Riselma, ele não rouba e é honesto.

Carol- Roubar só piora a vida. Depois fica se culpando

Ri- Vai levar a culpa pro resto da vida, não vai esquecer.(...) É melhor trabalhar do que roubar. Não tem importância que ganha pouco, mas trabalhando, dando pra comer...

Cris – (Quem rouba) pode ser que ninguém descubra, mas ter a vida que ele merece. Ou perde todo o dinheiro...

Gi –Acontece alguma coisa com ele, mesmo sem ninguém saber, podem matar eles. A vida é assim: A gente dá e ganha, quando a gente rouba os outros, também roubam da gente. Parece novela, é igualzinho. Quando a gente faz uma coisa boa acontece bom, quando não acontece coisa mau.

A honestidade, a vida humilde (ganhar pouco, dando para comer – que também é característico do pobre) traz a felicidade e a paz, enquanto que o roubo, implica em convivência cotidiana com a culpa. É uma espécie de troca. A percepção de Gislaíne quanto à similaridade da situação relatada com as vividas em novelas está pautada no estilo de narrativa, que quase sempre apresenta uma estrutura cujas personagens centrais são um mocinho e uma mocinha (geralmente pobre, ou uma rica que perdeu tudo) e um bandido, que é o responsável por provocar o desequilíbrio da história. A trama desenvolvida a partir de algum conflito termina com um final feliz: o bem vencendo o mal. Neste contexto, a honestidade e a humildade ficaram de um lado e o dinheiro ilícito de outro. A posse deste – trouxe uma felicidade temporária, vivida não sem o peso da culpa – teve e tem as suas conseqüências no futuro, seja aqui ou no Além.

Enquanto a justiça da Terra pode ser cega, a vigilância eterna jamais é. Desta maneira, os olhos de Deus – que pode controlar tudo e todos – observa atentamente e de maneira fidedigna, para fazer justiça em nossa realidade social: a recompensa para os bons e o castigo para os maus, no julgamento final. Nesta oscilação da balança, entre o bem e o mal, também aparece o certo e o errado, junto com a noção do pecado, que já discuti em outro texto sobre as relações de gênero. Em seus resultados, do ponto de vista da prática, uma hora ou outra, quase todo mundo experimenta um pedaço da maçã. Os ensinamentos de Deus são foram “esquecidos” em detrimento às múltiplas vozes da vivência prática e social.

Cláudia Graziano Paes de BARROS⁸⁴

Compreensão ativa e criadora: exercício do não-álibi na vida

Compreender o texto como compreendia o próprio autor. Mas a compreensão pode e deve ser superior à dele. (...) A compreensão completa o texto: exerce-se de uma maneira ativa e criadora.

Mikhail Bakhtin

Gostaríamos de refletir, neste texto, acerca das questões propostas para esta edição das Rodas “Bakhtin e a Atividade Estética – Novos Caminhos Para a Ética”, a partir de um dos termos-chave do círculo de Bakhtin, que tem nos intrigado e sido objeto de nossas pesquisas: a *compreensão ativa e responsiva* (PAES DE BARROS, 2005, 2008, 2009).

Presente no cerne das idéias bakhtinianas, encontramos a dialogia como ponto de partida de suas reflexões sobre a natureza da linguagem. O Círculo de Bakhtin defende, desde seus primeiros escritos, que esta nasce da relação social. Na perspectiva da teoria bakhtiniana, a origem e desenvolvimento da linguagem se encontram na organização sócio-política e econômica da sociedade. A linguagem, nessa perspectiva, é o resultado da atividade humana coletiva, cuja criação e representação é de natureza social. O que a constitui é o fenômeno da interação verbal, que se concretiza através de enunciações. Em contrapartida, também exerce um importante papel social: na organização da vida sócio-política e econômica e na formação dos sistemas ideológicos (o direito, a religião, a moral, a ciência, entre outros), produtos estes do desenvolvimento socio-econômico da sociedade. Surgindo da necessidade da comunicação social, a linguagem se materializa:

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo no diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, **como sua réplica** (...) (BAKHTIN, 1934-1935/1975, 86).

Como produtos das interações verbais, *elos na cadeia da comunicação verbal* – ligados a outros elos que os antecederam e que os seguirão –, os enunciados também trazem, em sua natureza, a dialogicidade: respondendo a outros enunciados no interior da cadeia da comunicação, também são elaborados a partir da *apreciação valorativa* de um locutor sobre o(s) interlocutor(es) e sobre os temas, em função dos quais são feitas todas as escolhas que os compõem – do gênero e de sua forma composicional, tema e estilo. Essa forma de diálogo é responsável pelo caráter constitutivo do enunciado: é sempre destinado a alguém, *um outro* sem o qual ele não existiria.

Uma vez que a comunicação só e concretiza na enunciação, ele defende que a enunciação é, portanto, *produto da interação entre dois indivíduos socialmente organizados* (Bakhtin/Volochinov, 1929: 112). Para o autor, até mesmo no nível do diálogo interior, o indivíduo tem um *auditório social*, em função do qual se constroem as apreciações, deduções, motivações etc. Ainda que *dentro de si*, o homem adota uma postura ativa no mundo. **Toda enunciação compreende uma resposta a algo.** (ênfase adicionada)

Discorrendo acerca da significação, Bakhtin/Volochinov (1929, p. 136) defende que esta *só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva*. Somente a compreensão ativa permite que se apreenda o tema, o que ocorre quando, no processo de compreensão, elaboramos uma série de *réplicas*. Daí o termo “*ativa*” – só se apreende o tema da enunciação se estivermos mantendo um diálogo: a cada palavra da enunciação corresponde uma série de réplicas que formulamos para a nossa compreensão.

⁸⁴ Professora do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso, coordenadora do Grupo de Pesquisa “Estudos Linguísticos e de Letramento em Mato Grosso”, CNPQ. PPGEL- UFMT

Segundo o autor, nessa (re)formulação que realizamos, co-criamos, atuando responsável(sível)mente na vida. O ato de responder, (ainda que no nível do discurso interior) nos coloca como partícipes da vida. Nas palavras do autor (1919-21):

Cada pensamento meu, junto com seu conteúdo, é um ato ou ação que realizo — meu próprio ato ou ação individualmente responsável [postupok]. É um de todos aqueles atos que fazem da minha vida única inteira um realizar ininterrupto de atos [postuplenie]. Porque minha vida inteira como um todo pode ser considerada um complexo ato ou ação singular que eu realizo: eu realizo, isto é, executo atos, com toda a minha vida, e cada ato particular e experiência vivida é um momento constituinte da minha vida — da contínua realização de atos [postuplenie]. Como um ato executado, um dado pensamento forma um todo integral: tanto seu conteúdo-sentido quanto o fato da sua presença na minha consciência real — a consciência de um ser humano perfeitamente determinado — em um tempo particular e em circunstâncias particulares, isto é, toda a historicidade concreta de sua realização — ambos os momentos (o momento do conteúdo - sentido e o momento histórico individual) são unitários e indivisíveis na avaliação desse pensamento como minha ação ou ato responsável (BAKHTIN, 1919-1921, p. 21).

Desse modo, o ato de compreender formula em nossas mentes *um contexto ativo e responsivo*: respondendo aos enunciados alheios, nos colocamos no diálogo, respondendo a outrem, fazemos parte da vida, para a qual *não há alibi*.

Nessa direção, nos fala Ponzio (2010), na introdução da versão brasileira, recém-editada, de *Para uma filosofia do ato responsável*⁸⁵: “*Postupok*” é um ato, de pensamento, de sentimento, de desejo, de fala, de ação, que é intencional, e que caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma de cada um, em sua unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído, em seu dever responder, responsabilmente, a partir do lugar que ocupa, sem alibi e sem exceção (Ponzio, s/p., 2010).

Refletir sobre as atitudes reponsivas e responsáveis, com Bakhtin, é colocar o homem como responsável por suas atitudes, por seus pensamentos, é colocá-lo na vida sob o olhar cuidadoso dos valores éticos e estéticos. Citando Amorim (2009, 20), a *questão central de Para uma filosofia do ato é tão profunda e original que quase nos escapa*. Discutindo esse tema, a autora reflete: *qual é a ética de um pensamento?*

(...) a ética de uma teoria ou de um pensamento teórico (filosofia ou ciência) diz respeito ao ato de pensar essa mesma teoria. (Pensá-la enquanto seu autor ou criador e também enquanto leitor que a adota e que a ela adere.) O ato de pensar é sempre singular e diz respeito a um sujeito único. Somente o ato de pensar pode ser ético, pois é nele que o sujeito é convocado. Enquanto abstração, o único dever da teoria é ser verdadeira. Mas o próprio dever de buscar a verdade, aquilo que me obriga a pensar verdadeiramente enquanto estou pensando, não decorre do conteúdo do pensamento, mas do ato de pensar. Uma teoria verdadeira, ao virar ato, isto é, ao ser pensada por alguém singular e único, vira ética. E pode, assim, completar sua verdade universal com a verdade singular a que Bakhtin chama de **pravda** (Amorim, 2009, 22)

Acreditamos, a partir do que vimos discorrendo, que a compreensão do discurso de outrem é não somente ativa, mas criadora, enquanto promotora da verdade *Pravda*, no original em russo, *tanto do fato como do sentido em sua unidade concreta* (Bakhtin, 1919-1921). Ainda que não queira, responder ativamente coloca o homem no centro da atividade estética, na possibilidade de viver o *ato realmente criador (e todo ato, aliás)[que] evolui nas fronteiras (nas fronteiras dos valores) do mundo estético, da realidade do dado (a realidade do dado é uma realidade estética), nas fronteiras do corpo, nas fronteiras da alma, evolui no espírito; quanto ao espírito, ele ainda não existe; para o espírito, tudo ainda está por-vir e o que já é, para ele, já foi* (Bakhtin, 1970-1971, 219).

Referências

- AMORIM, Marília. “Para uma filosofia do ato: ‘válido e inserido no contexto’”. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: Dialogismo e Polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.
- BAKHTIN, M. M. (1919-1921). *Toward a Philosophy of the Act*. Austin, University of Texas Press, 1993. Versão para o português com o título, *Para uma Filosofia do Ato*, para uso didático e acadêmico, com tradução provisória de Calos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, mimeo
- BAKHTIN, M. (1920-1930/1979) *O autor e o herói*. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 3ª edição pp. 23-113.
- _____. (1929/1961-1962) *Problemas da Poética de Dostoiévski* Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro, Ed. Forense Universitária, 1981.
- _____. (1934-1935/1975) O discurso na poesia e o discurso no romance. In: *Questões de Literatura e Estética – a teoria do romance*. São Paulo, Editora UNESP- Hucitec, 2002. 5ª edição pp.85-106.
- _____. (1937-1938/1975) Formas de tempo e de cronotopo no romance (Ensaio de poética histórica), In: *Questões de Literatura e Estética – a teoria do romance*. São Paulo, Editora UNESP- Hucitec.2002 5ª edição pp. 211-362.
- _____. (1952-1953/1979) Os gêneros do discurso. In: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2000. 3ª edição. pp. 277-326.
- _____. (1959-1961) O problema do texto. In: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2000. 3ª edição. pp 329-358.
- _____. (1970-1971/1979) Apontamentos In: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2000. pp. 369-397.
- PAES DE BARROS, C.G. *Compreensão ativa e criadora: uma proposta de ensino-aprendizagem de leitura do jornal impresso*. Tese de doutorado apresentada ao LAEL da PUC-SP. São Paulo, 2005.
- _____. “Gêneros discursivos : contribuições teóricas e aplicadas ao ensino de línguas” In: Maria Rosa Petroni. (Org.). *Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula*. 1 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008, v. 1, p. 17-32.. 1. ed. São Carlos SP: Pedro & João Editores, 2008. v. 1.
- _____. *Capacidades de Leitura de textos multimodais*. Polifonia (UFMT) **JCR**, v. 1, p. 161-186, 2009
- PONZIO, A. “A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo”. Apresentação da versão brasileira de *Para uma filosofia do ato responsável* Pedro & João Editores. São Carlos 2010. disponível em http://www.pedrojoaoeditores.com.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=128:para-uma-filosofia-do-ato-responsavel&catid=31:lancamentos&Itemid=28
- VOLOCHINOV, V.N./ BAKHTIN.M.M. (1926) *Discurso na vida e discurso na arte* (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita.

⁸⁵ Ponzio, A. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. Apresentação da versão brasileira de "Para uma filosofia do ato responsável" Pedro & João Editores. São Carlos 2010. disponível em http://www.pedrojoaoeditores.com.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=128:para-uma-filosofia-do-ato-responsavel&catid=31:lancamentos&Itemid=28

Incorporação da palavra alheia e compreensão: algumas reflexões em torno da ética⁸⁷

A concepção dialógica de língua adotada por Bakhtin implica que os sujeitos estabelecem com a língua, os interlocutores e a realidade social uma relação dialógica, ou seja, os sujeitos oferecem uma resposta aos enunciados que os interpelam a partir do confronto desses enunciados com seu horizonte valorativo. Essa relação valorativa com outros enunciados e interlocutores produz, como efeito, transformações e expansões semântico-temáticas e ideológicas. É tendo em vista o fundo aperceptivo do seu interlocutor e suas possíveis reações-respostas que os sujeitos elaboram seus enunciados: “o locutor penetra no horizonte alheio de seu ouvinte, constrói a sua enunciação no território de outrem, sobre o fundo aperceptivo de seu ouvinte” (BAKHTIN, 1934-35:91).

Nesta perspectiva, os enunciados estabelecem com outros enunciados relações de sentido, o que significa que não existem enunciados puros ou originais: as relações entre os enunciados colocam em choque e tensão valorações sociais, pontos de vistas, verdades, ideologias etc. Com isso, os sujeitos, ao selecionarem determinados enunciados para realizarem seu projeto discursivo, selecionam enunciados que já estão impregnados de vozes alheias, submetendo-as a um confronto com suas valorações. E as formas de incorporação dessas palavras se dão, segundo Bakhtin, de duas maneiras: uma impositiva e autoritária em que não há relação de confronto, e outra dialógica e aberta a repovoações ideológicas. Trata-se da palavra autoritária e da palavra internamente persuasiva. Estas duas formas vinculam-se (a) às maneiras pelas quais os sujeitos assimilam, digerem e tornam as palavras circulantes em palavras próprias e (b) ao processo de funcionamento das ideologias e, por tabela, as formas de produção das subjetividades. Note-se que o termo assimilação não implica uma recepção passiva, mas a forma como os enunciados alheios tornam-se enunciados próprios através de uma reacentuação da palavra “conferindo-lhe nova aura, desenvolvendo nela significados potenciais, pondo-a em diálogo com outra voz que ela pode prefigurar como sua antagonista ou distorcendo-a inteiramente” (MORSON e EMERSON, 2008:235). Note-se que o discurso interior, ao ser reacentuado, não implica um apagamento das vozes alheias, mas uma mistura e hibridação de vozes em que as fronteiras que delimitam o “nosso” e o “do outro” são tênues e nebulosas.

As palavras autoritárias e internamente persuasivas não se excluem mutuamente, mas coexistem de forma tensa e conflituosa. Sucintamente, a rigidez da palavra autoritária constitui-se sócio-historicamente e caracteriza-se por: ser impositiva, autoritária e hierárquica, dado que se vincula a situações sócio-históricas hierárquicas; definir e circular pelas esferas oficiais; espelhar as vozes religiosas, morais, científicas, políticas, dos professores, da autoridade, entre outras; aproximar-se dos tabus; ter uma configuração semântica cristalizada, amorfa e monossêmica; ser inerte e resistente às relações dialógicas e, portanto, às reacentuações e à bivocalidade.

Já a palavra internamente persuasiva habita as esferas cotidianas, marginais e informais e caracteriza-se por: não se submeter ao fechamento e à censura; não ter circulação ampla e, por isso, ser livre de coerções legais generalizantes; ser circundada por jogos e disputas semântico-ideológicas e diálogos vivos; desempenhar um papel central nas transformações sociais e ideológicas; ser maleável e aberta a ressignificações e reacentuações; estar diretamente associada às tensões da vida contemporânea e cotidiana. (BAKHTIN, 1934-35).

Estas formas de “assimilação” da palavra alheia vinculam-se aos modos de produção e de circulação dos discursos (e das ideologias) e, por tabela, aos procedimentos de controle e de distribuição desses discursos, às formas de produção das verdades (e daquilo que é excluído) e aos modos de constituição dos sujeitos enquanto inscritos em relações dialógicas com diferentes culturas, grupos sociais, estilos, línguas, enunciados, contextos sociais, etc. Interessa, tendo em vista a proposta das Rodas de 2010, refletir acerca do papel ético do diálogo (dialógico) na promoção de mudanças ideológicas, semânticas, sociais e culturais, o que se evidencia, por exemplo, nos movimentos de transformação do discurso autoritário em discurso internamente persuasivo. Para tanto, compreender a maneira pela qual a transmissão/recepção da palavra alheia se dá, parece ser um importante passo:

o objetivo da assimilação da palavra do outrem adquire um sentido ainda mais profundo e mais importante no processo de formação ideológica do homem (...) a palavra de outrem (...) procura definir as próprias bases de nossa atitude ideológica em relação ao mundo e de nosso comportamento, ela surge aqui como *palavra autoritária* e como *palavra interiormente persuasiva*” (BAKHTIN, 1934-35:142; grifo do autor).

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance (1934-35). In: *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance*. Trad. Carlos Vogt e Eni Orlandi. 4ª ed. São Paulo: Unesp, 1998 [1988].p. 71-164.
- MORSON, G. S.; EMERSON, C. *Mikhail Bakhtin: Criação de uma prosaística* Trad. Antonio de Padua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- SEVERO, Cristine Gorski; PAULA, Adna Candido de. *No mundo da linguagem: Ensaio sobre identidade, alteridade, ética, política e interdisciplinaridade*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Fazendo graça: Tinhorão, Bakhtin e a imprensa carnavalesca brasileira

No ano de 2000 foi publicado “*A imprensa caravalesca no Brasil: um panorama da linguagem cômica*” pela Editora Hedra. Este livro foi um resultado de um trabalho acadêmico, um mestrado na Universidade de São Paulo. Poderia ser mais

⁸⁶ UFSCar. Professora do Departamento de Letras.

⁸⁷ Reflexões retomadas de SEVERO e PAULA (2010).

⁸⁸ Mestrando pela PUC-SP. E-mail: cicerofbj@gmail.com

um assim como tantos outros se não fosse pela assinatura discente em questão: um dos nomes mais importantes dos estudos de cultura e da música popular brasileira: José Ramos Tinhorão.

Existem muitos estudos sobre a música popular brasileira, mas talvez a maneira encontrada por José Ramos Tinhorão seja a que mais cause reações controversas. Seus textos têm a capacidade de ser uma referência constante em trabalhos dessa natureza, já suas opiniões polêmicas ficaram marcadas, provocando respostas igualmente polêmicas. Ao tratar sobre o mercado fonográfico com um olhar marxista, lançou a discussão de classes sociais na produção artística.

José Ramos Tinhorão escrevia para o *Jornal do Brasil* no “Caderno B” na coluna “Música Popular”, onde mostrava um pouco das discussões que orbitavam em torno da cultura popular. Retrato os lançamentos de discos no mercado fonográfico durante os anos de 1974 até 1980, fase em que já residia na cidade de São Paulo e trabalhava como autônomo. Defendeu a brasilidade, sem interferências ou influências européias e principalmente estadunidenses. Sua análise caminha na direção de que a “verdadeira música brasileira” é melhor, e “é melhor, porque é do povo”.

É muito comum quando se pensa em um estudo de José Ramos Tinhorão lembrar-lo como crítico do mercado fonográfico e são raríssimas as oportunidades em que é encarado seu trabalho como pesquisador (principalmente as que fazem referência à Bossa Nova⁸⁹, em destaque os artigos que foram escritos no *Jornal do Brasil*⁹⁰). Quase nunca se discute outros temas que ele aborda: como o intercâmbio cultural entre classes sociais, algo muito recorrente em sua obra, principalmente nas relações envolvendo Brasil e Portugal.

O crítico da cultura – segundo o filósofo Adorno (2002) – “não está satisfeito simplesmente com a cultura, mas deve unicamente a ela esse seu mal-estar. Falando como se fosse o próprio representante de uma natureza imaculada ou de um estágio histórico superior, mas é necessariamente da mesma essência daquilo que pensa ter a seus pés. Tinhorão, por estar à frente desta profissão por muitos anos, deve saber muito bem o que Adorno quis dizer com “mal-estar” e a partir da década de 1980 passa a se dedicar às pesquisas históricas sobre cultura popular.

Para entender melhor o que seria essa idéia de intercâmbio cultural entre classes sociais, o lingüista russo Mikhail Bakhtin nomeia-a de dialogismo, pois segundo ele “o diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui senão uma das formas, das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra diálogo num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação, de qualquer tipo que seja” (BAKHTIN, 1995). E em seu estudo sobre a cultura popular ele explica que sua principal qualidade é estar ligada mais profunda e estreitamente às fontes populares, fontes que determinam o conjunto de sistema de imagens, assim como sua concepção artística (BAKHTIN, 1987). A cultura popular estaria em constante diálogo entre as classes sociais, assim como a voz, se projeta e se interage criando um emaranhado de referências praticamente impossíveis de estancar:

“o estudo do diálogo permitirá iluminar melhor e mais profundamente muitos fenômenos da língua que se manifestam mais plena e nitidamente no discurso dialógico, no qual se revela a natureza da linguagem como meio de comunicação e como arma de luta” (MIOTELLO, 2009).

O italiano Carlos Ginzburg aborda também o conceito de dialogismo, embora nomeando esse termo como “circularidade” em sua pesquisa com os depoimentos do moleiro Menocchio na Itália do século XVI, explicando que ela seria como um relacionamento recíproco entre a cultura das classes dominantes e a das classes subalternas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo (GINZBURG, 2006).

Quando José Ramos Tinhorão utiliza Bakhtin em seu livro – onde coletou jornais carnavalescos brasileiros de 1830 até 1959 –, chama a atenção para a linguagem falada do “povo” que se concilia com a aquela pronunciada pelas classes dominantes nas ruas, praças e feiras, propiciando assim um intercâmbio:

“A linguagem dos jornais carnavalescos brasileiros viria a revelar, em sua tradição de mais de um século, um curioso exemplo de conciliação literária entre a desbragada liberdade da fala popular das ruas e o sentido moral das camadas burguesas urbanas”.

... portanto, quebrando com uma comunicação hierarquizada (que também foi favorecida pela dessacralização do latim pela Igreja Católica, permitindo a entrada da escrita cotidiana em seus registros) (TINHORÃO, 2000), além da referência ao conceito bakhtiniano de “carnavalização”.

Referências

- ADORNO, Theodor W. Indústria cultural e sociedade. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 75.
- BAKHTIN, Mikhail. (Volochínov) Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1995, p 123.
- _____. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1987, p 2.
- _____. Diálogo. In: MIOTELLO, Valdemir. Dialogismo: olhares, vozes, lugares. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009, p. 11.
- GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- TINHORÃO, José Ramos. A imprensa carnavalesca no Brasil. 1ª ed. São Paulo: Hedra, 2000.

Cíntia Kamila De Bona RIBEIRO; Francismar FORMENTÃO

⁸⁹ José Ramos Tinhorão classifica a Bossa Nova como New Brazilian Jazz, da maneira como foi apresentada no histórico show em Nova Iorque, em 1962 no Carnegie Hall. “A estrutura da forma de tocar – especialmente o samba – através da interpolação de improvisações do cool jazz pode fixar-se após a criação ao violão de João Gilberto”. TINHORÃO, José Ramos. Música opular: um tema em debate. São Paulo: Editora 34, 1997. p. 68-69.

⁹⁰ José Ramos Tinhorão escreve para o *Jornal do Brasil* a partir de 1961, onde são publicados seus artigos até 1982. Primeiramente escrevia na coluna “Primeiras lições de samba”, depois seus escritos passam a ser sobre o mercado fonográfico, mas especificamente à partir de 1974. LAMARÃO, Luiza Quarti. O veneno de José Ramos Tinhorão: nacionalismo e marxismo na crítica musical. Dissertação de mestrado, Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, 2007.

Filosofia da linguagem e a educação: possibilidades de estudo

Para pensarmos o processo social de educação, aquela em que estudantes e professores em um ambiente escolar se relacionam, temos como condição importante na filosofia da linguagem proposta por Mikhail Bakhtin o entendimento da alteridade. Que não pode ser compreendida apenas como diferença ou como par antagônico do sujeito. Não estabelece também ordenação, combinação de ordem normativa ou transcendente. O significado da alteridade ocorre entre um sujeito e outro como interação em que ambos se incluem mutuamente. As relações recíprocas se definem na tríade eu-para-mim, no outro-para-mim e no eu-para-o outro, como ação concreta, ato em realização que requer compreensão responsiva e assunção responsável (responsabilidade) de ordem ética e cognitiva. Nesse processo os sujeitos participam ativamente da interação, experienciam o mundo em ação situada e avaliativa, valorada na cultura.

A linguagem torna-se na fundamentação de Bakhtin uma área abrangente de estudos na sua variação lingüística, na expressividade discursiva, na construção de imagens e dos simulacros existentes na cultura, na competência dada a determinados sujeitos da comunicação para a diversidade que ela institui. Esta pluralidade – de vozes, de línguas, de discursos – surge em decorrência da

[...] coexistência de contradições sócio-ideológicas entre presente e passado, entre diferentes épocas do passado, entre diversos grupos sócio-ideológicos, entre correntes, escolas, círculos etc. Estes 'falares' do pluringüismo entrecruzam-se de maneira multiforme, formando novos 'falares' socialmente típicos (BAKHTIN, 1998, p. 98).

Unindo o plano sensível e o inteligível, conteúdo e forma, a objetividade e a subjetividade existentes em uma dada cultura, as categorias/movimentos da dialética da linguagem de Mikhail Bakhtin, permitem identificar cadeias de significação que em um mundo plural de signos produz simulacros. Redimensiona-se nos discursos conteúdo e forma para a perpetrar mediações que condizem com as aparências fenomênica da realidade. (KOSÍK, 1976).

Metodologicamente Mikhail Bakhtin propõe a análise da interatividade da comunicação em unidades dialéticas/dialogicas como conteúdo-forma, processo-resultado, material-organização, individualidade-interação, cognição-vida prática, universalidade – singularidade, objetividade – objetivação, estética / ética / cognição (conhecimento). (SOBRAL. In: BRAIT, 2005-b, p. 137).

A educação situa-se como um espaço de produção de discursos que se instaura no dialogismo. “o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso” (BARROS. In: FARACO et al., 2001, p. 33). Como interação entre sujeitos, estabelece esferas / campos de circulação e significação que em situação de comunicação permitem descortinar na teoria do conhecimento de Mikhail Bakhtin os seguintes aspectos metodológicos:

a materialidade sócio-histórica, social, cultural da interação comunicativa, e nela na importância da alteridade como elemento constitutivo dessa interação, ampliando-se o campo comunicação para as questões cognitivas, axiológicas em suas diretrizes que instauram o dialogismo nos saberes de comunidades semióticas (teorias, culturas, conhecimentos, fatos, eventos sociais) em diferentes discursos produzidos e em circulação;

a detecção da articulação sócio-funcional existente nessas comunidades em sua operacionalidade e compartilhamento, semântico, lexical, polissêmico.

o esclarecimento do processo de comunicação/interação como ato/atividade/evento em que as técnicas e as tecnologias, o meio e a sociedade são necessárias ao aluno, integrando-se à teoria do conhecimento e à “ação concreta (ou seja, inserida no mundo vivido) intencional (...) praticada por alguém situado, não transcendente”

(SOBRAL.2005-a, p. 20).

O sujeito age no mundo em atos sucessivos de modo participativo e responsável, respondendo a situações reais, nelas se incluindo. “Dessa forma, o ato responsável envolve o conteúdo do ato, seu processo, e, unindo-os a valoração/avaliação do agente com respeito ao seu próprio ato, vinculada com o pensamento participativo” (SOBRAL, In: BRAIT, 2005-a, p. 21).

No processo de contínua interação professor-aluno, esse caráter relacional se enriquece na objetificação de atos perpetrados por sujeitos habilitados à apreensão inteligível de uma realidade dotada de valor, de sentido que deles exige comprometimento ético e estético, assumindo o plano de uma aplicabilidade concreta pelo evento que ocorre em tempo e espaço definidos e “que inclui os vários atos da atividade do homem ao longo desse diálogo permanente que é a vida” (SOBRAL. In: BRAIT, 2005-a, p. 27). O ato ou “ocorrência de uma dada atividade” na comunicação é processo de realizar-se, de vir-a-ser, processo de forma e conteúdo (SOBRAL. In: BRAIT, 2005-a, p. 27).

Todo o processo de ensinar-aprender ou comunicar-se está conectado às condições assinaladas, consequentemente conteúdos, experiências ou outras informações, são discursos e enunciados circunscritos à mesma condição ética/estética de responsabilidade e de responsividade dialogizadas;

as esferas/campos discursivos abrigam sujeitos que partilham um horizonte social, uma compreensão, um conhecimento, e de uma avaliação comum de uma situação. As inúmeras esferas ideológicas que transitam, refratam a realidade sócio-histórica concreta em discursos dotados de valor. Nesses campos, diálogos enunciam o plurilingüismo e a bivocalidade. O plurilingüismo

[...] é o discurso de outrem na linguagem de outrem, que serve para refratar a expressão das intenções do autor. A palavra desse discurso é uma palavra bivocal especial. Ela serve simultaneamente a dois locutores e exprime ao mesmo tempo duas intenções diferentes: a intenção direta do personagem que fala e a intenção refrangida do autor. Nesse discurso há duas vozes, dois sentidos, duas expressões. Ademais, essas duas vozes estão dialogicamente correlacionadas, como que se se conhecessem uma à outra (como se duas réplicas de um diálogo se conhecessem e fossem construídas sobre esse conhecimento mútuo), como se conversassem entre si

(BAKHTIN, 1998, p. 127).

Bakhtin esclarece ainda que o “discurso bivocal sempre é internamente dialogizado. Assim é o discurso humorístico, irônico, paródico, assim é o discurso refratante do narrador, o discurso refratante nas falas dos personagens, finalmente, assim é o discurso do gênero intercalado: todos são bivocais e internamente dialogizados” (BAKHTIN, 1998, p. 127-128);

a arena discursiva das práticas utilizadas no uso da imagem e da escrita, o enriquecimento do aprendiz nos processos de concordância, de negação, de réplica, de persuasão, de apoio restrito condicionado, de confronto – entre outros – de caráter

ideológico. Nesse processo o dialogismo estabelece a impossibilidade das reduções simplistas e empobrecedoras, da técnica pela técnica, dos dados às relações mecânicas, lógico-formais ou naturalizadas;

a reflexão contida na categoria/conceito de polifonia, as múltiplas vozes presentes no discurso. Oposto à polifonia o discurso que enuncia uma única voz, autoritário, monológico

[...] não admite a existência da consciência responsiva e isonômica do outro; [...] O outro nunca é outra consciência, é mero *objeto* da consciência de um 'eu' que tudo enforma e comanda. O monólogo é algo concluído e surdo à resposta do outro, não reconhece nele força *decisória*. Descarta o outro como entidade viva, falante e veiculadora das múltiplas facetas da realidade social e, assim procedendo, coisifica em certa medida a realidade e cria um modelo monológico de um universo mudo, inerte
(BEZERRA. In: BRAIT, 2005, p. 192).

Na multiplicidade de vozes e consciências eqüipolentes, vivas presenças sígnicas discursivas, a possibilidade é de uma construção crítica a modelos abstratos, acabados, estruturalmente e analiticamente representados em uma ordem sistêmica, concluída, de verdades cristalizadas;

a posição do sujeito produtor do discurso, no universo dinâmico da contradição social a sua capacitação para a detecção de dogmas dos discursos monológicos, para o estabelecimento da relação teoria-prática na cronotopia e na exotopia.

[...] o conceito de exotopia designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro. [...] implica sempre um movimento duplo: o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar: sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma (AMORIM. In: BRAIT, 2006, p. 102);

O sujeito, no evento de ser, processo de devir existencial, se constitui como tal na cultura polifônica em tempo e espaço dinâmicos que entrelaçam passado, presente compartilhados pelos demais sujeitos sociais. A cronotopia

designa um lugar coletivo, espécie de matriz espaço-temporal de onde as várias histórias se contam ou se escrevem. Está ligado aos gêneros e a sua trajetória. [...] Bakhtin mostra que à visão do sujeito individual e privado corresponde um tempo individualizado e desdobrado em múltiplas esferas: o tempo de cada um dos sujeitos, em função de suas múltiplas vivências
(AMORIM. 2006, p. 105).

Define-se desse modo o produtor do discurso, todo e qualquer sujeito, as criações artísticas e culturais, o tempo homogêneo/heterogêneo nas esferas da comunicação.

A importância da filosofia da linguagem para a educação está no entendimento da alteridade de sujeitos na promoção/circulação de discursos que compreendem seu dialogismo e na valoração de conteúdos e formas destes conhecimentos. Na educação existe uma produção de conhecimento a partir da interação comunicativa, com o relacionamento ético/estético do ato em atividade humana no ambiente escolar.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1995.
BAKHTIN, Mikhail. O freudismo: um esboço crítico. São Paulo: Perspectiva, 2004.
BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso. In: FARACO, Carlos Alberto et al. Diálogos com Bakhtin. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.
BEZZERA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
KOSÍK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005-a.
SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005-b.

Dalva M. B. BONOTTO⁹¹

Apreciação estética da natureza: em busca de uma (rel)ação mais responsável ser humano-natureza

Perdão se quando quero
contar minha vida
é a terra que eu conto.
Esta é a terra.
Cresce em teu sangue.
E cresces.
Se se apaga em teu sangue
te apagas.
(Pablo Neruda, 1978)

Nesse texto, escrito de forma bastante tímida em função de minha aproximação muito recente e ainda muito limitada dos escritos de Bakhtin, procurei trazer algumas reflexões e inquietações com as quais tenho me ocupado com relação à temática ambiental, tentando relacioná-las com alguns apontamentos de Bakhtin presentes nas leituras que realizei, os quais vieram ao encontro dessas reflexões e me tocaram.

Refletindo sobre a questão ambiental, posta para a sociedade de forma contundente a partir das últimas décadas do século passado, concordo com os autores que a consideram uma crise civilizatória mais abrangente, consequência de um

⁹¹ IB – UNESP/ Rio Claro. Depto. de Educação. E-mail: Email: dalvambb@rc.unesp.br

padrão insustentável de relação sociedade-natureza. Os problemas ambientais atuais, de dimensões espaciais e temporais cada vez maiores, têm exigido uma revisão desse padrão para um enfrentamento mais adequado desses problemas.

Nesse sentido, uma das formas de enfrentamento que têm sido consideradas envolve o processo educativo. Propostas de desenvolvimento de atividades educativas relativas à questão ambiental visam, em última instância, educar cidadãos que colaborem para o processo de avaliação desses problemas e seu encaminhamento mais adequado.

No entanto, é geralmente a partir de uma visão racionalista de mundo que operam nossas instituições sociais – inclusive a educativa – o que acaba por limitar a proposição de formas adequadas de agir frente à crise ambiental. Tal visão, em nossa sociedade ocidental, se constituiu a partir da perspectiva metodológica cartesiana (em que a natureza se tornou um objeto à disposição da razão humana), sendo reforçada pela objetividade científica de Galileu (na qual se desconsidera as qualidades sensíveis) e pela concepção utilitária de Bacon (na qual a natureza é considerada pelo seu valor de uso). Todas essas proposições reduziram a natureza a um objeto de estudo e dominação, passivo e sem encantos, a ser explorada. Muitas críticas atuais têm apontado para esse problema e condenam essa visão racionalista e instrumental pela qual apreendemos a natureza apenas como um objeto - fonte de recursos - e que, separando natureza e sociedade, fato e valor, ciência e ética, estaria na origem de muitos problemas atuais, inclusive os ambientais (GRÜN, 1996).

Várias tentativas de abandonar tal reducionismo têm sido feitas e, dentre elas, em muitas propostas de educação ambiental, a exploração da dimensão estética frente à natureza é uma perspectiva que tem se apresentado como promissora. Dirigindo-se à natureza não somente pela via do olhar racional, mas pela via da apreciação estética, abrindo espaço para a expressão da subjetividade diante desta experiência, poderíamos possibilitar a construção de outra forma de relacionamento (BONOTTO, 1999).

Grün (2007), considerando também a crítica a esse racionalismo, aponta para a necessidade de uma compreensão não instrumental da natureza a partir do conceito de outridade. Para ele, a compreensão da natureza só será possível se envolver em seu cerne o respeito pela alteridade do Outro em sua diversidade, uma relação não técnica, mas uma experiência autêntica, em que nos comprometemos com ela. Para esse autor, a verdadeira experiência da natureza só pode realmente ocorrer quando esta é tratada como “Tu” e não mais como “coisa”.

Lendo a obra “Para uma filosofia do ato responsável” de Bakhtin (2010), alguns apontamentos que nela encontrei me fizeram voltar a essas reflexões, me permitindo reforçar a idéia de que a apreciação estética possibilitaria ampliar nossa experiência com a natureza de forma não objetificadora, mas tendo-a como o outro de uma relação diferenciada.

Ao buscar quebrar a atual indiferença construída perante uma natureza que nos é estranha – um outro com o qual não nos sentimos envolvidos - a empatia, momento essencial da contemplação estética (Bakhtin, 2010) pode significar um primeiro passo importante. Embora reconhecendo, com Faraco (in Bakhtin, 2010) que “nem o conhecimento teórico nem a intuição estética podem oferecer uma aproximação ao existir real único do evento” (idem, p.67), pois que isso dependerá da disposição moral da consciência individual, é preciso considerar que “o ser estético está mais próximo da unidade real do existir-como-vida do que está o mundo teórico” (idem, p.66), ou seja, na experiência estética, ficamos mais próximos do mundo da vida.

A partir dessa experiência, permeada por uma atenção amorosamente interessada, se pode “desenvolver uma forma muito intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir”. Contrária a essa perspectiva, como aponta Bakhtin (2010) é a reação indiferente e hostil, “uma reação que empobrece e desintegra o objeto: passa longe do objeto em toda a sua diversidade, o ignora e o supera” (idem, p.128), e que caracteriza o tipo de relação ser humano-natureza que se quer superar.

Em um processo educativo ainda calcado (quando muito) na ênfase dada ao desenvolvimento cognitivo-racional, em que o domínio dos conhecimentos teóricos é entendido como suficiente para se compreender - e viver - o mundo, a experiência estética pode ser encarada como uma complementação necessária, podendo aproximar o sujeito de um conjunto de conhecimentos e valores ambientalmente válidos de forma a que se tenha uma possibilidade maior de afirmá-los para si, a partir de um caminho em que “uma consciência viva torna-se uma consciência cultural e uma consciência cultural encarna em uma consciência viva”(idem, p.89).

É preciso ressaltar que não desejo cair em uma contraposição reducionista entre conhecimento teórico e mundo vivido e sim considerar, com Bakhtin (2010), que estes conhecimentos, assim como os valores acumulados pela humanidade são necessários embora não suficientes para fundar os atos de cada um. A ênfase dada à experiência estética é no sentido de destacar seu papel de aproximar-nos do outro, experiência indispensável para o agir moral, que em última instância somente se dá em relação, não sendo nunca solitário.

Reconhecer a outridade da natureza, estabelecer com ela uma relação a partir da experiência estética mostra-se assim como um caminho promissor para se construir uma arquitetônica do mundo real tal qual Bakhtin a apresenta, tornando explícitos “estes momentos emotivo-volitivos centrais: eu, o outro, e eu-para-o-outro” (idem, p.115).

Conforme bem explicita Ponzio (in Bakhtin, 2010),

a interpretação-compreensão da arquitetônica pressupõe que ela se realize a partir de uma visão externa, extralocalizada, exotópica, outra, diferente e ao mesmo tempo não indiferente, mas participativa. Postam-se assim dois centros de valor, aquele do eu e aquele do outro, que são ‘os dois centros de valor da própria vida’, em torno dos quais se constitui a arquitetônica do ato responsável (p. 30).

A experiência estética nos aproxima dessa construção, indispensável ao se pensar uma educação voltada para a construção de sujeitos capazes de estabelecer padrões (mais) responsáveis de viver e agir no mundo - natural e construído - que habitamos.

Considerando essas reflexões, retomo com Carvalho (2006) que para a educação ambiental dar conta dos desafios postos pela questão ambiental, ela deve envolver de forma articulada as dimensões de conhecimentos, valores (éticos e estéticos) e a participação política, de modo que uma dimensão potencialize as demais e juntas ofereçam condições para a construção de um sujeito mais responsável e de uma sociedade mais justa e sustentável. Ou seja, busca-se com essas dimensões o que Bakhtin (2010b) propõe ao considerar a ciência, a arte e a vida: que elas não se justaponham mecanicamente, mas adquiram sentido para o indivíduo que as incorporará na unidade de sua responsabilidade, a se refletir em sua relação com o mundo.

“Flores, árvores e um gramado,
Um ambiente verde,
Que se olharmos de relance,
De nada nos importará.

Flores, árvores e um gramado,
Um ambiente verde,
Que se observarmos bem,
Notaremos que fazem parte
Da nossa vida e que são
Indispensáveis para o dia que virá.

Indispensáveis porque, é de lá
que sai a sombra de que tanto gostamos, é de lá
que sai as flores que tanto adoramos, é de lá
que sai a paz que às vezes procuramos, e é de lá
que sai o ar de que todos nós precisamos.”

(Autora: aluna T.R.P., 1998 - exercício expressivo realizado após atividade de apreciação das áreas verdes da escola onde estudava.)

Referências

- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010b.
- BONOTTO, D.M.B. *A temática ambiental e a escola pública de ensino médio: conhecendo e apreciando a natureza*. Rio Claro, 1999, 278p. Dissertação (Mestrado em Conservação e Manejo de Recursos) – Centro de Estudos Ambientais, UNESP.
- CARVALHO, L.M. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C e LOGAREZZI, A. (orgs.) *Consumo e resíduo: fundamentos para um trabalho educativo*. São Carlos: EdUFSCar, 2006, p.19-41.
- FARACO, C. A. Um posfácio meio impertinente. In: BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- GRÜN, M. *Em busca da dimensão ética da Educação Ambiental*. Campinas: Papyrus Editora, 2007.
- _____. *Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária*. Campinas: Papyrus Editora, 1996.
- PONZIO, A. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Daniel Prestes da SILVA⁹²; Rosa Maria de Sousa BRASIL⁹³

A marquesa de merteuil na arquitetura dialógica d'as relações perigosas – uma “est-ética” oitocentista?

Bakhtin (2009) considera o homem como um ser essencialmente ideológico e, isso, deve-se ao fato deste ser, também, um ser cultural, que se encontra inserido em um meio social, histórico, além de ser possuidor de uma linguagem. É, justamente, essa linguagem que evidencia sua condição social, já que ela só se manifesta na interação; e ideológica, pois, por meio dela que os discursos se materializam, que o arcabouço ideológico é percebido.

Quando tais discursos interagem e se intercomplementam, há o que Bakhtin conceituou de *dialogismo*, como nos diz Bezerra, no prefácio de *Problemas da Poética de Dostoiévski - Obra à prova do tempo* (2010, p. VI). Essa interação discursiva, dialógica, por sua vez, não se encontra concentrada em uma interação face a face e nem pauta-se apenas em o que é dito; pelo contrário, existe no momento da enunciação, entre enunciados, que são as unidades de comunicação verbal, fundamentalmente interdiscursivos e contextuais.

Essa relação, que possibilita tal diálogo, acontece por meio de um processo complexo nos quais vários discursos, imbricados, provenientes de outros sujeitos, são assimilados, re-estruturados, modificados. Há, paradoxalmente, a “força expressiva” do Eu lutando, em constante conflito, em um contínuo “jogo de forças”, com a “força expressiva” dos outros. A qualidade polifônica do discurso é resultado desse processo, haja vista que o processo de construção de sentido nunca finda, está sempre em formação (BEZERRA, 2010, p. VI), evocando diversas “vozes que se justapõem e se contrapõem, gerando algo além delas” (STAM, 1992), ou seja, “dialogizando-se”.

Assim, o sujeito ao tentar estabelecer um contato de maior proximidade deste Outro, em um processo que visa identificar discursos para a construção de sentidos daquilo que se fala, terá estabelecido o que Bakhtin denominou de alteridade, a relação entre Eu-Outro, que sempre será dialógica (CLARK & HOLQUIST, 2004).

Quando tomamos algumas das relações estabelecidas pela Marquesa de Merteuil dentro da composição da obra *As Relações Perigosas* de Laclos, por exemplo, a interação dela com as outras personagens e de como elas são estabelecidas também por meio do gênero epistolar, pelo qual, aquelas interagem entre si, verificamos a presença dos conceitos anteriormente explicitados, a saber: dialogismo, polifonia e alteridade.

A Marquesa estabelece, de acordo com seu interlocutor, um posicionamento diferenciado, assim em relação à *Mademoiselle Cécile de Volanges*, ela adota uma postura de complacência, de amiga que compreende e ajuda. No excerto a seguir a Marquesa trata sobre o modo com que procedeu para com a *Mademoiselle Volanges* sobre o Cavaleiro Danceny:

Adivinhalo logo que a princípio fingi ser severa, porém, mal percebi que ela acreditava ter-me convencido com suas más razões, pareci aceitá-las como boas. [...] Era necessária essa precaução para não me comprometer. (carta XXXVIII, da Marquesa ao Visconde)

No que tange ao relacionamento estabelecido com a mãe da menina, da quem é prima, a Marquesa adota uma postura de amiga preocupada e a fim de fazer com que a *Mademoiselle* seja uma menina que faça o que se espera dela socialmente, em relação ao comportamento. Evidencia-se essa ação em

Fui no mesmo dia, à noite, à casa de Mme. de Volanges e, de acordo com o projeto, confiei-lhe que estava certa de haver entre sua filha e Danceny um ligação perigosas. essa mulher, tão clarividente contra vós, estava cega a ponto de a

⁹² Graduando de Letras/UFPA. E-mail: prestes.dan@gmail.com

⁹³ UFPA. E-mail: rosabrasilb@gmail.com

princípio me responder que sem dúvida eu me enganava; sua filha era uma criança, etc., etc. [...] ‘Obrigada, minha digna amiga’, disse ela, apertando-me a mão, ‘apurarei isso’. (carta LXIII, da Marquesa ao Visconde)

Já na interação que envolve o Visconde, seu ex-amante e “confessor” há uma relação um tanto quanto de igualdade, embora em algumas ocasiões possa ser verificada uma tentativa de se por acima, de mostrar-se superior nas táticas de libertinagem, como se Valmont fosse uma criança a ser guiada, fato que se mostra em

Como sois feliz em me ter como amiga! Sou para vós uma fada benfazeja. Definiais longe da beldade que vos prende; digo uma palavra, e vos achais a seus pés. Quereis vingar-vos de uma mulher que vos prejudica; indico o ponto onde deveis golpear, e entrego-a à vossa descrição. Enfim, querendo afastar da liça um concorrente temível, é ainda para mim que apelais, e eu vos atendo. Na verdade, senão passais a vida a agradecer-me, é porque sois um ingrato. (carta LXXXV, da Marquesa ao Visconde)

De forma indireta, ela cria uma relação com a Presidenta de Tourvel, uma jovem mulher que tem seu marido afastado por questões de trabalho e que se torna alvo das investidas do Visconde. Essa relação tem como intermediário o próprio Visconde que, guiado pela Marquesa, fere, mortal e moralmente, a Presidenta, quando, ao manipular o Visconde, faz com que este a deixe.

Sim, Visconde, éreis muito afeiçoado a Mme. de Tourvel, e ainda hoje o sois; vós a amais como um louco. Mas, como eu me divertia em envergonhar-vos por isso, bruscamente a sacrificastes. (carta CXLV, da Marquesa ao Visconde)

Observa-se, em todos esses relacionamentos processos de outridade nos quais o “eu” se realiza no outro, com ou contra o outro. Bakhtin (2010, p. 46) bem situa essa “realização” ao explicar:

Quando tenho diante de mim um homem que está sofrendo, o horizonte da sua consciência se enche com o que lhe causa a dor e com o que ele tem diante dos olhos; o tom emotivo-volitivo que impregna esse mundo das coisas é o da dor. Meu ato estético consiste em vivenciá-lo e proporcionar-lhe o acabamento (os atos éticos — ajudar, socorrer, consolar — não estão em questão aqui). O primeiro momento da minha atividade estética consiste em identificar-me com o outro: devo experimentar — ver e conhecer — o que ele está experimentando, devo colocar-me em seu lugar, coincidir com ele (como, de que forma é possível essa identificação? Vamos deixar este problema psicológico de lado, limitemo-nos a admitir como incontestável o fato de que, até certo ponto, essa identificação é possível).

Tendo como estético a percepção de um ato de empatia em relação de um ‘eu’ para um ‘outro’, onde este ‘eu’ coloca-se no lugar deste ‘outro’, vivenciando todas as sensações que este experimenta, depois retorna à sua posição externa na qual, juntando aquilo que é inacessível ao outro com as percepções que este possui dá um acabamento da situação na qual eles se encontram inseridos. O que vemos nas relações entre a Marquesa e as outras personagens é uma relação egoísta e narcísica por parte daquela, que tenta compreender o outro não para agir de maneira ética e sim, para manipulá-los até conseguir o que almeja, ou seja, ela, em vez de servir o outro, a fim de que ambos transformem as suas existências, serve-se do outro, trazendo apenas para si o prazer, as coisas ‘boas e belas’. Cabe lembrar o processo de “espelhamento” descrito por Bakhtin (2010, p. 52), ao evidenciar o “agir ético” atrelado ao “olhar estético”:

A objetivação ética e estética necessita de um poderoso ponto de apoio, situado fora de si mesmo, de uma força efetiva, real, de cujo interior seja possível ver-se enquanto outro. — Na realidade, quando contemplo minha imagem externa naquilo que a faz viver e participar de um todo exterior vivo- pelo prisma dos valores da alma do outro possível, essa alma do outro, despojada de autonomia, essa alma-escrava, introduz algo de falso e de totalmente alheio ao acontecimento existência ético: não é uma geração produtiva e enriquecedora na medida em que carece de qualquer valor autônomo, é um produto fictício que turva a pureza óptica da existência; nesse caso opera-se como que uma substituição óptica, cria-se uma alma sem lugar, um participante sem nome e sem papel. É óbvio que não é pelos olhos de qualquer outro fictício que verei meu verdadeiro rosto; captarei apenas uma máscara. Devo dar a esse filtro de uma reação viva do outro uma consistência e uma autonomia fundamentadas, substanciais, autorizadas, devo convertê-lo num autor responsável.

Essa forma de agir em relação ao outro, que institui um comportamento, uma (re)ação ética, pode ser, possivelmente, explicado pelo fato de a Marquesa não ter frequentado nenhuma escola de moral. Por Escola de Moral concebe-se o aprofundamento racional de “[...] vários preceitos morais e refletimos sobre o modo de praticá-los [...] [além] de proporcionar também as memorizações das regras da vida” (MARCHIONNI, 2010, p. 19), isso pode ser feito através, por exemplo, das religiões, por meio de instituições como os conventos.

Ao contar que não fora educada, como a maioria das moças à época, em convento, ela explicita o modo pensar do período histórico, no qual se encontra inserida: o Iluminismo.

A Ética/Moral Iluminista, de acordo com que escreve Marchionni (Idem), é de livre escolha, ou seja, cada homem pode estabelecer, de acordo com as suas vivências e experiências sua conduta ética, recusando-se a aceitar o ensino da moral ou a escola de moral. Tal comportamento, entretanto, pode levar a uma postura narcísica, onde só importa o bem-estar e satisfação pessoal, não importando o que deva ser feito pra isso, como podemos perceber no modo de agir da personagem aqui abordada, que se *serve do outro*.

Afinal, como pensar um meio pelo qual haja o movimento dialógico entre a personagem e o seu interlocutor (leitor), e que este não apenas considere os seus intentos, mas de modo a haver uma reflexão sobre “antieticidade” da personagem, levando ele a conduzir sua vida de forma “est-ética”?

Ao lermos a obra e nos depararmos com a falta de ética da personagem, entendendo o termo como um conjunto de preceitos e valores instituídos por um senso comum, social de comportamento; entramos em “estado de choque, e este nos faz movimentarmo-nos em direção a questionar as atitudes e, isso é experiência estética” (BARBOSA, 2006, p.32); contudo considerar algo como estético passa não só por “valores reconhecidos de fato, e sim da validade desses valores, de se eles merecem um reconhecimento” (Idem, p. 31).

Este movimento, de estabelecer um diálogo entre a obra literária (arte) e a vida (cotidiano), estabelece, para Bakhtin (2010, p. XXXIV), “algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade”. Os atos da Marquesa a fazem “responsável” por suas conseqüências, evidenciando o quanto o amoral pode ser ético à medida que significa um fazer “assinado”. Também, como sujeitos pós-modernos, somos híbridos no que se refere a valores e identidades, tal qual a Marquesa de Merteuil, uma personagem dentro e fora da comunidade semiótica da qual era parte. Interessante é notar o quanto somos capazes de enxergá-la, e o quanto somos absolutamente avessos a nos enxergar.

BARBOSA, R. Experiência estética e racionalidade comunicativa. p. 27-49. In: Comunicação e experiência estética. GUIMARÃES, C.; LEAL, B. S.; MENDONÇA, C.C. (org.) – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

_____. Arte e responsabilidade. p. XXXIV. In: Estética da criação verbal. Mikhail Bakhtin. trad. de Paulo Bezerra. 5ª. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, p. XXXIII –XXXIV.

_____. Estética da Criação Verbal. trad. de Paulo Bezerra. 5ª. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BEZERRA, P. Uma obra à prova do tempo (prefácio). In: Problemas da poética de Dostoiévski. Mikhail Bakhtin. trad. de Paulo Bezerra. 5. Ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. VI.

CLARK, K. & HOLQUIST, M. Mikhail Bakhtin. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LACLOS, C. As Relações Perigosas. trad. de Carlos Drummond de Andrade. Editora Ediouro/Tecnoprint S.A., s/d.

MARCHIONNI, A. Ética: a arte do bom. 2ª. ed. – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

STAM, R. Bakhtin: da teoria literária a cultura de massa. São Paulo: Ática, 1992.

Daniele SILVA

Ética? Que isso? Será aquilo que a maioria da sociedade chama de “ter boa educação?”. Para responder perguntas como esta, Mikhail Bakhtin, resolveu traçar minuciosamente os caminhos que nos levam até as profundezas da chamada ética.

Bakhtin afirma que o sujeito humano é marcado pela ausência de “álibi” na vida, ou seja, cada sujeito deve por obrigação, responder por seus atos, deve ser a marca do agir dos seres humanos.

E, infelizmente não é o que se nota em nossa sociedade, onde o outro, que, na visão do filósofo deve ser priorizado. Pelo contrário não possui direito de ter voz ativa. Dentre os inúmeros exemplos que Bakhtin apresenta sobre responsabilidade ética. É importante destacar quando o mesmo cita a questão do Ato/Evento/Atividade que desperta também no leitor uma reflexão sobre ética.

A ética está presente em questões como dialogismo, o processo em si de interação entre leitor e texto. O sujeito na ética é concreto, está ali para ser estudado, dialogado, trocar experiências com os outros, etc. Bakhtin afirma que o sujeito pode e deve, se afastar de sua própria contingência o suficiente para não a perder de vista. Tentando construir a partir dessa idéia em relações com o outro, ter coletividade, mas também não se afastar do individual, pois ele também faz parte do processo ético da sociedade.

Quando se fala em ética, pode-se perceber sua relação com a linguagem, logo constitui-se um processo complexo, e, geralmente marcado por contradições. É fantástico como Bakhtin consegue criar uma ideologia que chama a atenção para o fato de que o discurso verbal em si, seja em qualquer área da vida, é impossível de ser compreendido fora da situação social que o engendra.

Logo, aí nota-se uma gama de aspectos a serem observados, como: contextos sociais, identidades assumidas, relações de sujeição, dentre várias outras situações. Ou seja, as esferas do mundo social, encontram-se impregnados nos vários discursos que os humanos carregam uns dos outros. Também faz citação ao olhar para si mesmo se vê como cidadão, ou seja, é um recíproco, avalia-se o outro e ele mesmo acaba se avaliando.

Nesse aspecto, todas essas ideologias apresentadas fazem parte de uma esfera que pode ser chamada de diversidade das identidades práticas. Assim, o diálogo se torna um espaço pra reflexão e novas idéias. Voltar o olhar para si, é a principal idéia, garantir o reconhecimento do eu, como ser social, como um humano que pertence de fato, à sociedade em que vive, não apenas ser um ouvinte. Ser participativo, e interagir com outros, e a partir dessa visão, interpretar tudo o quanto é colocado em nossa vida social.

Viver em uma sociedade globalizada, nos exige que pensemos e analisemos ao máximo nossas práticas como ser humano, pensante. Destaca-se, então, o estético, que, para muitos, é aquilo que chamamos de “ter boa aparência”, “ser lindo” ou até mesmo, tornar-se uma pessoa bonita. Pois já é comum notar-se que hoje, com tantos avanços, é possível uma pessoa tornar-se outra, em relação à aparência, com tantas opções através da estética.

A palavra é objetiva e direta, e com o poder de persuasão que possui, acaba por preencher qualquer espaço, dentre eles pode-se citar, o aspecto ético, o racional, o moral, o sentimental, etc. Enfim, o aspecto ético vai muito além do que se pensa, vai além do belo, do que se diz ser padrão de beleza na atualidade, é uma questão pessoal, Bakhtin afirma, e defende que o ser humano precisa antes de tudo, conhecer a si mesmo.

O processo de construção de identidades, não acontece de modo rápido e objetivo.

É um processo historicamente graduado, conseguir descobrir o seu papel na sociedade, é como olhar-se no espelho e tentar reconhecer, e enxergar no âmago de seu ser, qual o seu papel, qual a sua verdadeira identidade, como se porta em relação às causas sociais, o que de fato, ele é.

Pode-se se concluir que, Bakhtin consegue enxergar além do que chamamos de ética e estética em nosso cotidiano, ele nos afirma que é algo a mais que isso, bem mais complexo, e que exige de todos interesse para tentar solucionar, tais problemas, e responder às inúmeras indagações em relação a esses dois aspectos.

E acaba por nos mostrar que só podemos conhecer a nós mesmos, o que realmente somos, se, primeiramente conhecermos o Outro!

Danielle P. ALGAVE

Alterações de Linguagem nas Epilepsias: um estudo neurolinguístico pautado na perspectiva enunciativo-discursiva e nas contribuições de Bakhtin

Este texto deriva de minha pesquisa de mestrado sobre as alterações de linguagem nas epilepsias e tem como propósito apresentar um pouco deste trabalho e da importância que atribuímos a Bakhtin em nossas análises. Ao considerarmos as alterações de linguagem nas epilepsias, é relevante termos em mente a concepção de linguagem que Bakhtin nos traz e olharmos para as produções dos sujeitos buscando compreendê-las com base nas situações interacionais dadas em um

momento específico. Os conceitos Bakhtinianos e as questões éticas da pesquisa em Ciências Humanas são de especial relevância para nosso trabalho. Neste ponto de vista, devemos considerar que o empreendimento teórico esquece das singularidades e particularidades de nosso objeto de estudo e, portanto, não podemos encerrar este objeto na teoria, pois assim estaríamos limitando-o e não produzindo ciência. Este é um ponto-chave que consideramos ao buscar compreender as alterações de linguagem produzidas por sujeitos epiléticos. Ademais, devemos estar preparados para as descobertas dentro do tema que propomos, o qual é pouco estudado por especialistas da linguagem, e buscar reconhecer estas descobertas mesmo que forem inaceitáveis de acordo com nossas idéias e não tentar ignorá-las ou enquadrá-las no método que usamos ou nos interesses de nossa pesquisa.

A epilepsia tem sido um distúrbio neurológico bastante discutido e investigado recentemente, de modo que se tornou o centro das atenções nos estudos neurológicos e neurofisiológicos. Nesse contexto, torna-se relevante estudar as alterações de linguagem, decorrentes das crises, descritas na literatura de forma superficial, desprovidas de análises lingüísticas.

Na área de Neurolingüística do Instituto de Estudos da Linguagem/UNICAMP, as afasias têm sido um dos temas mais importantes para as pesquisas, mas não há ainda trabalhos que relacionem sua ocorrência aos casos de epilepsias. Faz-se necessário discutir, inclusive, se os fenômenos lingüísticos nestas patologias são da mesma natureza daqueles que emergem em consequência de AVCs, traumatismos crânio-encefálicos, tumores etc. e também discutir se é apropriado atribuir o rótulo de *afasia* (como fazem os estudos tradicionais) às alterações de linguagem observadas nas epilepsias. Julgamos ser importante nossa participação enquanto linguistas no estudo das alterações de linguagem nas patologias, como propunha Jakobson, há mais de cinquenta anos, já que se trata de um campo ainda predominantemente abordado por profissionais da saúde (neurologistas, neuropsicólogos, psicólogos, psiquiatras e fonoaudiólogos, por exemplo), centrado em uma perspectiva orgânica e biológica dos fenômenos. Podemos contribuir, sobretudo, para a compreensão das alterações e para o desenvolvimento teórico-metodológico da área.

Há também outros fenômenos que ocorrem nos quadros de ELT que merecem atenção, como as alucinações visuais que são relatadas por sujeitos durante ou após as crises. Cytowic (1996), por exemplo, cita um paciente que “via” apenas *animais* dentro de um quarto. Segundo o autor, isso remete à discussão sobre o papel que o lobo temporal tem na organização e “armazenamento” de informações lexicais ou na chamada “memória semântica”.

A palavra *'epilepsia'* é de origem grega e significa 'fulminar, abater com surpresa, ser atacado; algo que vem de cima e abate o indivíduo'. É uma doença conhecida desde épocas muito remotas, com relatos de 3.000 anos em linguagem acadiana. Na antiguidade, a epilepsia era relacionada aos distúrbios de comportamento, como a loucura, e acreditava-se que ambas estariam relacionadas à fleuma. Por muito tempo, a epilepsia foi tida como um indicativo de *possessão* ou *acúmulo de humores do mal*. Hipócrates (460 a 377 a.C.) começou a contestar tal idéia em seu livro 'Sobre a Doença Sagrada', afirmando que a epilepsia teria, na verdade, origem cerebral. Hoje se sabe que todas essas explicações estavam equivocadas e que a epilepsia é causada por uma hiperatividade dos neurônios e circuitos cerebrais e se caracteriza por crises *espontâneas* e *recorrentes*, convulsivas ou não, originadas por descargas elétricas parciais ou generalizadas no cérebro, sucessivas ou não, excessivas e repentinas e que causam alterações no comportamento, podendo ocorrer em múltiplas estruturas encefálicas e obedecer a situações condicionantes e causais muito diversas.

Algumas fontes defendem que a epilepsia é o transtorno neurológico mais comum na população. Ocorre mais freqüentemente em crianças e jovens e traz como consequência marcas de estigma, comprometendo o aprendizado escolar e outras atividades.

As crises epiléticas têm início, meio e fim bem definidos e podem ser classificadas como *generalizadas* - quando a descarga inicial envolve ambos os hemisférios cerebrais - ou *parciais* - que têm um foco inicial de ataques. Durante as crises parciais, em razão das alterações motoras, o indivíduo pode apresentar alterações *afásicas* e *fonatórias*. Nas crises parciais que envolvem a área da linguagem, o indivíduo adulto pode apresentar dificuldades na compreensão de palavras faladas ou escritas, fala inadequada e ininteligível com a presença de estereotípias. O foco destas crises, na grande maioria dos casos, encontra-se no lobo temporal e o comportamento do sujeito depende da região onde ocorre a descarga elétrica.

Algumas crises focais podem trazer um comprometimento momentâneo da linguagem falada ou escrita. Se a crise ocorre enquanto se está escrevendo, pode haver omissões de palavras e linhas “deformadas”, ocasionadas pela perda da consciência.

As crises prolongadas, por sua vez, provocam um desequilíbrio metabólico que vem acompanhado de uma intensa liberação de substâncias excitatórias, dando origem a lesão de estruturas cerebrais sensíveis como, por exemplo, do hipocampo. Essa lesão é caracterizada pela morte celular, rearranjo das conexões sinápticas e alterações nas propriedades intrínsecas das células nervosas. Após um período variável de recuperação (fase latente), as redes neuronais tornam-se epileptogênicas, ou seja, tornam-se capazes de causar crises.

Os “distúrbios da fala” desencadeados pelas epilepsias, geralmente caracterizados como “afasias”, podem ser classificados em *transitórios* e *crônicos*. As afasias transitórias, que ocorrem no momento da “aura” podem apresentar vários graus, desde uma pequena dificuldade para “selecionar palavras” até o mutismo completo e manifestações mais escassas como a disartria e a gagueira, por exemplo. Já nas manifestações crônicas, emergem a disartria e uma fala arrastada, monótona e “cansada”. Há relatos de que crianças epiléticas apresentem distúrbios de expressão verbal, como repetição descontrolada de uma palavra ou frase. Em estudo realizado com dez casos de afasia infantil consideradas de origem epilética, com início das crises por volta dos 5 ou 6 anos, constatou-se também a presença de uma leve perda auditiva que, quando melhorava, coincidia com a piora da compreensão e da fala. Relatos de alterações lingüísticas durante e após as crises epiléticas são explicadas pelo fato de que as descargas elétricas excessivas interferem no funcionamento normal do córtex.

Os efeitos da epilepsia sobre a linguagem, que vão além do momento da crise ou de sua aura, têm sido discutidos em diversos estudos. Os relatos dizem respeito às disfasias do desenvolvimento, afasias críticas (agudas) com alteração transitória das funções cognitivas e a afasia epilética adquirida (Síndrome de Landau-Kleffner), caracterizada pela alteração da linguagem já na infância. Outros sinais são relatados, como a uniformidade na voz, perseveração, a afasia “assemântica”, parafasias em diferentes graus de manifestação, formulação imprecisa, dislexias, disortografias e alterações na estrutura espacial. Nota-se que a semiologia das epilepsias é a mesma que caracteriza as afasias.

Além dos relatos sobre as alterações cognitivas, há relatos relacionados de distúrbios psíquicos que podem estar relacionados às epilepsias, uma vez que estas são confundidas com psicose ou com a esquizofrenia. A associação entre epilepsia e esquizofrenia ou outras psicoses funcionais parece ser, na opinião de alguns autores, de origem etiológica e não uma simples co-ocorrência de sintomas. A epilepsia, em combinação com psicoses, pode envolver diversos sintomas

relacionados à linguagem, dentre os quais a produção de neologismos, e também relacionados a fenômenos perceptivos como as alucinações olfativas, gustativas, auditivas e visuais, muito comuns na ELT.

As reflexões realizadas em nossa pesquisa são pautadas pela Neurolinguística Enunciativo-Discursiva e orientadas pelas análises microgenéticas e pelo paradigma indiciário de Ginzburg, que inspirou o conceito de *dado-achado* postulado por Coudry.

A neurolinguística enunciativo-discursiva foi inspirada pela Análise do Discurso de orientação francesa e na concepção de linguagem formulada por Franchi (1977). Coudry defende que o sujeito faz uso do sistema linguístico para dar significação e estabelecer relações interpessoais e que, portanto, não é possível concebermos a linguagem sem considerar seu funcionamento e a atividade do sujeito. Apoiada nas idéias de Vygotsky (1997), essa Neurolinguística entende a linguagem e a memória como atividades cognitivas complexas, de natureza social. Portanto, grosso modo, podemos dizer que a neurolinguística sob esta perspectiva busca compreender como o sujeito faz uso da linguagem, considerando, para tal, as condições histórico-sociais e psico-afetivas nas quais este sujeito está inserido.

A maneira de se avaliar e conduzir os processos terapêuticos é um contínuo processo de descoberta, baseado no movimento 'teoria-dado-teoria' em que se dá ênfase ao chamado *dado-achado* e às singularidades encontradas nas produções de cada indivíduo, durante os momentos de interlocução e dialogia.

A análise microgenética, segundo Góes (2000), se refere a uma 'forma de construção de dados' a qual exige atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos. É um método orientado, portanto, por uma análise qualitativa minuciosa, conferindo importância aos detalhes das ações, às situações interacionais, às relações interpessoais e aos cenários socioculturais. Com base nestas características, podemos dizer que a análise microgenética está orientada por indícios ou pistas de um processo em curso, que nos permite melhor interpretar os episódios dialógicos. Estes são os mesmos princípios do chamado "paradigma indiciário", de Ginsburg.

A teoria histórico-cultural de Bakhtin também norteia e fundamenta nossa pesquisa de perspectiva enunciativo-discursiva. Torna-se importante pra nós, sobretudo, considerarmos os conceitos de enunciação, enunciados reais, acabamento e sentido. Para Bakhtin (1992), a *enunciação* é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados. Ela não existe fora de um contexto sócio-ideológico e sempre se destina a alguém. Qualquer enunciação propõe uma réplica, uma reação. Poranto, o sentido de um enunciado não está pré-definido no indivíduo, nem na palavra, nem dos interlocutores, mas é construído numa compreensão ativa e responsiva. É o efeito da interação entre o locutor e seu receptor, produzido através de signos linguísticos. A interação constitui, assim, o veículo principal na produção do sentido. Nesta concepção, o sentido se torna único, individual, não renovável e expressa a situação histórica no momento em que se dá a enunciação.

Todo enunciado necessita de um *acabamento* com a finalidade de expressar a posição do locutor e produzir uma atitude responsiva. Assim, o locutor sempre espera por uma atitude responsiva que irá lhe dizer sobre a compreensão de um enunciado (BAKHTIN, 1997). Bakhtin ainda define o enunciado como a unidade real da comunicação verbal:

O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mundo "dixi" percebido pelo ouvinte, como sinal de que o locutor terminou. (Bakhtin, 1997, p. 293-294).

Dessa forma, o enunciado deve ser compreendido como qualquer manifestação de comunicação, seja ela oral, gestual ou escrita. Para nossos estudos é de fundamental importância considerarmos os enunciados produzidos pelos sujeitos, que ao contrário de sentenças e palavras, dá conta das patologias (como as afasias) por trazer todos os elementos necessários para compreendermos o funcionamento da linguagem nesses casos.

O diálogo, por sua vez, é tomado como a forma clássica da comunicação verbal, na qual se torna mais evidente a alternância dos sujeitos falantes. A situação dialógica, ou interlocução é, portanto, constitutiva dos enunciados nas interações verbais.

Condizente com a proposta da neurolinguística enunciativo-discursiva, a concepção de cérebro que se toma é baseada nas teorias de Luria (1973/1981). O cérebro é visto como um Sistema Funcional Complexo e, portanto, a linguagem e demais funções cognitivas não estão 'localizadas' em áreas circunscritas, mas ocorrem pela participação de grupos de estruturas cerebrais que operam em conjunto. Dessa maneira, lesões em uma determinada área do cérebro podem levar à desorganização do sistema funcional como um todo.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
BRAIT, B. (Org) *Bakhtin: Conceitos-Chave*. Ed. Contexto, 2010
COUDRY, M.I. Linguagem e Afasia: uma abordagem discursiva da Neurolinguística. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: 2002. (42):99-129, Jan/Jun.
CYTOWIC, R. E. *The Neurological Side of Neuropsychology*. Cambridge, MA: Bradford. The MIT Press. 1996
PERELLÓ, J; VERGÉ-PONCE J. "Disartrias". In: PERELLÓ, J. *Transtornos da fala*. Rio de Janeiro. Medsi; 1995. p: 1-107.

Danitz Dianderas da SILVA⁹⁴

A ética na produção textual infantil

Para o pedagogo estar em sala de aula com crianças requer diferentes conhecimentos para lidar com os conteúdos do currículo escolar e também do currículo oculto. O trabalho a ser desenvolvido com crianças especificamente em relação à aquisição da língua materna - oral e escrita – é considerado como o foco de atenção nos anos iniciais. Tornar o educando

⁹⁴ PPGE - UFSCar . E-mail: danitzads@yahoo.com.br

um bom falante, leitor e escritor são objetivos centrais do pedagogo e requer aos educandos múltiplas aprendizagens que se ausentes podem fragilizá-los no que diz respeito também a aquisição das demais áreas do conhecimento.

Como doutoranda venho estudando a concepção de linguagem de Bakhtin a fim de compreender sua teoria, pensando e repensando a prática escolar especificamente em relação à aquisição da língua materna de crianças em processo de alfabetização.

O que se pretende neste momento com as palavras que se seguem é percorrer caminhos que levem ao diálogo com o que temos a nossa volta. Obviamente estes caminhos possuem percursos e sentidos diversos. O que apresento é uma exemplificação de produções de sentidos, percebida em uma atividade de produção textual de uma criança de 3ª série (atual 4 ano) do ensino fundamental, bem como uma análise da mesma. A atividade foi realizada quando atuava como professora de apoio escolar de língua portuguesa em uma escola pública do município de São Carlos-SP. Retomar essa experiência me parece pertinente para o que temos como proposta para o Círculo 2010.

De acordo com Bakhtin (2003) é nas relações humanas que “a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (p.265). Tais enunciados, considerados como um núcleo problemático de relevante importância – sendo oral ou escrito, primário ou secundário – podem refletir a individualidade de quem fala ou escreve, desencadeando-se, assim, em um estilo individual. Percebe-se que esta individualidade pode minimizar-se em gêneros de discursos de forma padronizada, entretanto, como o estilo é integrante de uma unidade de gênero do enunciado como seu constituinte, o estilo pode se tornar um objeto de estudo independente.

Podemos considerar que o sujeito exprime seu estilo individual, entretanto deve-se atentar que o mesmo compartilha enunciados próprios e alheios, que o constituem como sujeito. De acordo com Geraldi (1996) “não há um sujeito dado, pronto, que entra em interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas e nas falas dos outros” (p.19). O sujeito é considerado como um produto do meio.

As influências extratextuais têm importância muito especial nas primeiras etapas do desenvolvimento do homem. Estas influências estão revestidas de palavras (ou outros signos), e estas palavras pertencem a outras; antes de mais nada, trata-se das palavras da mãe. Depois, estas ‘palavras alheias’ se reelaboram dialogicamente em ‘palavras próprias-alheias’ com a ajuda de outras palavras alheias (escutadas anteriormente) e logo se tornam palavras próprias (com a perda das aspas, falando metaforicamente) que já possuem um caráter criativo (Bakhtin, *apud* GERALDI, *ibidem*, p. 98).

Imersos em palavras alheias o sujeito então se constitui ao mesmo tempo em que constitui o outro. Este sujeito que fala, expressa então, sua vontade discursiva realizando a escolha de certo gênero de discurso que é determinado:

(...) pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. Tais gêneros existem antes de tudo em todos os gêneros mais multiformes da comunicação oral cotidiana, inclusive do gênero mais familiar e do mais íntimo (BAKHTIN, 2003, p.282).

Conforme Bakhtin (2003), todos enunciados dos sujeitos possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*, adquiridos por meio de repertórios de gêneros discursivos orais e escritos, padronizadas ou flexíveis, na qual da mesma forma se dá o domínio da língua materna, uma vez que, nossos conhecimentos são apreendidos também por “enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam” (p.283).

Faz-se necessário ressaltar, assim, que ocorre uma diversidade de gêneros discursivos devido às diferentes funções das situações em que o sujeito se encontra, bem como, de sua posição social, familiar e individual. Tal diversidade de gêneros e seu subsequente domínio pelo sujeito, ao ser empregado de maneira livre permitem que este descubra, quando possível, sua individualidade e reflexões que desencadeiem em um projeto livre de discurso – inclusos aí: palavras alheias, estilo individual, sentidos próprios, enunciados responsivos de outros e de si. A ética envolve o próprio ato, incluindo seu compromisso humano e responsabilidade sobre ele. Enfatiza-se ainda, uma característica constitutiva do enunciado – seu *direcionamento* a alguém, seu *endereçamento* – uma vez que em toda atividade humana há a existência de um destinatário ao qual o enunciado será referendado.

Ao ser contratada para atuar como professora de língua materna de apoio escolar tinha como função realizar aprimoramentos de textos com crianças de terceiras e quartas séries. A criança que freqüentava o apoio era retirada de sua classe regular, uma vez por semana durante uma hora, para uma outra sala onde se davam as aulas do apoio. Deparar com dificuldades de aprendizagem na estruturação textual, nas questões gramaticais e no domínio frente aos diferentes gêneros discursivos já era de certo modo esperado. Entretanto, defrontar-me com falas como as que se seguem, trouxeram-me dificuldades em iniciar ou mesmo dar continuidade ao trabalho: *Não quero escrever porque vou fazer tudo errado! Não vai ter nada certo! Não tenho ideia para escrever! Ou então: Fulano está indo para o apoio porque não sabe escrever!*

Em meio a tantas negações, o que poderia ser feito para que escrevessem e que não fossem discriminados por freqüentarem o apoio?

Sugeri que um livro fosse confeccionado com textos produzidos pelos alunos (as) que freqüentavam o apoio. Cada um (a) teria uma produção publicada, que poderia ser: a) Uma narrativa livre – com tema escolhido pelo (a) aluno (a); b) Narrativa contínua – história iniciada por um autor e complementada pelo (a) aluno (a); c) Narrativa de tema específico – selecionado pela professora. Cada aluno (a), 21 no total, escreveu os três tipos de produções acima referidas, entretanto, cada um selecionou uma produção própria para compor o livro.

A atividade decorreu com a releitura e aperfeiçoamento destes textos, uma etapa que durou cerca de duas semanas; na semana seguinte a produção foi transcrita para o computador (a pedido dos alunos e alunas), ilustrada manualmente e cada aluno (a) preencheu uma ficha em que sugeria o nome que seria dado ao livro. Na quarta semana os (as) alunos (as) receberam uma cédula com cerca de quinze títulos para o livro (alguns títulos haviam se repetido) e realizaram uma votação, cujo título vencedor se denominou: **O Livro da Magia**. Ainda nesta semana foi realizado um encontro com os autores e autoras do livro para tirarem uma foto que seria também impressa no mesmo.

Após a impressão do livro em papel A4 e capa confeccionada de cartolina, disponibilizamos uma cópia original, com as ilustrações, para a biblioteca da escola. Também foi distribuída uma fotocópia para cada autor (as) do livro e para o (a)

professor (a) da turma regular dos alunos e alunas. A entrega das cópias se deu num evento realizado especificamente para este acontecimento.

Durante o processo de confecção do livro, os (as) alunos (as) que não freqüentavam o apoio escolar, me questionavam pelo corredor da escola: *É verdade que tal aluno está escrevendo um livro? É verdade que eles vão ganhar um livro deles mesmos? E ainda: Posso ir para o apoio também? Posso escrever no livro também?*

Este momento foi um dos mais marcantes em minha passagem como professora de apoio escolar. Ouvir palavras com significados imersos em outros sentidos, em sentidos opostos ao que antes se havia discriminado. De fato **O livro da Magia**, permitiu que alunos e alunas transformassem suas palavras em magia e em valorização para suas vidas naquele momento, magia que também aos seus pares permitiu que encontrassem a palavra alheia e responsiva, de reconhecimento e valorização do outro.

Nos textos escritos pelos (as) alunos (as), diferentes produções de sentidos dos (das) mesmos (as) puderam ser observadas. Entretanto, neste momento, será analisada uma única narrativa escrita por uma aluna de 3ª série do ensino fundamental.

A atividade foi pensada por meio da leitura do livro infanto-juvenil “Era uma vez um livro” de Marcelo Cipis (2002), que retrata a angústia de um autor que inicia diferentes narrativas e não consegue terminá-las, e assim o faz com todas, até que ao final, o autor propõe que o leitor as complemente. A narrativa escolhida para ser usada na atividade segue no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Narrativa de Cipis.

Era uma vez um pintor chamado Nicolau
Nicolau gostava muito de pintar quadros, mas tinha um problema: Pintava sempre o mesmo quadro. Os quadros dele eram todos iguais: uma palmeira numa ilha e o sol lá em cima.
Ele estava muito insatisfeito com isso. As pessoas o encontravam na rua e diziam:
- Lá vai o Nicolau, o pintor de um quadro só.
Num certo dia, as tintas de Nicolau acabaram, e quando ele saiu de casa para comprar novos tubos, quase sem forças...
(CIPIS, 2002).

A aluna Maria (nome fictício) produziu a seguinte narrativa, como complemento da apresentada acima, como podemos observar no Quadro 2:

Quadro 2: Narrativa complementar de Maria.

...Nicolau foi comprá-la, mas não tinha tinta e ele resolveu comprar no outro mercado e Nicolau decidiu fazer o mesmo desenho e foi mostrando, mostrando o quadro e as pessoas queriam outros quadros.
Nicolau disse:
- Eu vou tentar fazer outros quadros.
As pessoas falaram:
- Até que enfim Nicolau vai tentar fazer outros quadros.
Nicolau disse:
- Está bem, vou tentar fazer sim.
As pessoas gritavam:
- Vai conseguir, vai conseguir, vai conseguir sim, você vai conseguir sim Nicolau.
Nicolau falou:
- Vou, vou, vou, vou.
Nicolau queria fazer um quadro com rosas, mas não conseguia fazer e Deus disse a Noé:
- Vamos fazer com que ele consiga sim.
De repente apareceu uma rosa no quadro e Nicolau disse:
- Pessoal, pessoal eu consegui fazer um quadro.
Nicolau ficou feliz da vida e as pessoas começaram a discutir:
- Não é meu, não, não, é meu! Para de brigar pessoal ninguém vai ganhar!
Todos ficaram felizes com o quadro que ganharam e a namorada de Nicolau gostou muito do quadro.
Fim

Torna-se importante enfatizar o contexto de Maria, ao menos o contexto que a mim foi apresentado ou permitido conhecer no ambiente escolar. Com 11 anos de idade, negra, multirrepetente, considerada pelos (as) professores (as) como aluna com grandes dificuldades de aprendizagem. A meu ver, Maria mostrava ser uma criança silenciada pelos anos de escola, suas palavras passavam despercebidas. Maria escrevia e nem o que a escola considerava como conteúdo a ser adquirido naquela série – parágrafo, letra maiúscula, coesão e coerência, escrita ortográfica, concordância verbo-nominal (conhecimentos que não adquiridos resultavam em encaminhamento para o apoio) – era visto como conhecimento já apreendido pela aluna.

Sim, Maria já escrevia com todas as regularidades padrões da norma culta. Então por que deixá-la no apoio?

As palavras escritas de Maria no livro talvez tivessem um sentido para ela que seja impossível de ser totalmente explicitado aqui, tanto no que diz respeito ao sentido da narrativa, tanto no que se refere ao sentido que levou a impressão no livro.

Podemos indiciar que Maria apresenta em sua narrativa uma comunicação interna e se coloca externa ao apresentar um texto de idéias e vontades próprias para que Nicolau possa realizar seus desejos, ainda que com ajuda Divina. Ajuda esta que possui voz alheia advindas de um contexto religioso, ao qual, Maria provavelmente se situa e constitui sua individualidade

E a repetitiva afirmação de que Nicolau irá contemplar seu desejo? Significa afirmar que dentre esta diversidade de gêneros discursivos, a diferença de contexto condiz a um estilo próprio de Maria?

Eticamente Maria arrisca colocar no texto o que vive em sua vida, compromete-se com sua palavra e com seus atos. Ousa ao expor suas experiências.

Parece que sua condição de aluna reconhecida como mal sucedida, a coloca numa posição diferenciada e de aversão à tamanha desconsideração sobre seus conhecimentos, pois em sua narrativa Maria afirma sua condição de sujeito que possui um estilo próprio, com reflexões próprias que a permitiu circular por um livre discurso com endereçamento certo a todos (as) que não a ouviam.

O que posso afirmar sobre o que pude presenciar é que um sorriso largo estava em seu rosto no momento em que tocou pela primeira vez o livro impresso com sua narrativa e também um estufar no peito de orgulho ao receber na frente dos demais colegas um livro que continha um texto no qual era autora.

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Biblioteca Universal).
CIPIS, M. Era uma vez um livro. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002. 24p.
GERALDI, J.W. Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

Denise Aparecida de Paulo Ribeiro LEPPOS⁹⁵

A CARNAVALIZAÇÃO DA FIGURA DO CAIPIRA NOS DIAS ATUAIS

Ao escrever *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, Mikhail Bakhtin identifica a presença do cômico durante esse período na vida cotidiana das pessoas, o que fez com que estudasse o riso na Idade Média e o realismo grotesco, visto que era evidente a ocorrência do rebaixamento de tudo que é elevado e espiritual para o plano material e corporal, levando em consideração a carnavalização.

O carnaval era uma festa de manifestação popular, momento, em que os homens se liberavam e, para demonstrarem tal libertação jogavam em meio ao povo tripas, intestinos, as entranhas, o seio materno, excrementos, urinas, entre outras coisas. Esse realismo grotesco fazia balancear um jogo entre o alto e baixo que entravam em movimento se fundindo.

As tripas, os intestinos são o ventre, as entranhas, o seio materno, a vida. Ao mesmo tempo, são as entranhas que engolem e devoram. O realismo grotesco costumava jogar com essa dupla significação. O 'balanço' do realismo grotesco, o jogo do alto e do baixo, é magnificamente posto em movimento; o alto e o baixo, o céu e a terra se fundem (BAKHTIN, 1996, p. 140-141).

No realismo grotesco, a degradação do sublime não tem caráter formal ou relativo. O alto e o baixo possuem relações diferentes, o primeiro significa o céu e o segundo a terra, o princípio de absorção (o túmulo, o ventre) e, ao mesmo tempo, de nascimento e da ressurreição (o seio materno).

o alto é representado pelo rosto (a cabeça). E o baixo pelos órgãos genitais, o ventre e o traseiro. O realismo grotesco e a paródia medieval baseiam-se nessas significações absolutas. Rebaixar consiste em aproximar da terra, entrar em comunhão com a terra concebida como um princípio de absorção e, ao mesmo tempo, de nascimento: quando se degrada, amortalha-se e semeia-se simultaneamente, mata-se e dá-se a vida em seguida, mais e melhor (BAKHTIN, 1996, p. 18-19).

O carnaval era o momento de libertação da vida regrada e imposta pela sociedade da época, extremamente opressora, moralista e conservadora. A Igreja tinha em suas mãos o poder de manipular as pessoas, com o fito de lucrar, isto é, arrecadar dinheiro e enriquecer.

Nenhuma festa se realizava sem a intervenção dos elementos de cômicos, por exemplo, a eleição de rainha e reis "para rir" para o período de festividades.

Todos os ritos e espetáculos organizados à maneira cômica apresentavam uma diferença notável, uma diferença de princípio, poderíamos dizer, em relação às formas do culto e as cerimônias oficiais sérias da Igreja ou do Estado feudal. Ofereciam uma visão do mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferente, deliberadamente não-oficial, exterior à Igreja e ao Estado, pareciam ter construído, ao lado do mundo oficial, um segundo mundo e uma segunda vida aos quais os homens da Idade Média pertenciam em maior ou menor proporção, e nos quais eles viviam em ocasiões determinadas (BAKHTIN, 1996, p. 4-5).

Os festejos do carnaval ocupavam um lugar muito importante na vida das pessoas, pois todas as festas de cunho religioso possuíam um aspecto cômico popular e público, consagrado também pela tradição.

As festas típicas brasileiras, como a junina, são tradicionais entre o povo caipira, pois é a sua representação, uma forma de apresentar ao povo a sua origem, isto é, a raiz brasileira. A figura do caipira fora carnavalizada, deixando de ser um símbolo, a representação cultural do Brasil, para se tornar motivos de piadas, deboches, zombarias etc.

No texto, *As festas da inocência* de Moacyr Scliar, observamos a presença da figura do caipira, do homem do campo que está presente no cotidiano dos brasileiros e que foi metaforizada como trabalhador ocioso. A história se inicia com uma piada colocando em xeque a inteligência do caipira:

- O caipira chega no guichê da estação rodoviária da cidadezinha e pede:
___ Moço, eu quero uma passage pro Esbui.
___ Como disse?
___ Eu quero uma passage pro Esbui.
___ Esbui? Sinto muito, mas não temos passagem para Esbui.
O caipira então volta-se para o amigo que o aguarda na porta:
___ Oi, Esbui, o ôme falo que pr'ôce num tem passage, não! (SCLIAR, 2005, p. 11).

A partir dessa piada, notamos a presença de uma personagem muito representativa na cultura brasileira, o caipira, ora retratado como um homem ingênuo e inocente, ora como um preguiçoso e vagabundo, como a personagem Jeca Tatu de Monteiro Lobato.

De acordo com Scliar (2005, p. 12),

⁹⁵ UFSCAR. E-mail: de_depaula21@hotmail.com

o cidadão brasileiro encontrou no caipira um alvo predileto de deboche. A própria palavra já é pejorativa: 'caipira' poderia ser uma corruptela de caipora, aquela grotesca criatura do folclore que trazia infelicidade a quem o via. O caipira era visto como uma figura apática, passiva, da qual é exemplo o Jeca Tatu de Monteiro Lobato, personagem que teve duas versões (SCLIAR, 2005, p. 12).

A primeira, o escritor descreveu a história de um caboclo extremamente preguiçoso, um verdadeiro parasita, visto que vivia a custas de outras pessoas. Já a segunda, Lobato descobriu com a ajuda de vários sanitaristas que o homem do campo era na realidade um doente, infestado de vermes, escrevendo logo após essa descoberta um texto, ao qual pedia perdão ao Jeca Tatu pelas ofensas que lhe havia feito e oferecendo-lhe um tratamento para combater as verminoses, o Biotônico Fontoura.

Porém, o homem do campo, o chamado de caipira era segundo Scliar (2005, p. 12) um homem "doente, pobre, o homem do campo mantinha, contudo, sua crença na espécie humana. Em vilas do interior as portas não são chaveadas; as pessoas acolhem com a maior hospitalidade os desconhecidos".

A figura do caipira está se desfazendo aos poucos no contexto social, pelos fios das gerações, não obstante estar registrada na literatura. É notável essa diminuição no quadro geográfico do país, apesar de ainda ser visto principalmente em cidades do interior, fazendas, vilas e pequenos povoados.

No que tange ao personagem do homem rural, ou seja, o caipira percebe-se certa complexidade e uma contradição, que está ricamente presente nos causos, nas cantigas, nas histórias e nos ahares de quem viveu ou ouviu e reconta essas trajetórias.

A manchete do jornal "Zero Hora" descreveu o Brasil com a metáfora de "país bandido", pois a marginalização da população tornava-o um país de mentiras, corrupções, falsidades, desonestidades etc.

A manchete Zero Hora no último domingo falava no 'país bandido', o Brasil do crime, da transgressão, ao qual devemos acrescentar o Brasil da corrupção, da mentira e do engodo. Isto não é resultado da urbanização que é, aliás, um processo inevitável; isto é resultado, antes de mais nada, de uma espantosa desigualdade social. Na cidade, e por causa da proximidade entre as pessoas, a desonestidade e o cinismo encontram terreno fértil; mas também é verdade que, na cidade, as pessoas podem conviver, podem se organizar, podem lutar juntas para melhorar suas vidas, coisa que o homem do campo, também explorado, dificilmente podia fazer (SCLIAR, 2005, p. 12-13).

O caipira nasceu longe da cidade grande e, muitas vezes, dos pequenos vilarejos também, foram criados pela natureza, por esse motivo, são tímidos e desconfiados ao se relacionar com os habitantes da cidade. São alegres, francos quando estão em seu meio "natural", isto é, o campo. Revelam rara inteligência do senso comum, são dóceis, amorosos, sinceros e afetivos.

Do Brasil rural – camponês ficou uma dupla imagem: lírica de uma premissa e debochada de outra,

e esta dupla imagem reaparece nos festejos juninos, por exemplo, na tradicional cena do casamento da roça. As crianças que se fantasiavam de caipira sempre aparecem com o chapéu de palha, o lenço no pescoço, o bigodinho – e, graças a um simples truque de maquiagem, desdentadas. Muito simbólico: era o Brasil desdentado, o do caipira. Desdentado, mas sorridente (SCLIAR, 2005, p. 13).

A figura do caipira está representada pelo homem humilde, sem estudos – formação profissional e desdentado, que ao mesmo é extremamente sorridente, pois encontram a felicidade nas coisas mais simples que se possa imaginar. Porém, ao longo do tempo o caipira, aos poucos, fora perdendo sua identidade e tornando-se comum.

Como muitas outras essa piada não tem muito humor, pois debocha sarcasticamente da ingenuidade do homem do interior, daquele que trabalha na roça, que é sofrido e pouco familiarizado com a malícia da cidade.

Porém, é esse homem humilde e trabalhador, ou seja, o caipira, que as festas juninas celebram. Segundo Scliar (2005, p. 12), essas festas eram "alegres, claro, sem apelo ao sexo que caracteriza o Carnaval: festas de brincadeiras inocentes, como eram as festas pagãs européias que, nesta época do ano, marcavam a chegada do verão e o começo da colheita".

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.
PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. Coord. Tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.
SCLIAR, Moacyr. As festas da inocência. In: COUTO, Mia. *Pensando igual*. Moçambique, 2005.

Dirce Léia Paula PADILHA

O olhar estético em processos intertextuais de vídeos publicitários: quando a forma precisa fazer sentido

"A concepção bakhtiniana do estético não se baseia no sublime de Kant, nem nas estéticas impressionistas ou expressionistas, mas resulta de um processo que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica do autor, que está fundada no social e no histórico, nas relações sociais de que participa o autor." (p. 108)

O texto será tomado como elemento básico utilizado no processo de ensino de língua materna. É lendo e escrevendo textos que o aluno pode desenvolver a sua competência comunicativa, podendo posicionar-se verbalmente frente aos temas mais variados, em situações comunicativas concretas. Interessa, neste trabalho, o diálogo entre textos e entre discursos, por isso terá como foco a intertextualidade e a interdiscursividade. Selecionaram-se vídeos com propaganda de produtos em um suporte muito utilizado atualmente como meio de persuasão, a televisão, a fim de evidenciar processos, elementos e semioses específicos do meio audiovisual. Infelizmente esse encaminhamento ainda é incipiente nas escolas e, por vezes, inadequado, visto que poderia ser abordado de uma forma mais interativa, valorizando-se o "olhar estético", "afastado", em relação ao vídeo, o que teria que incluir forma e conteúdo. Com a junção desses dois "movimentos", seria apropriado, ainda, enfatizar o "posicionamento", a "ação", o "agir ético".

“A obra estética tem como tema o mundo dos homens, suas decisões éticas, seu labor teórico, suas intenções, seu viver, aos quais representa na construção da obra estética.” (p. 109)

A intertextualidade pode ser um recurso amplamente explorado pelo professor não só conscientizar os alunos quanto à existência desse recurso, o que seria absolutamente sem propósito, mas fundamentalmente para viabilizar um “movimento associativo” complexo no processo de “leitura” e compreensão desse material, levando em consideração a “linguagem” desse suporte.

Para Bakhtin, só pode ser real um ato apreendido em sua inteireza, o que se acha vinculado com o pensamento participativo (não-indiferente), dado que sua intenção última é propor, coerente com sua característica vital de pensador, mais que cientista, a fusão e interpenetração entre cultura e vida, a seu ver impedidas pelas abordagens a que se propõe.” (p. 26-29)

Os estudos de Bakhtin sobre polifonia, enunciado, dialogismo pautarão essa abordagem, de cunho pragmático, que objetiva a análise de elementos da ordem do não-verbal, em audiovisual. A intertextualidade com o cinema utilizando a alusão aparece em vídeos publicitários dos mais diferentes segmentos de mercado, bem como os filmes que serviram como fontes pertencem aos mais diversos gêneros. Ingedore Koch (1997, p. 46), esclarece:

Todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior: e, desse exterior, evidentemente fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe.

Na publicidade, todo texto, direta ou indiretamente, implícita ou explicitamente, remete a outros textos anteriores. Para Bakhtin, o texto não é exclusivamente verbal, pois é qualquer conjunto coerente de signos, seja qual for sua forma de expressão. Esse método criativo, impregnado na atividade publicitária, dentro dos recursos persuasivos, do tratamento de sedução e da linguagem emocional traduz-se num emaranhando rizomático de relações intertextuais. Percebe-se que a relação dialógica não acontece somente entre discursos interpessoais (seja escrito ou verbal), embora tenha se originado dentro dessa concepção: ela abarca a diversidade das práticas discursivas de maneira mais ampla e aberta. O fato de os indivíduos procurarem organizar-se em grupos e terem que atuar sobre o conflito que os diferentes interesses geram, faz com que o discurso seja, necessariamente, dialógico, porque

Nossa fala, isto é, nossos enunciados [...] estão repletos de palavras *dos outros*, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade, ou pela assimilação, caracterizadas também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos (Bakhtin, 1992, p. 314).

É comum perceber que a maioria das pessoas não observa a propaganda em seus mínimos detalhes, ou seja, com um olhar estético, distanciado. “O ato estético enquanto fenômeno acabado não se constitui pelos limites do plano vivencial, mas pelo excedente de visão.” BAKHTIN (1989, p. 142).

Os vídeos publicitários, a maioria deles, são ricos em cores e movimentos, o que é observado no vídeo publicitário da Volkswagen, que para anunciar as mudanças do Novo Cross Fox coloca na mídia uma campanha criada pela AlmaBBDO, anunciando as novidades do carro de maneira lúdica, criando uma fábula para mostrar o espírito ágil e aventureiro do Novo Cross Fox. O comercial chama-se “Tigres”, duração de 30 segundos. O Novo Cross Fox é colocado em uma savana africana. É nesse ambiente selvagem que se passa a história do carro amarelo que é criado por tigres como se fosse um deles. O tempo passa e o Novo Cross Fox parece cada vez mais integrado ao grupo, até que um dia ele se depara com outros modelos da Volkswagen iguais, o que lhe causa desconforto e dúvida por não saber qual é o seu lugar no mundo. A hesitação dura pouco e ele decide ficar na savana e viver com os tigres nesse ambiente selvagem.

“O excedente de visão, que completa a vivência inacabada, é que se encarrega de criar o acabamento. A construção estética revela-se, assim, como construção de um todo a partir de significados, visões determinadas do ato humano. A estética em nenhum momento deixa de ser a compreensão das relações formais através das quais os valores humanos se manifestam. Estética pensada em termos de vivência; afinal, ser humano é significar, articular valores através de formas com um objetivo preciso: exprimir um tipo de acabamento. Por isso a vivência corresponde à primeira etapa da atividade estética, em que “a imagem do outro se completa com o excedente da minha visão” (Bakhtin, 1989, p. 32)

O comercial faz alusão ao filme “Tarzan”, que é criado longe da cidade por macacos em uma selva adquirindo seus hábitos e até mesmo sua linguagem e ao filme “Mogli – O menino lobo”, criado por lobos. A intertextualidade pode se manifestar em forma de citação de outro texto, como de alusão, observada na propaganda da Volkswagen, referência a outro texto com uma pequena mudança que permite identificar o original, ou então em forma de estilização de algum outro.

A presença do intertexto na publicidade pode ser mais constante do que se imagina e do que se nota. Nas obras literárias, a intertextualidade se apresenta de forma mais consciente e até natural, como um fenômeno cumulativo, em que quanto mais se absorve a mensagem mais se percebem vestígios de textos anteriores, presentes no que se lê, ou seja, o olhar estético é mais utilizado, o que torna mais fácil a percepção da mensagem e sua relação cultural com outros objetos, textos e obras, facilitando a compreensão de quem a lê.

“Assim, a ética, para Bakhtin, é um conjunto de obrigações e deveres concretos. Já a concepção de estética resulta de um processo que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica (lugar de fora, ainda que um fora relativo, pois uma posição de fronteira, lugar móvel, sem uma de-limitação pré-determinada, de onde o sujeito vê o mundo com certa distancia, a fim de transfigurá-lo na construção de seu discurso – sua veridicção – estética, como é o caso do dizer midiático) do sujeito, fundada no social e no histórico.

A posição exotópica é a posição a partir da qual é possível o trabalho estético, a ação de construir o objeto estético. E o jornalista é o sujeito artista que compõe o dizer midiático, trans-formando-o em narrativa estética.” (p. 61)

Nesse contexto é que a publicidade se apresenta mais do que como um discurso de adesão ao consumo, como uma forma de saber e construtora de subjetividade, posto que não somente oferece produtos, como também propõe modos de ser e de viver, apresentando seu discurso sobre o mundo e sobre os sujeitos.

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997 b.
- FIORIN, J.L. Polifonia Textual e Discursiva. In Fiorin, J. L.; Barros, D. L. de (Orgs.). Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade. São Paulo: Editora da USP, 2003.
- BRAIT, Beth (Org.) Bakhtin: Conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça. O Texto e a Construção dos Sentidos. São Paulo: Contexto 1997.

Douglas Magrini GARRÃO

El dialogismo presente en *Matrix* (1999) de Joel Silver

Empiezo mi análisis sobre la película *Matrix* buscando el significado en la etimología. La palabra *matrix* es originada en la lengua latina y en español obtenemos la palabra matriz, ésta, cuando es adecuada al contexto de la película podemos definirla como molde, es decir, molde de cualquier cosa con que da forma a algo.

Esta definición es importante, porque demuestra lo que la sociedad de las máquinas harían con la raza humana, o sea el hombre es resumido y utilizado como pila generadora de energía a las máquinas ya que el planeta fue destruido por el hombre en algún punto del siglo XXI.

Una ironía que encontramos en la película es lo mismo que pasa en muchas de las sociedades actuales: en lugar de servir a la humanidad, la sociedad moderna se vuelve contra sus creadores y los esclaviza.

Karl Marx veía el sistema económico como la base o la *infraestructura social* (*infra* del latín significa “por debajo de”) y también observó que el cambio social esta parcialmente provocado por los avances tecnológicos. En la película *Matrix* el avance tecnológico que le quita de las manos del hombre el dominio del mundo es el desarrollo de la *A.I. inteligencia artificial*, que hace que las máquinas piensen por si mismas y esclavicen a la humanidad.

La alienación generalizada producida por las sociedades modernas, encontrada en los trabajos de Marx y Weber, es demostrada en la película con la creación de un sistema: *la Matrix*.

En este sistema, la humanidad es alienada de la realidad, viviendo una vida de sueños controlada por una especie de programa de computadora, mientras producen electricidad necesaria para la subsistencia de las máquinas.

Analizando el sistema *Matrix* mediante el paradigma filosófico funcionalista, veremos que este sistema funciona exactamente como cualquier país del mundo contemporáneo bajo al control y con la fuerza del capitalismo.

El funcionalismo es un marco para la construcción de una teoría que imagina a la sociedad como un sistema complejo cuyas partes trabajan para fomentar la solidaridad y la estabilidad. Este paradigma comienza por reconocer que nuestras vidas están guiadas por la **estructura social**, que implica unas pautas o regularidades relativamente estables de comportamiento social. La estructura social es la que da forma a la familia, la que motiva a las personas para que saluden por la calle, o la que pauta el ritual de una clase universitaria. En segundo lugar, este paradigma nos conduce a comprender la estructura social en términos de sus **funciones sociales**, o consecuencias para el funcionamiento de la sociedad.

Toda la estructura social (desde la vida familiar hasta un simple apretón de manos) contribuye al funcionamiento de la sociedad, al menos en su forma presente.

El funcionalismo le debe mucho a las ideas de Auguste Comte quien, buscaba promover la integración social en una época de cambios tumultuosos.

Un segundo arquitecto de este enfoque teórico, el influyente sociólogo británico Herbert Spencer que fue un estudioso tanto del cuerpo humano como de la sociedad, y llegó a la conclusión de que ambos tenían mucho en común.

Las partes estructurales del cuerpo humano incluyen el esqueleto, los músculos y varios órganos internos. Estos elementos son interdependientes, y cada uno contribuye a la supervivencia del organismo completo. De la misma manera, razonaba Spencer, varias estructuras sociales son interdependientes, y trabajan en concierto para mantener la sociedad. Así, el paradigma estructural-funcionalista organiza las observaciones sociológicas sobre la base de identificar varias estructuras de la sociedad e investigar la función de cada una.

Talcott Parsons fue el principal defensor estadounidense del paradigma funcionalista, que entendía la sociedad como un sistema. Según Parsons, la sociología debía identificar las tareas básicas que debe realizar cualquier sociedad para mantenerse en equilibrio y sobrevivir.

Todas las sociedades, argumentaba, necesitan ser capaces de adaptarse, alcanzar sus objetivos, mantener estables, y hacer con que sus miembros se sientan bien integrados realizando cada una su tarea. Sin esto, las sociedades corren riesgo de derrumbarse.

Un contemporáneo de Parsons fue el sociólogo estadounidense Robert K. Merton, que amplió nuestra comprensión del concepto de función social de un modo nuevo. Merton explicó, en primer lugar, que las consecuencias de cualquier pauta social probablemente difieren para varios miembros de una sociedad.

En segundo lugar, y como dice Merton, a menudo resulta complicado percibir todas funciones de una estructura social determinada. Merton definió como **funciones manifiestas** aquellas que forman parte explícita del objetivo de unas determinadas pautas sociales y que son fácilmente reconocibles. Por el contrario, las **funciones latentes** serían aquellas que no forman parte explícita del objetivo de unas determinadas pautas sociales y que no resultan evidentes.

Merton hace una tercera consideración: no todos los efectos de una determinada estructura social son socialmente beneficiosos. Con ello se refería a las **disfunciones sociales**, que tienen consecuencias negativas para el funcionamiento de la sociedad.

Emile Durkheim, otro artífice de la sociología dijo que “Amar la sociedad es amar algo más allá de nosotros mismos y algo en nosotros mismos”. Esta curiosa frase expresa la influencia que puede tener la sociedad en las personas.

Lo mismo dijo Merton, en otras palabras, sobre la anomia, o sea los efectos que sufre las personas debido la fuerza que la sociedad ejerce en el individuo. Así en esta línea de pensamiento Merton clasificó las personas en 5 grupos debido su adaptación en una sociedad portadora de cultura, véase abajo:

- Conformidad: se establece una sociedad en donde existe conformidad con las metas culturales y los medios institucionalizados.
- Innovación: una gran importancia cultural concedida a la meta-éxito, invita a este modo de adaptación mediante el uso de medios institucionalmente proscriptos, pero con frecuencia eficaces, de alcanzar por lo menos el simulacro de éxito. Tiene lugar esta reacción cuando el individuo asimiló la importancia cultural de la meta-éxito sin interiorizar igualmente las normas institucionales que gobiernan los modos y medios para alcanzarla.
- Ritualismo: el tipo ritualista de adaptación implica el abandono o la reducción de los altos objetivos culturales del gran éxito pecuniario y de la rápida movilidad social.

- Retraimento: implica el rechazo de las metas culturales y los medios institucionalizados. Los individuos que se adaptan, o mal se adaptan, están en la sociedad pero no son de ella. A esta categoría pertenecen algunas actividades adaptativas de los psicóticos, los egotistas, los parias, los proscritos, los errabundos, los vagabundos, los vagos, los borrachos crónicos y los drogadictos.

- Rebelión: este tipo de adaptación lleva a los individuos que están fuera de la estructura social a pensar y tratar de poner en existencia una estructura social nueva, es decir, muy modificada.

En la película *Matrix*, Neo, el protagonista, interpretado por Keanu Reeves vive dos vidas: en una es Thomas A. Anderson, escritor de programas para una respetable firma de software, tiene número de seguro social, paga sus impuestos etc. La otra vida la vive en las computadoras donde se le conoce por Neo y donde comete todos los crímenes por computadora que existen.

Thomas A. Anderson se siente "raro" en la *Matrix* donde vive, siente como se fuese controlado, vigilado, usado. A él le cuesta mucho dormir y así busca en la computadora la respuesta para lo que esta sintiendo. En esta busca es encontrado por otras personas que en otro momento también se sentían como Neo y, como él, buscaban una repuesta.

La alienación junto con la presión que las sociedades modernas capitalistas acostumbran colocar en los individuos hace con que Neo y sus amigos se junten para destruir la *Matrix*, que como ya fue descrita, manipula y usa la raza humana para obtener energía eléctrica.

Neo y sus amigos hacen una rebelión en el sistema *Matrix*, que hasta entonces funcionaba en perfecta armonía, tal como la sociedad real de las máquinas.

La película es dialógica porque además de poder relacionarla con conceptos filosóficos de la sociología, la historia, tecnología etc. También hace referencia con la Biblia al denominar Nabucodonosor a la nave aerodeslizadora utilizada para conectar los personajes en la *Matrix*. Además de se relacionar con la Biblia la película *Matrix* también dialoga con la historia de Alicia en lo país de las maravillas porque se utiliza del sueño y el conejo blanco para hacer el juego de doble vida entre realidad y sueño, pero ese es un tema para uno próximo ensayo.

Referências

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Real Academia Española, 2001. 22 ED.

JOHN J. Macionis; Ken Plumer. Sociologia. Madrid, Pearson Educación, S.A.

KOCH, I.G.V.& TRAVAGLIA, L.C. A coerência textual. São Paulo: Contexto, 1990.

KOCH, I. G. V. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.

———. A coesão textual. São Paulo: Contexto, 1989.

———. Texto e coerência. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

Reyes, Graciela. Manual de redacción: Cómo Escribir Bien en Español. Madrid: ARCO, 2008, 6º ED.

Eduardo Eide NAGAI

Teses Bakhtinianas

A amorosidade dialógica nos estudos bakhtinianos

Mentiram-nos. Disseram-nos que nos amavam. Mas sabemos que a contemporaneidade e toda a história humana que desemboca nessa contemporaneidade mostram-nos um paradoxo. Falam-nos de amor, nunca se falou tanto de amor. Sem amar. Vem-nos outra questão. De que amor, falaram? Falam-nos constantemente do amor à soma das individualidades. Precisamos agora sobretudo amar as relações. Relações de todos os tipos. De todos os lados. Em todas as esferas de nossas vivências. Amar o ódio. Amar o amor. Amar a amizade. Precisamos sobretudo amar o não-amável. Esse é o genuíno amor. Radicalizemos. Amor ao mundo. Amor aos animais e às plantas. Aos amigos e inimigos. Somente assim poderemos compreender a verdadeira dialogia que Bakhtin tanto nos ensinou. A amorosidade dialógica deve ser o centro norteador de todas as relações dos estudos Bakhtinianos.

A materialidade da linguagem na vivência

Estudou-se até hoje sobretudo a linguagem na sua objetividade abstrata ou na sua subjetividade idealista (BAKHTIN, 2002, p. 69). A primeira linha de estudos linguísticos nos ensina a reconhecer o sistema complexo que nos envolve ao mobilizarmos as categorias linguísticas e o transformarmos em discurso. Já a segunda linha nos coloca em uma posição central na produção da língua. Porém cada uma delas faz isso de forma radical, apenas reconhecendo o sistema ou o sujeito. É preciso compreendermos cada uma delas no seu equilíbrio e na sua materialidade. Da mesma forma que o sistema nos empurra, o sujeito o puxa. A luta. A tensão. O conflito gerado nesse diálogo é o que promove a história, a materialidade e a vivência. Se vivemos é porque estamos nos entremeios de um sistema e de uma individualidade dentro do mundo. E o que faltava a essas duas linhas é a noção de vivência que nos coloca face a face com o outro. Com o cotidiano. Com a ordem do discurso. Discurso e vida nos constituem.

A ideologia oficial e a ideologia do cotidiano

Uma importante transformação epistemológica que Bakhtin dá aos estudos linguísticos é a compreensão do que ele chamou de ideologia do cotidiano. É essa ideologia que o diferencia de Marx. Marx acreditava que a ideologia fosse uma ferramenta que a Burguesia utilizava para concretizar a dominação dos proletários. Ideologia era portanto homogêneo e servia apenas a uma classe social. Já em Bakhtin vemos a distribuição da ideologia para os outros grupos sociais dominados. Portanto, ideologia não é mais um modo de opressão, mas também de libertação. Se para Marx a ideologia apenas escondia a realidade, agora para Bakhtin a ideologia também denuncia. Ideologia do Cotidiano é uma ideologia que transforma a ideologia oficial. Por isso, lá, onde houver uma ideologia oficial, há também uma ideologia do cotidiano funcionando enquanto resistência ao poder hegemônico. A ideologia também não é mais vista como uma ferramenta, mas como uma atividade. Não é vista mais como estável e homogêneo, mas também como algo que se transforma com a sociedade e se constitui na sua heterogeneidade.

O signo linguístico como materialidade ideológica

Todos os objetos do mundo vivenciam duas realidades, uma existencial e outra semiótica. A primeira realidade trata-se do corpo físico. Dos objetos enquanto carnis. Dos corpos enquanto nervuras que pensam, sentem, sofrem todos os tipos de dores e alívios. Já a realidade semiótica é uma realidade dos objetos enquanto signos. Todo material concreto reflete e refrata uma realidade existencial e uma signica. Não podemos, entretanto, separar ambas as realidades, pois sob o nosso

olhar o objeto penetra em nossa consciência como uma imagem que significa e produz sentidos que relacionamos em nossa história, em nossa vivência. Essas relações não são abstrações produzidas pelo nosso mero interior, mas relações materiais ideológicas. Podemos dizer que todo signo se constitui de ideologias. É o signo um lugar de embates ideológicos. Onde olhamos, compreendemos os signos a partir de pontos de vista formados por ideologias diversas (tanto oficiais quanto cotidianas). É preciso ressaltar que não é a ideologia que molda o signo, mas este que articula e mobiliza os vínculos ideológicos.

Os gêneros do discurso na constituição da história

Todas as relações humanas são travadas por intermédio dos gêneros do discurso, que são aquelas formas relativamente estáveis de enunciações concretas. Todos os textos e enunciados filiam-se em algum gênero do discurso, que como já dissemos não pode ser visto como tipos estáveis, mas relativamente estáveis, já que quando se pensa que um gênero fixou seus elementos caracterizadores os sujeitos reorganizam as características de acordo com seu horizonte social, ou seja, com as situações imediatas de enunciação como também com as situações mais amplas. Todos os gêneros constituem-se por conteúdo temático, por estrutura composicional e por estilo verbal. Também é preciso distinguir duas materialidades de gêneros discursivos, uma primária e outra secundária. A primária é a que serve de matéria prima para a outra. É ela que dá a trama e que forma o gênero secundário. Já o gênero secundário é aquele que ressignifica e transforma o primário. O gênero primário forma o secundário e este transforma aquele, de acordo com o horizonte social que envolve o gênero do discurso. Todos os gêneros em algum momento é primário e em um momento posterior é secundário, os gêneros estão em constante transformação.

A dialética e a dialogia da palavra

Há duas formas de nos relacionarmos com o mundo e com os outros no mundo. A relação dialética é uma relação de forças contrárias que se fundem criando uma nova força ou criando a relação de dominação de uma sobre a outra. Na cotidianidade percebemos constantemente esse tipo de relação. Um olhar que impede a existência do outro. Já a dialogia também é uma relação de forças, porém nessa relação não há a sobrevivência de uma e a morte de outra, ao contrário, na relação dialógica as forças convivem, interagem. Não de uma forma pacífica, mas de uma forma tensa e contraditória. A luta ideológica que se trava na dialogia não tem vencedores e perdedores, ou melhor, os dois ganham e perdem ao mesmo tempo. As duas forças se transformam de alguma maneira, não de forma consensual, mas de uma forma dissensual. Não há como prever o futuro deste tipo de relação, somente na materialidade semiótica é que podemos compreender a dialogia.

Estética e Ética na arquitetura do ato

No livro Para uma filosofia do ato responsável, Bakhtin faz uma reflexão interessantíssima sobre a questão da Estética e da Ética. Para ele, todos os atos responsáveis, ou seja, aqueles atos que nós praticamos na cotidianidade e que nos fazem sermos singulares, aqueles atos que nos constituem como centros emotivo-volitivos, se concretizam dentro de um universo estético. Nossos atos responsáveis são atos estéticos, possuem uma certa materialidade formal. Como também, nossos atos são éticos e se inserem em um determinado campo ético. Essa ética e essa estética não podem ser vistas como algo estático. Ao contrário, se por um lado a arquitetura que materializa a ética e a estética é algo dado, é uma força histórica, podemos dizer que ela é também um por vir. Porque é material na sua materialidade discursiva, mas também é uma potência que instabiliza tal matéria. A força do ato coloca tanto ética quanto a estética em jogo. Não podemos confundir. Ambos são universos diferentes que não penetram no outro, mas que estão em jogo na arquitetura do existir. É sempre no jogo que se travam as relações arquitetônicas da ética e da estética.

Responsabilidade e responsabilidade

Da mesma forma, o existir nos exige no momento do ato único uma responsabilidade. A responsabilidade de assinarmos nossos nomes em cada um desses atos. Da mesma forma. Sempre que nos deparamos com eles, temos nossa responsabilidade de responder. Não temos alibi para o que pensamos sobre o mundo. Se não temos alibi devemos responder e enunciar nossas palavras. O único que sabe o que se pensa é o próprio ator-autor. Somos atores, porque atuamos no mundo e somos autores porque somos responsáveis por nossos atos. Somente cada um com sua força, com seu centro emotivo-volitivo.

A vivência e a amorosidade na academia e na ciência

A vida, faz tempo, está longe da tão aclamada academia. Assim como o amor. Não devemos entretanto fugir da academia e tampouco da ciência, o que precisamos nesse momento é colocar no centro das nossas reflexões o sentido dessa ciência e dessa academia e transformá-las. Ressignificá-las. Participar delas enquanto atividade, enquanto gênero discursivo de tal modo que estaremos fazendo um novo modo de academicizar e um novo modo de cientificizar, não no sentido de valorizar a razão em detrimento da paixão, ao contrário, colocar as nossas vivências e nossa amorosidade em contato direto com a racionalidade científica. Também não queremos colocar a emoção em primeiro plano e agredir a racionalidade. Devemos atuar como estudiosos da linguagem movidos 50% pela razão e 50% pela paixão. Assim deveríamos cuidar dos nossos objetos de estudos, enquanto sujeitos. Eis a ciência e a academia que queremos. Que libertemos os objetos e que estes também nos libertem das amarras do olhar técnico e burocrático.

A arquitetura da liberdade do ato

Precisamos compreender o lugar da liberdade nos estudos bakhtinianos. Para isso, devemos deslocar nossos olhares. A contemporaneidade tenta nos engolir e ditar suas vozes. Ditar os temas, as ideologias, os gêneros, as éticas e estéticas e as responsabilidades. Porém, a contemporaneidade se esquece de uma coisa: podemos pensar. Podemos responder e construir a contemporaneidade de uma outra maneira. E essa resposta ao mundo da atualidade é o que nos garante a liberdade. Somente nessa esfera da liberdade que podemos garantir a construção de um novo olhar sobre o mundo. Um novo modo de nos relacionarmos no mundo. O olhar, de uma individualidade, deve se deslocar para a coletividade. O olhar, da oficialidade contemporânea, deve deslocar-se para a cotidianidade. O olhar, da memória do passado, deve deslocar-se para uma memória de futuro. O olhar, da arrogância, deve deslocar-se para a humildade. E por fim, o amor, da soma de individualidades, deve deslocar-se para um amor ao coletivo nas suas interações, nas suas relações vivenciais. Eis os princípios da nossa liberdade do ato. Liberdade que não deve nos engolir, mas servir de ato para uma nova contemporaneidade.

A maçã? Que maçã? Um acontecimento, um filme, uma mônada bakhtiniana

O meu amor é pelas variações e variedades dos termos que dizem respeito a um mesmo fenômeno. A pluralidade dos pontos de vista. A aproximação que está longe sem lhe indicar anéis mediadores. (Bakhtin)

No princípio, havia um acontecimento noticiado pela mídia local a partir da denúncia feita ao Departamento de Bem-Estar Social de que um pai prendia suas filhas gêmeas em casa sem lhes permitir, sequer frequentar uma escola. A partir daí já se anuncia um conflito, envolvendo a família, a vizinhança e o poder público e remetendo a algumas questões bakhtinianas, sobretudo, a alteridade e a responsabilidade. Como sublinha Ponzio, na releitura que faz de Bakhtin, *é a alteridade que faz a obra artística sobreviver no grande tempo*. A própria singularidade do eu, sendo única, se organiza segundo uma *alteridade que lhe é constitutiva*, razão por que, ao indagar do ser, a filosofia sempre teve o outro como problema fundamental. Mas voltar-se insistentemente sobre o problema da alteridade implica ocupar-se da responsabilidade como resposta ao outro, uma responsabilidade sem álbi.

A *Maçã* é um filme bakhtinianamente polifônico em torno do problema bifronte de alteridade e responsabilidade, em que se fazem ecoar diferentes vozes que se implicam: as da família - o pai e a mãe com suas crenças e certezas, as da vizinhança - indignadas ou incomodadas pela reclusão em que viviam as gêmeas, a da assistente social que intervém de forma criativa e problematizadora, indo além do papel regulador do Estado. Cada qual a seu modo, porém responsabilmente envolvidos: como testemunha e juiz, a vizinhança acompanha e denuncia; como representante do poder público, a assistente social intervém, levando as crianças ao Departamento do Bem Estar Social; acudados, os pais se defendem, desejos de retomar a guarda dos filhos.

A jovem diretora Samira Makhmalbaf, impactada pelos acontecimentos se viu, ela também, chamada à responsabilidade de a fazer fosse documentário ou ficção. Hibridizando-os, a partir de um roteiro escrito por seu pai em diálogo com os fatos e para além deles, Samira realizou um filme que problematiza os acontecimentos em que se implicam o eu e o outro. Não por acaso, no filme se abre com mãos que assinam o abaixo-assinado endereçado ao poder público, sendo que a última assinatura, a da diretora, pode ser lida como um termo de responsabilidade.

A narrativa cinematográfica segue nos convidando a dialogar com várias perspectivas de diferentes heróis envolvidos, cada um deles um sujeito situado, cuja responsabilidade ética nasce em situação. A cada herói, no sentido bakhtiniano do termo, importa ter razão responsabilmente e não subjetivamente.

Nesse contexto, arte e vida dialogam e se hibridizam intensamente. O filme chega a incorporar à ficção algumas cenas reais gravadas no Departamento do Bem Estar Social. Acresce, para veracidade ainda maior, que o pai e as gêmeas representam, na recriação cinematográfica, os acontecimentos que viveram. Segundo a diretora do filme, o pai aceitou representar a si mesmo como uma oportunidade para apresentar seu ponto de vista, defender sua posição e limpar seu nome, na sua opinião, caluniado e publicamente humilhado, quando a mídia trouxe o caso à tona.

Desafio maior para a diretora foi conseguir que as meninas Massoumeh e Zahra "atuassem". Para tanto precisou entrar no universo das crianças, recorrendo à imaginação e às brincadeiras, propondo jogos de faz de conta e/ou de imitação. Samira percebeu que as gêmeas eram curiosas, bem humoradas e tinham grande facilidade de estabelecer relações com pessoas desconhecidas, apesar de terem ficado isoladas por onze anos, tendo uma comunicação verbal limitada e alguns comprometimentos quanto à motricidade e socialização. Ou seja, por mais isoladas que vivessem no fechado círculo familiar, as gêmeas interagiam valendo-se de uma *consciência humana pensante*. Algo de fora sempre lhes chegava: ecos de vozes e gritos do menino vendedor de sorvetes. Retalhos de imagens que se figura como um cronotopo de passagem entre o dentro e fora.

Acresce que naquele espaço-tempo em que a tradição está tensionada por novos valores, é possível escutar, bivalentemente, uma pergunta no avesso da notícia que deu origem ao filme: se o pai, em vez de filhas, tivesse filhos, iria prendê-los, mesmo que a mãe fosse cega? Como salienta Samira, na cultura iraniana, que o filme *A maçã* refrata, meninos têm direito de brincar nas ruas, nas mesmas ruas *onde as meninas são excluídas*.

O feminino, como um outro no interior de uma cultura tradicionalmente machista que atravessa todo o filme, informa um tenso conflito entre a tradição e um novo Irã - representado pela presença emblemática das duas mulheres, a mãe cega e embuçada - guardiã do velho regime das mulheres sem rosto - e a assistente social - anunciadora de uma nova ordem, em que a emancipação feminina se anuncia. Há no diálogo entre o velho e novo uma positividade anunciadora de uma transformação que agencia contrários: da mão que rega um pequeno vaso de flor, do lado de fora à cena final, em que a mão da mãe cega tateia, mas enfim, se apodera da maçã quando se atreve a sair do espaço fechado da casa - uma e outra cenas indiciando vida e emancipação, ainda e sempre possíveis, apesar dos impasses.

A tensão entre a tradição e um outro Irã que desponta, por outro lado, pode nos remeter externamente ao Irã como um outro da cultura ocidental. Filmes iranianos implicam uma sintaxe outra construída na contramão da hegemonia ocidental. A língua já produz o primeiro estranhamento - as palavras podem soar aos nossos ouvidos como mágicas ou bárbaras, como reza ou pragas, como cânticos ou imprecações, como música ou ruído. Aliás, qualquer comparação que nos ocorra já está de antemão impregnada pela nossa cultura cristã, ocidental, capitalista.

Temos argumentos bakhtinianos para compreender que o modo de olhar e ver, a escuta entretrecida de outras imagens e texto, o sentir habitado de tantas outras cenas tudo isso foi longamente construído num diálogo intertextual de que cada um se apropria, configurando um modo de ser, a partir de diferentes textos, imagens e linguagens. Quer nos parecer que, a exemplo de outros filmes iranianos, *A maçã* realiza, com poesia e sutileza, o convite de Saramago em *Ensaio sobre a cegueira: Se podes ver, repara*. E acrescentamos: se podes ouvir, experimenta a escuta sensível da polissemia de cada palavra, que se não for falsa, bakhtinianamente *não tem fundo*. Se podes sentir, busca compreender como esse filme polifônico é pontuado pela bivocalidade dos discursos que se enredam à cultura local.

⁹⁶ Universidade Federal Fluminense.

As primeiras pistas desse intrincado enredamento se refrata nas simbologias que surgem a partir da palavra título. Maçã, em iraniano, significa saúde e beleza – condensando metaforicamente tudo de que precisavam as duas meninas, mantidas, com excessivo zelo, afastadas do mundo. Maçã, na tradição judaico-cristã, evoca o fruto proibido da árvore do conhecimento do bem e do mal. Tudo de que também precisavam as gêmeas para travar contato com o mundo que as cerca e que desde logo as atrai, apesar dos cuidados dos pais para mantê-las isoladas de seus perigos. A maçã segue sendo ressignificada ao longo do filme. Ela é a isca com que o menino traquina tenta e testa, desafia e convida as gêmeas a provar o gosto da vida. Com a maçã, as gêmeas vivem uma série de experiências sensíveis: as que se materializam em forma, cheiro, gosto, as que conotativamente remetem a desafio, encontro, mediação e troca. Assim em cada palavra dita se indicia uma outra palavra, que a implica numa dialogia interna.

Corte rápido. Voltamos à tensa cena do filme em que os pais são chamados ao Departamento do Bem-Estar Social, para recuperar a guarda das filhas. A assistente social lhes impõe condições que não têm como não aceitar. Enquanto o pai afirma que não prendia as filhas, a mãe cega as envolve com os braços de modo a lhes encerrar as mãos nas suas. Mas a mão de uma delas - seria Massoumeh ou Zahra? - já segurava a maçã que lhe fora dada. E a partir daí, algo muda na arquitetura do eu que bakhtinianamente se constrói na alteridade - do eu para mim, do outro para mim e do eu para o outro.

Consideramos que o diálogo para Bakhtin é sempre mais fundo do que uma simples abertura para o outro, demanda uma implicação, uma impossibilidade de se alhear, ainda que se queira. Vale destacar a cena de um intenso diálogo entre a assistente social e o pai, ela do lado de fora, ele do lado de dentro, vivendo uma experiência dupla: ser privado da liberdade, mas também ser desafiado a libertar-se. A assistente social, que o prendera, também lhe dera uma serra. Em conversa, no tempo lento em que serrava a grade, enquanto ouvia os veementes protestos da mulher cega, vindos do interior da casa, mais uma vez ele expressa sua recusa em aceitar que se dissesse que ele aprisionava suas filhas. Para comprovar seu extremo cuidado com elas, buscou um livro antigo onde se destacou uma passagem: *Meninas são como a flor. Os raios do sol podem queimá-las*. Nesse ponto, parece se abrir uma via de compreensão entre as exotopias com que reciprocamente se viam de fora e de dentro da grade, à medida em que a grade, simbólica e materialmente, começava a ser serrada.

O filme é repleto de signos e símbolos que se abrem à leitura polissêmica. Além da maçã – a que já nos referimos anteriormente, destacam-se ainda; **a flor, regada canhestramente com uma caneca através da grade, mas só consegue que apenas um bocadinho de água chegue até a planta; o espelho, presente da assistente social e que uma delas dá de presente a outra criança – o menino vendedor de picolé, o livro guia que orienta a educação das meninas e a chave que, com muito esforço,** Massoumeh e Zahra aprendem a usar e “libertam” o pai.

Por certo, cada espectador(a) dialogará com o filme de modo distinto, segundo diferentes disponibilidades e inventários, de modo a permitir, em diferentes graus, se alfabetizar pelo que nos chega e fala de um outro lugar, de uma outra cultura, de um espaço tempo de que pouco ou nada conhecemos.

E quem nos ajuda nesse processo são elas, as crianças, esse povo criança como diria Allan, esses enigmáticos outros que precisamos redescobrir em nós, soterrados que foram pelos valores culturais que nos foram ensinados. No entanto, esses outros ainda nos habitam e nos convidam, com espanto, a hibridizar contrários. Os atos vividos pelas crianças, numa fração de segundos, ela transitam da disputa à negociação, do sério a riso, da raiva ao amor.

Esse filme, como uma mônada bakhtiniana, consegue nos arrancar das “zonas de conforto” e nos colocar frontalmente diante da complexidade humana. Não há culpados, todos, situados em seus pontos de vista, instigam a compreensão ativa do espectador, que, ao provar dessa Maçã, em diferentes intensidades, é provocado a desconstruir a visão estereotipada, que dicotomiza o certo e o errado, o bom e o mau, o humano e o desumano.

Elaine Deccache Porto e ALBUQUERQUE⁹⁷

A experiência subjetiva e o dever ético no pensamento de Bakhtin

Dentre tantas reflexões que a teoria de linguagem bakhtiniana nos convida a mergulhar, escolho a de pensar no lugar de tensão permanente, ao admitirmos, por exemplo, a singularidade dos atos e pensamentos humanos no decorrer de cada existência, única, e, ao mesmo tempo, considerar “a expressão social da experiência mental”, no dizer do próprio Bakhtin.

Podemos afirmar que a filosofia de linguagem de Bakhtin nos põe em contato com uma concepção radicalmente social de homem. Sua teoria de linguagem propõe que o conteúdo de uma enunciação, como forma de expressão individual, se constitui a partir de um código de signos que é exterior ao indivíduo. Para Bakhtin, o eu não é autônomo, pois necessita da colaboração dos outros para tornar-se autor de si mesmo: existe somente em diálogo com outros eus. Assim, para ele, a língua, encarada como um sistema objetivo, não poderia dar conta das relações entre sujeitos reais e concretos, imersos em dinâmicas sociais historicamente dadas, das quais participam de forma ativa e responsiva.

Bakhtin assinala que o signo linguístico se realiza no processo da relação social: é marcado, assim, pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinados. Segundo ele, é a vida social que oferece o material que dará origem aos signos. Dessa forma, esse processo não pode ser explicado a partir da consciência individual, já que o signo é criado entre os indivíduos no meio social: sua significação é, portanto, interindividual. Daí a afirmação de que a atividade mental do sujeito, bem como sua manifestação exterior, se constitui a partir do território social.

É importante perceber que, para o filósofo, não só a atividade mental é expressa, exteriormente, com o auxílio do signo, mas que para o próprio indivíduo, ela só existe em forma de signo. Por outro lado, o signo ideológico exterior adquire vida, ao “banhar-se nos signos interiores, na consciência, através de um processo sempre renovado de compreensão e emoção” (Bakhtin, 1995, p. 57). Para Bakhtin, o signo ideológico, como processo interior individual, precisa ser expresso para se aperfeiçoar, se afirmar e marcar sua diferença, pois, para ele, não há uma fronteira estabelecida entre o psiquismo e a ideologia, há uma diferença de grau.

“No estágio do desenvolvimento interior, o elemento ideológico, ainda não exteriorizado sob a forma de material ideológico, é apenas um elemento confuso. Ele não pode aperfeiçoar-se, afirmar-se a não ser no processo de expressão ideológica. A intenção vale menos que a realização (mesmo falha)”. (Bakhtin, 1995, p. 57)

⁹⁷ Doutora em Psicologia pela PUC-Rio. Orientadora Educacional da Educação Infantil do Colégio Teresiano CAP/PUC.

Vale também dizer que Bakhtin considera a comunicação ideológica na vida cotidiana como extraordinariamente rica e importante, na medida em que é esse o lugar em que a conversação e as formas discursivas se situam por meio da palavra, como material privilegiado dessa comunicação.

Segundo Jobim e Souza (1995), Bakhtin usa o termo ideologia do cotidiano para falar de uma linguagem desordenada e não fixada num sistema. Ao nos manifestarmos por meio de cada gesto, atos ou palavras, expressamos a ideologia do cotidiano e permitimos que a moral, a arte, a religião e a ciência, como sistemas ideológicos constituídos, se cristalizem a partir dela. O filósofo, ao enfatizar a necessidade da expressão ideológica, opta por uma concepção de linguagem que não aceita sistematização rígida. Ao contrário, a vê como um processo contínuo de construção de sentidos e, por isso, capaz de interferir, de transformar.

Ao observar o fenômeno da interação verbal na vida social, em meio às várias enunciações, Bakhtin chama a atenção para o fato de que a nossa compreensão em relação a ele não pode ser reduzida ao reconhecimento de uma forma linguística familiar, conhecida. O essencial é perceber a enunciação dentro de um contexto concreto preciso: somente aí é possível reconhecer seu caráter de novidade e não, simplesmente, sua conformidade à norma.

Ao reivindicar a expressão do que pensamos, Bakhtin nos convida a manifestar a singularidade do nosso olhar, do nosso entendimento, enfim, da nossa voz em relação aos acontecimentos na vida, o que nos faz pensar que nossas palavras e expressões são atos. Em que medida temos consciência da singularidade dos nossos *atos linguísticos*?

Ao admitir a singularidade da experiência subjetiva, Bakhtin, sustentando a tensão, nos alerta para o fato de que ela se constitui na vida, participando dos acontecimentos e imersa num imenso auditório. É aí que ele convoca o *Ser* a viver sua existência única e nela, assumir a responsabilidade que é sua, enquanto pensa, se expressa e cria.

O texto em que Bakhtin trata especificamente desse tema é um escrito de sua juventude, intitulado *Para uma Filosofia do Ato*, que até quase o fim de sua longa vida ficou desconhecido. Foi produzido entre 1919-1921 e é reconhecido como um dos seus textos mais antigos.

Segundo Holquist (1993), enquanto Bakhtin trabalhava em *Para uma filosofia do ato*, ele lia Kant em profundidade, bem como debatia e dava aulas sobre o filósofo. Assim, talvez possamos considerar que esse texto foi uma espécie de réplica à mobilização que o pensamento de Kant operou no próprio Bakhtin, ou seja, uma expressão do dialogismo na construção do conhecimento, uma idéia que Bakhtin veio a desenvolver mais tarde.

Nesse texto, Bakhtin constata uma cisão entre o pensamento teórico discursivo (das ciências, da filosofia e da arte) e a experiência histórica do ser humano no acontecimento real de sua existência, expressa num conjunto de atos ou ações no campo da vida. Ou seja, o aspecto abstrato do pensamento teórico que pretende explicar os atos humanos na vida, ao funcionar como um pensamento ou juízo universalmente válido, só têm valor à medida em que permaneçam em seu domínio apropriado, qual seja, o domínio teórico.

Bakhtin manifesta seu incômodo em relação ao juízo universalmente válido porque, para ele, embora este esteja incluído na avaliação de qualquer ato ou ação individual, ele não esgota a compreensão deste ato em sua singularidade. No entendimento do filósofo, a vida de alguém, como um conjunto singular de pensamentos e atos realizados, compõe uma experiência que escapa à pretensão de um juízo universalmente válido pois este, em sua imaterialidade, é completamente impenetrável à materialidade da existência situada e responsável de alguém. Assim, cada um que esteja pensando e, portanto, seja responsável pelo seu ato de pensar, não está presente no juízo teoricamente válido, ou por outra, a vida singular de cada um de nós não existe dentro de uma perspectiva de veridicidade formal ou teórica. Nesse sentido, o pensamento de Bakhtin postula a existência de dois mundos que se confrontam e que não mantêm absolutamente comunicação entre si, quais sejam, o mundo da vida e o mundo da cultura. O mundo da vida, sendo o único em que nós criamos, conhecemos, contemplamos, vivemos e morremos, é também o mundo que oferece um lugar para os nossos atos, os quais são realizados uma única vez no decorrer singular e irrepitível da nossa vida realmente vivida e experimentada. E o mundo da cultura é aquele no qual os atos da nossa atividade são objetivados ou representados.

Bakhtin deixa claro que não há um plano unitário e único que possa determinar, entre esses dois mundos, uma relação de unidade: pelo contrário, o mundo da vida e o mundo da cultura são impenetráveis. Somente o evento único da existência do *Ser*, em seu acontecer, pode constituir essa unidade. Desse modo, a expressão de um conteúdo teórico ou estético deve ser determinado como um momento constituinte do evento único da existência do *Ser*, embora este momento não seja mais visto em termos teóricos ou estéticos e, sim, como um ato ou ação responsável. O ato responsável instaura um plano unitário e singular que se abre em duas direções: na construção de seu sentido ou conteúdo e na construção do próprio *Ser* como evento único. Assim, no ato se unificam o mundo da cultura e o mundo da vida, ou seja, a responsabilidade do ato é a única via pela qual a perniciosa divisão entre a cultura e a vida poderia ser superada (Bakhtin, 1993, p. 20).

Para Bakhtin, tomar o dever como a mais alta categoria formal é a expressão de um equívoco, pois ele só pode funcionar como fundamento, ou marcar uma presença real de referência na vida singular de alguém, dentro de um tempo histórico concreto em que a vida desse alguém se desenrola. Ainda assim, ele se apresentará como uma referência em relação a qual alguém sempre poderá se posicionar. Nas palavras do próprio Bakhtin: “o momento da veridicidade teórica é necessário, mas não suficiente, para fazer de um juízo um juízo *de dever* para mim; que um juízo seja verdadeiro não é suficiente para transformá-lo num ato *de dever* do pensamento” (Bakhtin, 1993, p. 22).

Ao pensar sobre o dever, Bakhtin argumenta que, se ele fosse um momento formal de juízo, não haveria ruptura entre o campo da vida e o campo da cognição ou campo da cultura, o que não é o que se vê, pois: “a afirmação de um juízo como um juízo verdadeiro é relacioná-lo a uma certa unidade teórica e essa unidade não é, de modo algum, a unidade histórica da minha vida”. (Bakhtin, 1993, p.22)

Como explica Amorim (2003), o pensar verdadeiro se torna um dever ético, ao correlacionar a verdade com o ato de pensamento real. Assim, a responsabilidade por aquilo que penso em um dado momento, ou seja, a assinatura do meu ato de pensar concretiza o dever ético. A assinatura é o que me compromete com o dever e não uma proposição teórica: esta não me obriga a nada. A verdade da situação está no que se apresenta como singular, no que surge e é totalmente novo, algo que nunca existiu e nunca se repetirá.

Em *Para uma filosofia do ato*, Bakhtin segue refletindo sobre a distância que constata, também, entre o mundo da visão estética e o mundo real no qual se vive. Mas essa é uma discussão que pode se aprofundar nas rodas de conversa...

Por enquanto, fica expresso o meu desejo de trocar ideias sobre as nuances que o jogo de linguagem de Bakhtin encerra, ao nos convidar a pensar por meio de conceitos tais como *responsabilidade*, *veridicidade*, *ato*, *Ser como evento único* e mais tantos outros. Na verdade, a aventura intelectual de mergulhar na teoria bakhtiniana não nos deixa escapar de enfrentar as implicações e compromissos dessa forma de pensar.

Referências

- Bakhtin M., M. (Volochinov, V.N.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas press, 1993. (tradução destinada exclusivamente para uso didático e acadêmico)
- Jobim e Souza, Solange. *Infância e linguagem*: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1995.
- Amorim, Marília. *Ato versus objetivação e outras oposições fundamentais no pensamento bakhtiniano*. Trabalho apresentado na XI Conferência internacional sobre Bakhtin, Curitiba, julho de 2003.

Eliana A. ALBERGONI⁹⁸, Elizangela Patrícia M. COSTA⁹⁹, Shirlei N. Santos¹⁰⁰, Rute A. e SILVA¹⁰¹

Relendo Bakhtin¹⁰²: A atividade estética como liberdade para a ética¹⁰³

O indivíduo deve tornar-se inteiramente responsável: todos os seus momentos devem não só estar lado a lado na série temporal de sua vida mas também penetrar uns nos outros na unidade da culpa e da responsabilidade (BAKHTIN, 1919, p. 34)

Para início de reflexão, tomando como ponto de partida a epígrafe, afirmamos que Bakhtin é um grande humanista. Ele coloca o ser humano no centro do seu agir (do humano) não importa a forma em que se apresenta (físico, discursivo) etc. Porém, esse agir não se dá num vácuo ou numa individualidade absoluta, mas sempre na relação com outros. Cada ato humano representa a atualização dessa relação que é histórica, social e ideológica, daí seu caráter ativo e alteritário¹⁰⁴ que não se anula perante o social, mas com ele mantém uma relação constitutiva e responsiva.

Bakhtin, além de nos fornecer uma perspectiva do ato humano integral, liberta o ser humano do individualismo pela responsabilidade em um dado domínio da cultura, e, por outro, o livra da submissão total ao social pela responsabilidade situada. O sujeito em Bakhtin não tem alibi na existência, é ético, em outras palavras, ainda que ele não queira agir, ele age (e, nesse caso, de forma irresponsável). Ainda assim, responde por seus atos e dá conta deles perante os outros: *o sujeito, ao agir, deixa por assim dizer uma "assinatura" em seu ato e por isso tem de responsabilizar-se pessoalmente por seu ato e se responsabiliza por ele perante a coletividade de que faz parte* (SOBRAL, 2009, p. 30).

A título de exemplificação, tomamos três enunciados veiculados na mídia nacional que, pela apreciação valorativa do seu autor, evidenciam a elaboração dessa atividade ético-estética assumida pelos participantes envolvidos nesses eventos. Vejamos o primeiro enunciado que se refere à intenção de votos dos brasileiros para a presidência da república nas eleições 2010, no início do mês de setembro¹⁰⁵:

Dilma Rousseff (PT) vai de 49% para 50%; José Serra (PSDB) passa de 29% para 28%; Marina Silva (PV) ficou estável com 10%; Pretendem votar em branco ou anular 4%; Mostram-se indecisos 8% (Datafolha, 2010).

Por estes dados, podemos ver o movimento de intenção do agir dos brasileiros no que respeita à escolha do candidato que os representará na presidência da república. À parte os 88% que assumem que vão agir responsabilmente e 8% indecisos, focalizemos dentre os 4% os que pretendem "eximir-se" dessa responsabilidade. Legalmente, os votos nulos não têm validade na decisão do pleito eleitoral. Entretanto, seus sujeitos irão agir na forma de não concordância com todas as opções oferecidas e, inclusive, seus atos provocarão respostas ainda que eles não queiram como a eleição de um dos candidatos ofertados e, posteriormente, nas formas de suas ações políticas que irão afetá-los diretamente.

Assim, a atividade ética é um ato responsável em seu estar *fazendo-se* num momento único e concreto de sua instauração, praticado por alguém não transcendente e endereçado a outro envolvido nesse evento, por isso, seu caráter responsável e participativo:

[...] o sujeito que toma decisões éticas o faz em sua vida concreta, cujas especificidades incidem sobre sua decisão, em vez de aceitar a proposição de que a forma e o conteúdo dessas decisões estejam fundados numa moralidade transcendente... (SOBRAL, 2005a, p. 23)

Nesse sentido, na perspectiva bakhtiniana, o mundo concreto é a vida de sujeitos concretos em seu *estar-fazendo-se* permanente num aqui e agora único, base para a categorização teórica, filosófica, estética, etc. do mundo e, uma vez assim, apreendido, perde seu caráter de transitividade e assume um sentido abstrato. Segundo Ponzio (2008), os atos singulares devem estar em comunhão com os atos genéricos, único caminho possível para a superação entre vida e cultura e a comunhão dá-se pela unidade do sentido, da responsabilidade.

Sendo assim, a responsabilidade, para Bakhtin (1919), é a unidade que une os atos gerais e singulares, o mundo cotidiano e o mundo da cultura, a vida e a linguagem. Assim, o ato em sua concretude implica um sujeito que o realiza e o direciona a outro num contexto sócio-histórico específico que estabelece limites e possibilidades de formas de realização de atos. Como isso acontece? Pela atividade organizadora e estruturadora do sujeito ativo. Pensemos no campo da linguagem,

⁹⁸ E-mail: lia.albergoni@hotmail.com

⁹⁹ E-mail: elizpati@hotmail.com

¹⁰⁰ E-mail: shirlei-neves@hotmail.com

¹⁰¹ E-mail: mocanegra@hotmail.com

¹⁰² Relendo Bakhtin (REBAK) é um Grupo de Estudo coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha e que tem a participação de alunos da pós-graduação em Estudos de Linguagens do MeEL-UFMT.

¹⁰³ Alunas do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Estudos de Linguagens MeEL/UFMT, orientandas das professoras doutoras Simone de Jesus Padilha, Cláudia Graziano Paes de Barros e Maria Rosa Petroni, respectivamente. Programa de Pós-graduação de Mestrado em Estudos de Linguagens/UFMT.

¹⁰⁴ Caráter alteritário do sujeito remete ao fato que o sujeito é o que é a partir das relações que estabelece com os outros que, por sua vez, também o define.

¹⁰⁵ Pesquisa nacional realizada pelo Datafolha nos dias 2 e 3 de setembro, retirado de: <http://datafolha.folha.uol.com.br>, Acessado em 09/09/2010.

o sujeito-autor, ao agir discursivamente, tem como ponto de partida um querer dizer que está orientado para os conteúdos do mundo ético (ditos e possíveis) e para os outros.

Vejam os segundo exemplo desta atividade ética, trata-se de uma declaração do ex-goleiro do Flamengo, Bruno, numa entrevista a várias redes de televisão, quando tentava defender seu amigo Adriano (então atacante do mesmo time). Ao ser questionado sobre o ato de o colega ter agredido sua noiva, Joana Machado¹⁰⁶, Bruno responde o seguinte: "Quem nunca brigou ou até saiu na mão com a mulher?". Tal declaração causou uma repercussão negativa e uma onda de atos responsivos discordantes.

Poderíamos afirmar que o goleiro posicionou-se de forma preconceituosa, arraigada e inadequada para o contexto da sociedade brasileira hoje. Entretanto, como afirma Sobral (2005b), se muitos atos humanos não se justificam, como no caso, por outro lado se explicam. O goleiro Bruno, enquanto sujeito ético, inserido no espaço-tempo do seu "Ser evento único" assume na responsabilidade e na culpa o seu ato-declaração. Deste modo, não podemos ler tal declaração apenas como um ato isolado de um goleiro, mas a declaração de um sujeito-autor que, com toda sua história, atualiza, no evento único do seu ato, discursos sociais e históricos associados ao machismo e constituídos na cultura de parcela da sociedade brasileira, que tende a naturalizar a violência contra a mulher. Vemos neste discurso como a mulher é representada para o sujeito-autor Bruno e como foi objetificada por uma sociedade por anos a fio: emerge a imagem da mulher-objeto e submissa ao seu senhor, que tem, como todo "possuidor de humanos", o direito de puni-los, inclusive com agressões físicas.

Continuando, o sujeito-autor, mantendo certa distância do conteúdo do objeto, vai organizá-lo pela atividade de arquitetar, estruturar, em um material e em uma forma composicional, contornadas de acordo com o seu projeto discursivo inserido em condições de produção dadas (inclusive, do material), formando uma totalidade unificada pela orientação valorativa mobilizada na inter-relação autoral, isto é, pela unidade do sentido/da responsabilidade. O resultado desse processo discursivo é um objeto estético, isto é, representação ou transfiguração dos conteúdos do mundo ético moldados pelo querer dizer do autor em material e forma composicional específicos. Tomemos novamente o *enunciado-declaração* anterior. Sua apreensão na forma de réplica-comentário "Quem nunca brigou ou até saiu na mão com a mulher?" por um jornalista, que o vê de fora, vem moldada verbalmente pelas aspas, que podem indicar tanto afastamento discursivo (dizer de outro) como valorativa (dizer de outro cujos valores não compartilham).

Nesse sentido, com seu querer dizer valorativo, o autor vai unindo aspectos e parcelas do mundo ético (conteúdo) através da mobilização dos elementos do mundo estético (forma e material). A atividade estética envolve o trabalho de representação da vida, seus sucessos, seus problemas do ponto de vista da ação exotópica do autor, que atua enquanto agente organizador dos discursos unindo vida e linguagem na tessitura de conteúdo, forma e material por sua apreciação valorativa. O produto desse processo discursivo, "o evento único do Ser", é uma forma arquitetônica onde estão integrados os planos do material, da forma e do conteúdo unificados no espaço e no tempo únicos do seu *vir-a-ser* pela unidade de sentido.

Pensar o sujeito ético nos remete ao contexto de sua atuação que é sempre dado na relação com o outro e com a sociedade de que faz parte, relações de graus e amplitudes variadas, sempre marcadas nos atos humanos, dentre eles, os discursivos. Tais relações são denominadas por Bakhtin de dialógicas. Para Padilha (2009), o conceito de dialogismo de Bakhtin traz em seu bojo essa ideia de interação entre o eu e o outro (representados, físicos, imaginados) contrapondo palavras, trocando diálogos, compreendendo e respondendo (na forma de aceitação ou recusa), ativamente, por seus atos discursivos num tempo e espaço (mediatos ou imediatos), mas valorados socialmente, emotivamente.

Tais relações dialógicas estão presentes também como princípio de construção dos atos discursivos: o querer dizer do sujeito-autor situado é um diálogo com o *estar-aí* dos conteúdos discursivos e com o *vir-a-ser* desses conteúdos na forma da resposta ativa que espera dos seus interlocutores. Vejamos o terceiro enunciado, proferido pelo Presidente do Conselho de Ética, Senador Paulo Duque, em Julho de 2009, sobre as acusações contra José Sarney, Presidente do Senado: "Nepotismo existe no país desde que o Brasil é Brasil".

Tal enunciado amplamente veiculado em diversos meios de comunicação, proferido por um cidadão comum não produziria os mesmos efeitos de sentidos quando proferido por um cidadão que ocupa o cargo de Presidente do Conselho de Ética do Senado. Tal declaração, ainda que situada cronotopicamente e axiologicamente, teria que provocar certa efervescência em alguns setores da sociedade tendo em vista que, considerando o espaço-tempo único de onde se posiciona seu sujeito-autor, tal ato adquire *status* de irresponsabilidade, portanto, merecedor de reprovação social. Este ato foi refratado e apreciado na forma de imprecisões e indignações por outros (jornalistas, principalmente) que o viram como "anti-ético".

Segundo Sobral (2009), o sujeito-autor, ao agir, deixa sua assinatura pessoal, por isso, é não-indiferente e responsável pelo que diz e responde por ele perante a coletividade de que faz parte. A declaração-apreciação de Paulo Duque sobre o favorecimento de emprego a familiares, por parte do presidente do Senado, justifica tal comportamento tratando-o como aspecto inerente à cultura da política brasileira, e, nesse sentido, "quem nunca praticou tal ato que atire a primeira pedra". O sujeito-autor nega, para defender seu grupo, a possibilidade da mudança, recorrendo à repetição do mesmo.

Por outro lado, podemos inferir que tal declaração revela um querer dizer que busca, a partir da memória do passado, "mostrada como sempre presente sem possibilidades de mudanças", amenizar o evento que envolve a prática de nepotismo no Senado, a fim de levá-lo ao esquecimento, afinal, como diz o ditado, "brasileiro tem memória curta". No entanto, seu projeto discursivo provoca efeitos de sentido outros na forma de contra-palavras não concordantes com o discurso enunciado.

Concluindo, a concepção de atividade ético-estética que Bakhtin nos oferece coloca o ser humano como centro de valores e, se tudo que é, perpassa ou se constitui pela atividade avaliadora concreta dos sujeitos situados em relação não-indiferente com os outros, temos, assim, que Bakhtin abre caminhos para possibilidades de transformação do que está aí pelo *vir-a-ser* do agir humano responsável. Por pensarmos concretamente, podemos aceitar, reivindicar, contestar, imprecisar, enfim, agir sempre responsivamente, tecendo, na base do que é o que pode *vir-a-ser* outro. Podemos ter sido mulheres "objetificadas", mas hoje não aceitamos mais, podemos ter sido um povo infenso ao nepotismo, mas hoje podemos não ser mais. Assim, Bakhtin nos faz acreditar na transformação através do processo de realização das ações humanas com base nas quais podemos construir um mundo outro. E isso é liberdade de escolha responsável.

Referências

¹⁰⁶ O casal estava em um baile funk na favela Chatuba na zona norte do Rio quando se desentendeu e o jogador agrediu fisicamente a namorada, na sexta-feira, do dia 05/03/2010. Retirado de: <http://globoesporte.globo.com/Esportes/Noticias/Times/Flamengo>, Acessado em 09/09/2010.

- AMORIM, A. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
- BAKHTIN, M. Arte e responsabilidade (1919). In *Estética da Criação Verbal*. Trad. do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M, MEDVEDEV. O problema do gênero. In *O método formal nos estudos de linguagem (1928)*. Trad. Acadêmica mimeo, 2008.
- FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.
- MARCHEZAN, R. C. Diálogo. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
- PADILHA, S. J. *Relendo Bakhtin: Reflexões iniciais*. Polifonia, Cuiabá: EdUFMT (19), p. 103-113, 2009.
- SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008a.
- PONZIO, A. *Filosofia moral e filosofia da literatura*. In: A revolução bakhtiniana. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOBRAL, A. Ético e estético. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008b.
- SOBRAL, A. Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

Eliane A. Pasquotte VIEIRA¹⁰⁷

Aproximações reflexivas entre Bakhtin e a escrita de aprendizes em fase escolar¹⁰⁸

De que maneira as proposições teóricas de Bakhtin (2003 [1952-1953]) sobre gênero discursivo, enunciação e, conseqüentemente, sobre a relação sujeito/linguagem como um fenômeno social, histórico e essencialmente dinâmico podem ancorar um trabalho com a produção escrita de aprendizes em sala de aula? É claro que Bakhtin não estava preocupado com questões escolares de ensino-aprendizagem da escrita, mas também é inevitável que as pesquisas acadêmicas busquem fazer esta ponte à medida que as discussões bakhtinianas sobre gêneros discursivos, enunciação, sujeito e linguagem provocam questionamentos novos sobre a artificialidade das atividades escolares que envolvem a escrita. Essa artificialidade decorre de atividades — na verdade, “exercícios” — de escrita cuja proposta permanece fincada na tradicional maneira escolar de conceber a produção textual a partir do ensino formal de narração, descrição e dissertação, cujos modelos abstratos servem como parâmetros. Em decorrência dessa artificialidade, alguns estudos apontam para a existência de um tipo de gênero, típico do ambiente escolar: a *redação escolar*.

Para Schneuwly e Dolz (1999), é positivo pensar em gêneros escolares, já que “o gênero trabalhado na escola é sempre uma variação¹⁰⁹ do gênero de referência”, isso porque os autores pressupõem que, pelo fato de ser produzido em outro lugar social, ao ser deslocado para o ambiente escolar para fins de ensino-aprendizagem, o gênero forçosamente sofre transformações. Para os autores, isso é positivo desde que esse *desdobramento* do gênero para ensinar/aprender mantenha a função de *gênero para comunicar*. Para a questão que aqui se coloca sobre a artificialidade da *redação escolar*, a preocupação parece estar no mesmo lugar apontado pelos autores suíços, mas também e, principalmente, em outro. *No mesmo*, porque os limites da instituição escolar serão vistos por alguns como *desdobramentos* da sociedade e, por outros, como espaços próprios e, de certa forma, distanciados da sociedade, o que faz, então, surgir os gêneros escolares. *Em outro*, porque a atividade escolar de escrita parte, por um lado, de exercícios gramaticais para o domínio da norma culta e, por outro, da apreensão de técnicas (escolarizadas) de redação para compor *tipos de texto* modelares de narração, descrição e dissertação, como se estes existissem de forma independente e fossem abstraídos de uma (certa) literatura que nada ou pouco tem a ver com as esferas sociais concretas de atividades com a linguagem. Ou seja, quando a atividade escolar de produção escrita é distanciada das práticas sociais existentes nas esferas da atividade humana, são produzidos simulacros para a produção textual. A crítica se torna, então, negativa para esse gênero que é a *redação escolar*, porque este nasce e sobrevive distanciado das situações concretamente vividas pelos sujeitos na vida cotidiana — seja, segundo Bakhtin (2003 [1952-1953]), nos gêneros primários ou secundários — e desconsidera, portanto, o fato de os gêneros serem essenciais para, entre outras coisas, nos situar na rede complexa de enunciados concretamente produzidos nas diferentes esferas de comunicação verbal.

Apesar de Bakhtin (*op.cit*) relacionar os gêneros discursivos às esferas de atividade humana, inicialmente buscou reflexões para desenvolver seus pressupostos em seus estudos sobre o romance literário, pois seu objetivo básico era entender como aí se elucidavam questões de *tema, composição e estilo*. Bakhtin conseguiu levar ao questionamento a estética tradicional formal que pressupunha a divisão composicional dos textos literários em três moldes absolutos: narração, descrição e dissertação, como se esses modelos abstratos preestabelessem, por si só, as formas humanas de produção de linguagem (no caso da literatura oficial e, por conseqüência, da escola, como fundamentos para a linguagem escrita).

Bakhtin partiu, então, da percepção de que as várias práticas de linguagem estão inseridas em práticas sociais relacionadas a determinadas *esferas de atividade humana* e, por isso, implicam determinadas escolhas para se estabelecerem. Nesse sentido, as categorias de tema, composição e estilo foram retomadas na perspectiva das relações sociais, históricas e culturais de uso da linguagem, o que possibilitou ao teórico russo compreender que a produção de linguagem só ocorre através de determinados gêneros do discurso (para ele, gêneros primários e secundários, ambos escritos ou orais), os quais são construídos e reconstruídos sócio-historicamente e, por isso, apesar de seu caráter estabilizador, também podem se revestir de novos contornos:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.
(BAKHTIN, 2003, p. 262 [1952-1953])

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). (...) até mesmo no bate-papo mais descontraindo e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas (...) A língua materna — sua composição vocabular e sua estrutura

¹⁰⁷ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas/Instituto dos Estudos da Linguagem (UNICAMP/ IEL); Doutoranda em Linguística Aplicada - IEL/UNICAMP e bolsista CNPQ. E-mail: elianeapv@yahoo.com.br

¹⁰⁸ O texto aqui apresentado é baseado no Capítulo 2 de minha dissertação de mestrado, intitulada “A constituição de marcas de estilo e autoria para os projetos escritos de aprendizes”.

¹⁰⁹ Grifos em itálico próprios dos autores.

gramatical — não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. (BAKHTIN, 2003, p. 282-283 [1952-1953]; *grifos em itálico do autor; grifos em negrito meus*)

A concepção de gêneros discursivos e de enunciação na perspectiva bakhtiniana coloca em foco as situações concretamente vividas pelos sujeitos na vida cotidiana numa rede complexa de enunciados, os quais são tidos como “*um elo na cadeia da comunicação discursiva*” (BAKHTIN, 2003, p. 289 [1952-1953]). Decorre daí a noção bakhtiniana de dialogismo: todo enunciado tem relação com “*o próprio falante (autor do enunciado) e com outros participantes da comunicação discursiva*” (*op.cit.*). Para repensar a produção escrita na escola, esse sentido dialógico dos enunciados coloca as relações sujeito/linguagem em outro lugar que não é exclusivamente o da apreensão de regras gramaticais da norma padrão, tampouco o de técnicas da *redação escolarizada*. Se o enunciado sempre se liga a outros enunciados na complexa construção da cadeia discursiva e das relações humanas, então, é preciso considerar, para a elaboração textual, o caráter responsivo ativo existente nessas relações, determinado inclusive e principalmente, pela representação do *outro* em nossa elaboração enunciativa (*op.cit.* p.273).

No caso da elaboração escrita, deixaríamos, então, de ter um leitor virtual passivo, estático, pronto para ler e apenas aceitar ou não o que escrevemos. Como nós, este outro é ativo, inacabado por estar sempre se construindo diante de nós, tem uma história, ocupa um determinado lugar na sociedade de onde vai se posicionar para emitir sua opinião, pode estar em constante movimento intelectual ou situar-se no senso comum. Dialogamos com sua forma de pensar, com suas bases ideológicas, com seus argumentos, com sua representação de mundo, de si mesmo e dos outros, assim como também ele dialoga com tudo que nossa voz está representando ao ler o que escrevemos. É, portanto, um leitor-interlocutor ativo, com quem inter cruzamos nosso discurso e com quem ativamos a responsabilidade da resposta. Este interlocutor inacabado e ativo pode ter sua voz, seu modo de pensar representado em nossos discursos de forma a compartilharmos ou a nos contrapor a essa voz. Este *outro* pode ser a voz de um interlocutor específico ou de uma instituição, ou de uma comunidade, de um grupo, de uma cultura, ou de uma ideologia, ou de um determinado senso comum existente. Por esse prisma, ainda que não possamos escapar completamente de mecanismos coercitivos, quaisquer que sejam eles, e da forma como mais ou menos incidem sobre nós, ou da forma como mais ou menos temos consciência disso, ainda assim, não nos constituímos meros repetidores nem apenas informantes em nossos textos, porque nos integramos na cadeia discursiva de modo ativo.

Ao considerarmos a concepção dialógica do enunciado e, portanto, o processo de alteridade que constitui o EU a partir do OUTRO e o OUTRO a partir do EU, torna-se pouco para a produção textual ter a escrita representada/idealizada/trabalhada fundamentalmente pela sua condição de tecnologia a ser utilizada apenas para atividades de codificação e decodificação, sob as regras de um sistema absoluto, pré-definido e ditador de usos. É pouco porque

o significado e a importância de um enunciado na vida (seja qual for a espécie particular deste enunciado) não coincide com a composição puramente verbal do enunciado. Palavras articuladas estão impregnadas de qualidades presumidas e não enunciadas. O que se chama de ‘compreensão’ e ‘avaliação’ de um enunciado (concordância ou discordância) sempre engloba a situação pragmática extraverbal juntamente com o próprio discurso verbal. A vida, portanto, não afeta um enunciado de fora; ela o penetra e exerce influência num enunciado de dentro, enquanto unidade e comunhão da existência que circunda os falantes e unidade e comunhão de julgamentos de valor essencialmente sociais, nascendo deste jogo todo sem o qual nenhum enunciado inteligível é possível. A enunciação está na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado; ela, por assim dizer, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa linguisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único.

(BAKHTIN, 1993, p. 09)

Isso significa que o foco de ensino-aprendizagem da produção textual não pode ser a língua como se bastasse um “treinamento” através de exercícios com uma modalidade padrão, pois, embora as línguas sejam códigos, estruturas e tudo que elas significam é por conta de alguma combinatória de elementos linguísticos, ao veicular as significações, estas dependem de outros fatores, como os contextos ou as circunstâncias de ocorrência dos enunciados (POSSÉNTI, 2001, p.16). A produção textual tem que ser vista como uma produção discursiva que se encontra no processo dialógico da alteridade e se constitui, tanto nos gêneros orais quanto escritos, primários e secundários, em escolhas conscientes e inconscientes que determinam as intenções entre os interlocutores e, portanto, a atividade dos sujeitos *com e sobre* a linguagem. Essas escolhas sempre estarão ligadas aos gêneros, sua composição, estilo e tema; por outro lado, o gênero discursivo é o ponto de partida para o estilo individual e, sendo assim, são escolhas que demarcam o “*território de um sujeito discursivo*” (VIEIRA, 2005), histórica e socialmente construído.

A noção bakhtiniana de gênero discursivo, por colocar em foco as situações concretamente vividas pelos sujeitos na vida cotidiana, pode mudar a percepção escolar sobre a produção escrita à medida que possibilita pensá-la sob outros aspectos que não seja a prática canônica de escrita escolar. O trabalho com textos, principalmente, em seus modelos (em suas “fórmulas”) de narração, descrição e dissertação, como pontos de partida para as práticas de ensino do português, ou seja, a tradicional maneira escolar de conceber a produção de leitura e escrita fincadas na concepção formal de ensino/aprendizagem de narração, descrição e dissertação não enquadra a produção textual nas práticas sócio-pragmáticas de uso da escrita. A suposta polarização entre uso correto e incorreto da língua para a escrita — na busca do certo/autorizado/institucionalizado e do errado/não-autorizado/não permitido — dilui-se à medida que o foco passa a ser o uso da linguagem dentro de um conjunto de práticas sociais de comunicação construídas e reconstruídas pelos sujeitos de acordo com as possibilidades e intenções desses sujeitos. Dilui-se, dessa forma, a artificialidade até agora empreendida nos exercícios de escrita para produzir a redação escolar porque se descaracteriza a visão canônica de escrita baseada em “fórmulas” ou técnicas capazes de dar à produção textual uma arquitetura que comporte “corretamente” o que vai ser dito — “corretamente” do ponto de vista da codificação escrita da língua padrão, como se houvesse a predeterminação de regras de uma língua fechada em si mesma, e “corretamente” do ponto de vista de que o que vai ser dito deve objetivar uma lógica impessoal, um modelo da verdade, sem pressupor o dialogismo dos discursos existentes e a sua permanente (re)(des)construção.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 4ª. ed., 2003 [1952-1953].

_____. Para uma filosofia do ato. Tradução inédita de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza de *Toward a Philosophy of the Act*. Austin: University of Texas Press, 1993.

POSSENTI, Sírio. *Discurso, Estilo e Subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 2ª. ed., 2001b [1988]

SCHNEUWLY, Bernard. e DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 11, Tradução de Gláís Sales Cordeiro, 1999.

VIEIRA, Eliane A. Pasquotte. *A constituição de marcas de estilo e autoria para os projetos escritos de aprendizes*. Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Linguística Aplicada-IEL/Unicamp, Campinas, 2005.

Ester Myriam Rojas OSÓRIO¹¹⁰

A crítica oportuna do discurso humorístico

O discurso humorístico que chega vestindo uma roupagem de estrutura coloquial, causal e despojada, não deve ser confundido com um gênero discursivo primário, segundo o conceito Bakhtiniano, este pertence a um discurso mais elaborado, já que o autor consegue fazer uma leitura da vida cotidiana, como também, consegue utilizar a palavra do outro, e dos outros (cidadãos comuns que se encontram influenciados por um tempo histórico) junto a um plurilingüismo social e individual, ou seja, dando amostra de dialetos em determinado momento histórico - e deste modo -fazer uma crítica oportuna aos valores éticos e estéticos que estão presente na sociedade pós-moderna.

Sabemos que o autor, através de uma estrutura discursiva aparentemente simples, não entrega todos os elementos necessários para que o leitor consiga o diálogo sem maiores esforços, este por sua vez tem que entender a reprodução do contexto que lhe é oferecida além dos recursos lingüísticos tais como: expressão gráfica, efeitos onomatopéicos, recursos visuais, diferentes níveis espaciais etc.



O discurso humorístico pós-moderno denuncia os males sociais que martirizam ao homem nos dias de hoje, da mesma forma que na Idade Média fazia ouvir sua voz na praça pública quando satirizava as estruturas sociais, o quando mais tarde, na época clássica em forma estilizada se transformava em literatura satírica, cômica, irônica e crítica. Desta forma, vemos que a linguagem sempre tem funcionado como uma manifestação viva das relações culturais.

Como professores de Língua Espanhola como Língua Estrangeira (LE), cientes que a palavra funciona como agente de memória social, aproveitamos o discurso escrito por Pepo, autor chileno, publicado o ano 2009 pela Editorial Televisa Chile, e o apresentamos como motivação para que o aluno de Letras faça sua própria leitura interpretativa da realidade e a utilize como auto-conhecimento. Assim, fazemos uma reflexão com nossos alunos aprendizes de Espanhol LE - todos menores de 20 anos – sobre temas como: ética, estética, identidade, responsabilidade, valorização da diferença, etc.

A metodologia de trabalho consistiu:

Leitura do discurso humorístico

Discussão em grupo sobre o tema

Respostas às perguntas feitas pelo professor

Em continuação, apresentamos o Discurso Humorístico de Pepo e as respostas dadas pelos alunos às perguntas feitas pelo professor.

Atividade dos Alunos

Após a leitura do Discurso humorístico e tentando entender a leitura de mundo que é oferecida pelo artista a través dessa narrativa estética. Fazemos algumas perguntas a nossos alunos:

- Qual é a importância da imagem nos dias de hoje?
- Qual é a responsabilidade dos meios de comunicação nessa ditadura da beleza e de que tipo de beleza nos estamos falando?
- Qual é a responsabilidade de cada um sobre sua imagem?

Os alunos do II ano de Letras respondem, na Língua Estrangeira, utilizam um discurso curto, mais claro e bem elaborado:

A1.- La mídia hoy influencia la importancia de la imagen, así como la industria de la moda, ropas caras, peluqueros, todo para sentirse bien.

Su importancia es evidente hasta en el mercado de trabajo, que muchas veces lleva cuenta la apariencia principalmente en los casos en que el funcionario tiene que representar la empresa, como vender una mercadería o servicio.

Hoy vemos personas cambiando su cuerpo para ganar un empleo, para encajarse en un patrón de belleza determinado o para parecer más joven.

Yo opino que la persona no tiene que cambiar a tal punto de no parecerse más con su imagen, no es necesario cambiar su belleza natural embutida en su genética.

A2.- Hoy en día la imagen es algo muy importante por influencia de los medios de comunicación. Ser bonito y flaco es esencial para quien trabaja en ese medio como periodistas, actores, actrices, modelos, presentadores, cantantes, etc. Y muchos de ellos sirven de modelos para los telespectadores, estos que hacen de todo para ser iguales.

Hay otras personas que no son influenciadas, pero asimismo gastan muchísimo dinero en cirugías plásticas. En cierto punto están correctas, pueden gastar su dinero en lo que quieran, el problema es cuando esto se convierte en una obsesión, cuando la salud se compromete.

¹¹⁰ UNESP/Assis

Todos tienen su propia belleza y no hay que exagerar." Las personas que te aman te aman tal como eres, es una gran tontería copiar a alguien famoso, pues él es una persona normal como tú".

A3.- Hoy vemos la tele y nos quedamos frente a frente de rostros lindos, muy bien maquillados, casi sobrenaturales, en las propagandas estos rostros se repiten, ellos hablan implícitamente y dicen "usted tiene que ser como nosotros" Para conseguir esta belleza hay que gastar mucho dinero en cosméticos y plásticas que te harán eternamente joven.

Pero nadie se pregunta sobre los males que esa publicidad deja: chicos llenos de complejos, chicas que no comen con miedo de engordar, adultos que a pesar de su experiencia no se quedan bien con sus cuerpos.

Delante de esas afirmaciones hay que hacer una reflexión sobre la influencia de los medios de comunicación en nuestras vidas y considerar la posibilidad de salir de frente de la tele y mirar más para los lados donde hay gente de verdad.

El otro, aquel de las publicidades es todo lo que nosotros deseamos, ese otro es eternamente joven y lindo. Ese otro perfecto es una tentación para mi imagen: "quiero ser igual a él". De esta forma, en poco tiempo no quiero tener más este rostro y este cuerpo, deseo ser otro. Acá comienza la fantasía y la locura que los medios de comunicación nos impone sobre la directa influencia del capital.

A4- Cada vez que asistimos la televisión siempre vemos propagandas y la mayoría nos enseñan productos de belleza que dicen dejarte más bella y sin arrugas, junto a estas propagandas siempre hay mujeres lindas, con la piel más linda del mundo, donde se crea la ilusión de que te quedarás así también, pero, claro, es mentira. Además de eso, los productos llaman tu atención diciendo: "si los usas te quedarás bella como las personas famosas". Lo que te hace pensar: " pues si no lo uso no seré famosa, ni bella", entonces voy a comprarlo, o sea te iluden.

Os estudantes de Letras concordam em que hoje em dia existe uma incrível valorização da imagem e que esta ditadura da beleza e da perfeição estética é produto da grande penetração da TV nos lares brasileiros. Como consequência desta febre que contamina tanto os jovens como os adultos, encontramos muita gente com a saúde tanto física como psíquica comprometida, por exemplo, os jovens anoréxicos.

Entendendo algumas questões um pouco além do já visto

Quando falamos do mundo globalizado pós-moderno segundo alguns autores como MOITA LOPEZ (2008), em geral, trata-se do mundo anglo-saxônico herdeiro da globalização ocidentalizada, cuja origem encontra-se nas expedições de descobertas do século XVI, onde "os movimentos civilizadores levavam as verdades aos outros povos – bárbaros e indígenas". Assim, constatamos que a idéia da beleza estética como a do padrão europeu vem dessa época, esta é a verdadeira ideologia que nos apresenta, sem transparência nenhuma, a televisão, ou seja, um projeto totalmente irresponsável que visa à renovação de nossa existência como povo mestiço afro-descendente e indígena de América Latina.

Quando a personagem de Pepo, Comegato, quer apagar a suas características étnicas, pensa que, assim ele tem a possibilidade de experimentar a vida dos outros, desta forma, sai de suas certezas, aparentemente, apaga as diferenças e com isto ele está liberado a viver como ser humano híbrido, pós-organizado e pronto para Servir o novo Deus chamado "Mercado", mas ao ficar frente a frente de seu espelho, que é seu próprio filho, não se reconhece.

Este tema é tratado com muita destreza pela diretora e roteirista, Claudia Llosa, no filme "A teta assustada", premiado no festival de Berlim e da Havana. A autora mostra como: a segunda geração das comunidades indígenas que já, despejadas de suas terras, vivem nas favelas das grandes cidades, longe de toda certeza e da proteção da Patchamama, acucados num lugar estranho e caótico, se vem obrigados a reestruturar sua experiência de vida e tratar de encontrar sentido a esse novo espaço.

Ao respeito os sociólogos como CASTELLS: 2008 falam de espaços de negação, onde as comunidades étnicas, já em sua segunda geração, carregando no rosto o peso da diferença, vivem nas capitais, e como as possibilidades de trabalho estão de acordo com a sua preparação, lhes resta o acesso a serviços menores, ou seja, a negação do futuro, e assim permanecem isolados em subúrbios de difícil acesso. Entre outras coisas, como para tentar ser aceitos socialmente, são obrigados a negar seu passado e suas crenças, os cientistas alertam que estes espaços podem se converter em espaços de fúria coletiva.

Resta fazer-nos algumas perguntas: Os meios de comunicação não teriam alguma responsabilidade ética neste processo? Ou qual é o papel dos meios de comunicação na construção pessoal dos sujeitos?

Se pensarmos na ética, como conceito desenvolvido por Bakhtin, conjunto de obrigações e deveres, e por tanto, cada sujeito deveria responder por seus atos. Ao ter esta carga de responsabilidade pode interferir sim, de forma dialógica na vida de outros sujeitos, este seria o respeito ao vir-a-ser do outro, respeito à diferença.

Reflexões Finais

Neste trabalho, do lugar social de professora, pedagoga e pesquisadora, uma vez mais tento mostrar que a aula de Língua Estrangeira deve ir além da prática de vocabulário, de repetição de textos e de exercícios gramaticais, modalidade de ensino que vê ao aluno como um receptáculo vazio na espera de ser preenchido. Que o Ensino de uma LE não se deve limitar a completar espaços vazios, esperando uma compreensão lineal do texto, que não significa apenas oferecer turnos secundários aos alunos, que saber uma Língua é muito mais que conhecê-la é vivê-la num contexto sócio-histórico e que a responsabilidade ética do professor vai muito além de tudo isso.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo y Filosofía da Linguagem**. SP: Hucitec, 1997.
BAKHTIN, M. **Para una Filosofía do Ato Responsável**. (Miotello e Faraco Trad). São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
BRAIT, B. **Bakhtin Conceitos- Chave**. SP: Contexto, 2008
CASTELLS, M. **Observatorio Global. Crónicas de principio de siglo**. Barcelona: Editora La Vanguardia, 2006.
GARCÍA VELAZQUEZ, C. **Hegemonía e interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes**. B. Aires: Prometeo, 2008.
GRÜNER. **Estudios culturales, reflexión sobre el multiculturalismo**. Buenos Aires: Editora Paidós. 1998.
MIOTELLO, V. Ideología. In: BRAIT (Org.) **Bakhtin conceptos chave**. SP: Contexto, 2005.
MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. SP: Parábola Editorial, 2008. OSORIO, E.M.R (org.) **Bakhtin na Prática - Leituras de Mundo**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2008.
PAREKH, B. **Repensando el multiculturalismo**. Madrid: Istmo, 2005.
STAM, R. **Bakhtin da Teoria Literária à Cultura de Massa**, SP: Ática, 1992.

A Ética em Bakhtin: pequenos apontamentos sobre o papel do terapeuta no processo de interlocução

Este texto tem como propósito fazer uma co-relação entre o conceito de intuito discursivo (*querer dizer*) de Bakhtin de sujeitos com alterações linguísticas e o papel do terapeuta/ interlocutor de tais sujeitos, que possibilita (ou não) que este *querer dizer* seja efetivado. A questão Ética é criar condições no processo dialógico para isto.

A linguagem é, por princípio, dialógica e a significação só é construída nas interações verbais. Assim, é neste espaço que é possível a constituição do sujeito. Segundo Bakhtin (1997), a subjetividade decorre do processo de alteridade, quando me identifico diferente do outro. Para este autor, o desenvolvimento linguístico realiza-se pela enunciação, a partir dos enunciados concretos: 'aprender a falar é aprender a estruturar enunciados' (p. 302). Ainda para Bakhtin, só é possível o desenvolvimento linguístico pela apreensão dos gêneros discursivos. É porque os bebês estão imersos na atividade e a organizam segundo gêneros que a aquisição de linguagem se dá. Portanto, 'aprender a falar é aprender a estruturar enunciados' nos diversos gêneros. Dominamos os gêneros, suas estruturas linguísticas e transitamos entre eles.

Há uma multiplicidade de gêneros, porém o intuito discursivo de cada um realiza-se por meio de um determinado, conforme a esfera da comunicação verbal, a temática que está sendo desenvolvida, a necessidade dos interlocutores etc.

Em crianças com alterações de linguagem decorrentes de acometimentos neurológicos, como nos casos que venho estudando, muitas vezes, o desenvolvimento linguístico se configura de uma forma diferente, tanto pelas questões intrínsecas dos sujeitos como pelas interrelações que se estabelecem com os interlocutores, no processo de enunciação.

Na linguagem de tais sujeitos, muitas vezes, faltam os recursos da língua e então há uma maior dependência da fala do outro, tomando-se fundamental que os interlocutores dessas crianças interpretem outros processos de significação (gestos, desenho, escrita) que elas possam apresentar. Há, então, a necessidade do acesso a uma língua para que o intuito discursivo dessas crianças se faça presente. É, portanto, na enunciação, que o *querer dizer* e, portanto, a subjetividade, de fato, emergem. Portanto, em crianças com dificuldades linguísticas, o acesso à língua pode necessitar de outros caminhos e é o outro da interação que vai possibilitar que isto ocorra.

Em relação ao *querer dizer* do locutor (BAKHTIN, 1997), se faz necessário identificar se o locutor conseguiu, de fato, expressar o que desejava. Para Bakhtin 'o tratamento exaustivo do objeto do sentido, do tema do enunciado, varia profundamente conforme a esfera da comunicação' (p.300). É o que ele denomina de tratamento exaustivo do objeto de sentido, que aliado ao *querer dizer* do locutor e às formas típicas de estruturação dos gêneros discursivos possibilitam o acabamento do enunciado e, portanto, a possibilidade da réplica. Tanto em sujeitos com alterações linguísticas como em crianças no processo de desenvolvimento de linguagem, o intuito discursivo e a exaustividade do objeto de sentido estão mais atreladas ao discurso do outro, fazendo com que o inacabamento constituinte da interlocução verbal também dependa mais do interlocutor.

Desta forma, nos processos terapêuticos, um caminho para o papel do interlocutor talvez seja construir com tais sujeitos objetos de sentidos atrelados aos intuítos discursivos. Em um estudo que fiz sobre narrativas dessas crianças, as mesmas demonstraram seus *quereres dizer* pelas escolhas dos eventos e narrativas que selecionaram. Verifiquei nos episódios analisados que tais escolhas foram dialogicamente construídas e eram dependentes das sugestões e possibilidades dadas pelo adulto. Assim, identifico estar aqui implícita a questão Ética apontada por Bakhtin (1921/2009) e a importância do posicionamento do locutor em relação a seus atos, o não-álibi da existência. Desta forma, argumento que os terapeutas dessas crianças, ao assumir esse posicionamento, qual seja, o de tentar possibilitar a manifestação do *querer-dizer* das mesmas, estão se colocando eticamente diante de tal questão.

A responsabilidade, então, é a fundação de ação moral, o modo pelo qual nós superamos a culpa da cisão entre nossas palavras e nossas ações, mesmo que não tenhamos um álibi na existência – de fato porque não temos tal álibi: 'É apenas o meu não álibi no Ser que transforma uma possibilidade vazia em um ato ou ação responsável e real (p. 44)'. (1921/2009, PREFÁCIO DE MICHAEL HOLQUIST, p. 9).

Referências

BAKHTIN, M. **Para uma Filosofia do Ato**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Texto em PDF, sem revisão, somente para fins acadêmicos, 1921/2009.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda, 1997.

Fabiana Furlanetto de OLIVEIRA¹¹²

Sobre perguntas e respostas: o ético e o estético na experiência da fruição

"A arte existe, porque a vida não basta".
(Ferreira Gullar)

Não é tarefa fácil dar o tom que gostaria a este texto, pois movida pela necessidade de responder ao chamado deste terceiro encontro do Círculo – Rodas de Conversa Bakhtiniana e mediada pelas rodas anteriores 2008 e 2009 nas quais vivi a experiência, ponho-me em busca das palavras mais próximas do coloquial, mas que não devem fugir do rigor e da responsabilidade que a perspectiva enunciativo/discursiva de Bakhtin sempre exige daqueles que a admiram, que pretendem conhecê-la, que lutam por compreendê-la e, mais ainda, que desejam vivê-la.

Já em *Para uma filosofia do ato* (1993, p. 80), Michael Holquist ao prefaciá-lo nos convida a adentrar na tentativa do próprio Bakhtin de "criar uma ponte entre o ato vivido e a representação do 'mesmo' ato (que, é claro, não é nunca o mesmo)". Remeto-me também à reflexão dele em *Arte e responsabilidade* de que "os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo..." (BAKHTIN, 2003, p. XXXIII). Desde quando me deparei pela

¹¹¹ E-mail: evaniamaral@gmail.com

¹¹² Doutoranda em Educação pela UNICAMP. E-mail: tui_ck@hotmail.com

primeira vez com estes textos, mediada pelas aulas do professor João Wanderley Geraldi, eles se fazem presentes em mim e penso que ponte é esta que Bakhtin tanto desejava criar para superar o abismo entre a vida e arte?

Recentemente, estive em Florença/Itália e ao apreciar as obras de Botticelli na *Galleria degli Uffizi* e de Michelangelo na *Galleria dell'Accademia* mais ainda me indagava, naquele momento de fruição da produção humana, no caso as obras de arte, como os atos éticos e estéticos encontram-se e em como nossas teorias e projetos são fracos diante da intensidade da vida (Oliveira, 2005, p. 132)?

Não me considero uma profunda conhecedora de arte e muito menos tenho a pretensão de uma interpretação das obras em sentido acadêmico, mas há algumas relações que estabeleço e desejo compartilhar neste texto.

Inicialmente, acredito que todos os sujeitos podem viver a experiência da apreciação estética diante de uma obra de arte. O que eu caracterizo aqui como fruição é o encontro entre aqueles que diante de uma obra colocam-se na condição de apreciadores e a relação deles com os autores, ou seja, aqueles que originalmente em outro espaço/tempo a produziram, movidos pelas mais diversas intenções, mas acredito que sempre respondendo às suas próprias questões.

A fruição considero também um ato de criação e um processo de indagação a que os sujeitos apreciadores também respondem aí a outras perguntas, de outro tempo, pois do encontro entre autor e os sujeitos que estão diante das obras de arte sentidos se produzem, o que é próprio do humano, em um mundo que exige sempre respostas e para o qual “não se tem álibi”, pois se vive.

Se um ato de nossa atividade, de nossa real experiência, é como um Jano bifronte. Ele olha em duas direções opostas: ele olha para a unidade objetiva de um domínio da cultura e para a unidade irrepitível da vida realmente vivida e experimentada (Bakhtin, 1993, p. 20)

posso acreditar que no movimento de fruição das obras *Davi*, de Michelangelo ou *O Nascimento de Vênus*, de Botticelli realizava uma atividade como posta pela metáfora do “Jano bifronte”, vivendo o momento de minha existência concreta enquanto sujeito do momento da fruição e, paralelamente, dialogando com a obra de arte, objeto estético.

Aproprio-me também da perspectiva de Ott (2003), que valoriza educação do fruidor e a fruição como possíveis de serem ensinadas e aprendidas através de uma proposta que ele nomeia *image watching*.

No *image watching*, Ott (2003) pensa a relação dos sujeitos com as imagens como um processo, por tudo isto, ao falar de uma visita ao museu, considera que os sujeitos podem se relacionar com as imagens em um continuum que ele explicita através de verbos no gerúndio: *descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando*.

Inicialmente, minha relação com as obras citadas foi mesmo de mera observação, o que não deixa de ser fundamental para que eu vivesse o *descrevendo*, ou seja, o momento em que o que me afetava eram as particularidades da obra, tais como a palheta de cores de Botticelli, o tamanho do quadro, a sutileza da figura feminina, o tamanho das mãos de Davi. Em seguida, *analisando e interpretando* ultrapassava a percepção inicial e me ligava aos porquês e, por fim, *fundamentando* me remetia ao contexto histórico e social de produção do artista, bem como aos dados da História da Arte, mas isto ainda não foi tudo, havia o *revelando*. O que, a partir desta experiência, eu produzo? Na esfera da arte-educação, a visita ao museu suporia, no *revelando*, a produção de outra obra pelos sujeitos, mas para mim o *revelando* já se constitui nas respostas que com minha vida produzi ao viver a visita e produzo, em outro tempo, por exemplo, no tempo da escrita deste texto, em que outras vozes dialogam com a experiência da visita.

Não está aqui em questão se gostei ou não das obras, mas a configuração do processo de empatia, enfim, após esta experiência eu já não era mais a mesma, algo me enriquecia e muitas respostas para este acontecimento existem. Sentidos outros se hospedam em mim.

“Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade” (BAKHTIN, 2003, p. XXXIV). O encontro entre o ético e o estético... a vida basta? Por que a arte existe? Talvez para lembrar que antes de tudo somos humanos e que em nossa constituição, o devir e a inconclusão talvez sejam a procura mesma de sentidos que estão em imagens que por vezes nos indagam e fazem com que incessantemente continuemos a perguntar e a responder... com nossas vidas e nossas obras. Ficam estas perguntas...

Referências

- BAKHTIN, M. “Arte e responsabilidade”. In: *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. Para uma filosofia do ato. Tradução para uso didático de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza, de *Toward a Philosophy of the Act*. Austin University of Texas Press, 1993.
- OLIVEIRA, F. F. de. “Urdidura e Trama: tecendo a significação da formação e da docência com um grupo de professoras”, 2005, 144pp., Dissertação (Mestrado em Educação). UNIMEP, Piracicaba.
- OTT, R. W. “Ensinando crítica nos museus”. In: BARBOSA, A. M. (org.). *Arte – Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2003.

Fabiana GIOVANI¹¹³; Cintia Bartolomeu GARCIA¹¹⁴

O sujeito ético e estético

A compreensão não é lugar de transparência e saturação do sentido, mas lugar de mediação. Compreende-se sempre sob a forma do processo da palavra, reconstruindo-traduzindo o texto do outro. (Marília Amorim)

O tema proposto para reflexão desse círculo bakhtiniano – Bakhtin e a atividade estética – novos caminhos para a ética – orienta-nos a refletir sobre o sujeito delineado na obra de Bakhtin. Ainda como professoras, colocamo-nos por desafio pensar esse sujeito em diálogo com a instituição escolar e com o nosso objeto de estudo: a linguagem.

O fato de a obra de Bakhtin não ser fechada para interpretações únicas autoriza-nos a delinear o sujeito em seu constructo teórico. Partimos do seguinte excerto:

O autor não só vê e sabe o herói em particular e todos os heróis em conjunto, mas também vê e sabe mais do que eles, vendo e sabendo até o que é por princípio inacessível aos heróis; é precisamente esse excedente, sempre determinado e

¹¹³ Doutora em Linguística - Unesp - Araraquara. E-mail: fgjo@ig.com.br

¹¹⁴ Mestre em Linguística - Unesp - São José do Rio Preto. E-mail: cintiavgarcia@telefonica.com.br

constante de que se beneficia a visão e o saber do autor, em comparação com cada um dos heróis, que fornece o princípio de acabamento de um todo – o dos heróis e o do acontecimento da existência deles, isto é, o todo da obra (BAKHTIN, 1992, p. 32).

A ideia de “excedente de visão” é condição *sino qua non* para a compreensão de sujeito. Qualquer sujeito que vive tem um por-*vir* e, portanto, é um ser inacabado. No interior do mundo em que vive, o sujeito está exposto aos olhos que os veem e sempre será visto com o pano de fundo que o cerca, ou seja, é impossível concebê-lo sem o seu contexto ou lugar que ocupa. Assim, o olhar que o outro lança sobre o ‘eu’ forma um todo com um fundo, cujo domínio é impossível ao próprio sujeito. Nessa relação, o ‘outro’ acaba por ter uma experiência do sujeito (eu) que este próprio não tem. Pode-se dizer, então, que o ‘outro’ tem, relativamente ao eu, nada mais do que um “excedente de visão”.

Partir de tal posição implica assumir toda a incompletude do ‘eu’ além de constituir o outro como o único lugar possível de uma completude que, na verdade, é impossível, uma vez que, a experiência que o outro tem, ainda que seja sobre o ‘eu’, lhe é inacessível. Nesse sentido, a relação dialógica – mediada pela linguagem - torna-se constitutiva do todo e qualquer sujeito.

Porém, partir do princípio de que a incompletude constitui o outro como o único lugar possível de uma completude sempre impossível e assumir essa relação dialógica como essencial na constituição dos seres humanos, não significa imaginá-la sempre harmoniosa, consensual e desprovida de conflitos. Mesmo assim, o outro se mostra imprescindível para a constituição de qualquer indivíduo da sociedade. Como escreve Geraldi (2003), é na tensão do encontro/desencontro do eu e do tu que ambos se constituem.

Outro conceito importante na construção do sujeito em Bakhtin é assumir que este é único, inconcluso e singular. Para esta compreensão, é necessário evocar a noção de ética e estética em sua obra. Pode-se dizer que vivemos em um mundo ético, ainda que a vida possa ser vivida esteticamente. Segundo Bakhtin (1993), temos um paradoxo entre o que ele chama acabamento estético e o mundo ético. Para ele, este paradoxo remete mais diretamente a vida, uma vez que esta é vivida na fronteira de nossa experiência individual e por este excedente de visão que temos. Assim, o que se vê é determinado do lugar de onde se vê.

Tudo isso nos revela que o ‘eu’ não tem existência própria fora do seu ambiente social e necessita da colaboração do outro para se constituir, para se definir e ser o autor de si mesmo. Trata-se de um ‘eu’ aberto e inconcluso, susceptível aos discursos vividos e compartilhados com os outros.

Um sujeito - singular e irrepitível - vivendo nesse mundo ético, sendo que neste - tempo dos acontecimentos - cada um tem a responsabilidade pela ação concreta definida não a partir do passado - que lhe dá condições de existência como um pré-dado - mas a partir do futuro, cuja imagem construída no presente orienta as direções e sentidos das ações. É do futuro que tiramos os valores com que qualificamos a ação do presente e com que estamos sempre revisitando e compreendendo o passado. Geraldi nos diz:

Como temos distintas histórias de relações com os outros – cujos “excedentes de visão” buscamos em nossos processos de constituição – vamos construindo nossas consciências com diferentes palavras que internalizamos e que funcionam como contrapalavras na construção dos sentidos do que vivemos, vemos, ouvimos, lemos. São estas histórias que nos fazem únicos e “irrepitíveis” (GERALDI, 2003 p.10).

A escola deve ser o lugar privilegiado da formação desses sujeitos ‘ideais’- inconclusos, por natureza, únicos e irrepitíveis - através do trabalho estético com a linguagem e para isso os seus sentidos e formas não podem ser de antemão determinadas. Trabalhar nesta perspectiva é considerar a língua não tão somente como sistemas estruturados e acabados, mas como sistematizações em aberto que incorporam as indeterminações necessárias para que ela mesma possa funcionar. A linguagem necessita abrir-se ao trabalho do homem no fazer aqui e agora de seus enunciados concretos. Só assim, daremos corpo ao sujeito ao qual ousaríamos nomear de ético e estético.

Quando se fala em ética, pode-se perceber sua relação com a linguagem, logo constitui-se um processo complexo, e, geralmente marcado por contradições. É fantástico como Bakhtin consegue criar uma ideologia que chama a atenção para o fato de que o discurso verbal em si, seja em qualquer área da vida, é impossível de ser compreendido fora da situação social que o engendra.

A partir do pensamento de Bakhtin, também acreditamos que as pessoas usam a linguagem para se constituírem. E para observar o fenômeno da linguagem é importante “localizar” os sujeitos. Nas palavras de Bakhtin, é preciso situar os sujeitos - emissor e receptor do som - bem como o próprio som, no meio social.

Bakhtin aponta que o locutor não usa a língua como um sistema de formas normativas, mas serve-se dela para suas necessidades concretas, ou seja, para o locutor, a construção da língua está relacionada com o sentido da enunciação da fala. “O que importa é aquilo que permite que a forma lingüística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada” (Bakhtin, 1994, p.92).

O uso de certa expressão será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata (Bakhtin,1994). Ao se falar em enunciação é imprescindível levar em conta a interação verbal, o meio social em que se insere o falante. Bakhtin (1994) tem convicção de que a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua.

Pelo exposto, observamos que as pessoas, ao usarem a linguagem, o fazem como uma experiência estética, afinal construímos nossos textos a partir de nosso repertório mas também levando em conta o interlocutor, a interação com a qual estabelecemos com ele. Somos, também por isso, seres éticos, porque vivemos no mundo das possibilidades, no mundo da vida. Podemos viver esteticamente esta cidadania. E é justamente na possibilidade da experiência estética que o sujeito singular pode usar sua capacidade de criar.

Já dizia Freire (2006) que a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética.

Referências

- BAKHTIN, Mikail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1994.
- _____. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Para uso didático. Versão em português, 1993.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

O Ético e o Estético na charge política do artista Paulo Caruso

“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende”.
Leonardo da Vinci

Para procedermos à leitura desse gênero discursivo em que a linguagem verbal e a visual se imbricam, vejamos como se constitui etimologicamente a palavra **charge**. Segundo o dicionário Houaiss (2001), ela advém do latim *carricare*, passa para o francês como *carga*, datada do século XII, e por extensão de sentido como: “o que exagera o caráter de alguém ou de algo para torná-lo ridículo, representação exagerada e burlesca, caricatura, regres. de *charger* – carregar”. Ainda no Houaiss, define-se como um substantivo feminino: “desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas”. Trata-se de elementos dos quais as charges são constituídas.

Segundo Saliba (2002), atribuímos à charge um sentido diferente daquele comumente assumido em sua língua de origem, o francês nos primórdios. Temos, então, a ideia de carga, contida nas diversas acepções da palavra. Portanto, convém resgatar a definição de Saliba (2002, p. 29) sobre a representação humorística por meio da charge, pela afinidade com nossa opinião a respeito desse recurso, tão presente nos dias de hoje, com uma mistura de arte, história e humor. Saliba nos diz:

Fugindo dos verbetes dos dicionários, podemos caracterizar a representação humorística, portanto, como aquele esforço inaudito de desmascarar o real, de captar o indizível, de surpreender o engano ilusório dos gestos estáveis e de recolher, enfim, as rebarbas das temporalidades que a história, no seu constructo racional, foi deixando para trás. Ela é também o instante rápido da anedota, aquele ouro do instante: ela só consegue revelar o impensado, o indizível ao surpreendê-lo naquele seu momento supremo de estranhamento, que se realiza num átimo, porque, depois, a história se movimenta novamente, o sentido do novo se esvai, o riso se esgarça e se retrai e se ele prossegue, começa a repetir-se, a perceber-se caduco e inútil como espargindo cinzas sobre a pátina já cinzenta das estátuas do passado. Por tudo isso, mais do que percepção e sentimento da ruptura e da contrariedade, a representação humorística é uma epifania da emoção. Ela se dilui na vida cotidiana e só de vez em quando brilha e ilumina, como num intervalo de riso e de alegria na rotina dos ritmos repetitivos e diários (SALIBA, 2002, p. 29).

Na charge, o texto não está ligado intrinsecamente à noção de palavra, mas, mais do que nunca, é uma fusão que constitui o verbal e o visual. Destacamos, na charge, a presença do humor, elemento comum que perpassa por todas as formas de linguagem; dessa forma, não poderíamos deixar de lado a caricatura, tão presente na charge.

A caricatura dispensa detalhes, como a legenda, por exemplo, e nela a imagem do caricaturado é castigada em um ato de puro gozo do artista. Encontramos em Freud (1977) uma explicação psicanalítica para esse fato: o humor permite que se liberem as fontes de prazer reprimidas, a partir da satisfação dessa liberdade e do prazer de enganar ou driblar o censor.

O ato de fazer uma caricatura utiliza uma forma tão resumida e suficiente de desenhar, que dispensa a palavra, a repetição, a inversão e a interferência, por exemplo, recursos sempre presentes em outras variantes de fazer humor, e provocar o riso.

Segundo Bergson, na caricatura, ocorre o agravamento de algum traço do caricaturado, levando-o à deformidade e, a partir daí, conduzindo-o ao ridículo. Em suas palavras:

É incontestável que certas deformidades têm em relação às outras o triste privilégio de, em certos casos, poder provocar o riso. É ocioso entrar em pormenores. Pedimos apenas ao leitor que passe em revista as deformidades diversas e que depois as divida em dois grupos: de um lado, as que a natureza orientou para o risível e, de outro, as que fogem absolutamente a ele. Acreditamos que acabará por depreender a seguinte lei: pode tornar-se cômica toda deformidade que uma pessoa bem-feita consiga imitar (BERGSON, 2001, p. 17).

No entanto, a caricatura não se deve limitar ao exagero dos traços, já que, para ser cômico, não é necessário chegar ao ridículo. Cabe ao caricaturista apenas prolongar ou reduzir alguns dos traços, estreitar ou alargar outros, de modo a levar-nos a rir de um rosto caricaturado.

Na apresentação do livro *Caricaturistas brasileiros – 1836-1999*, Pedro Corrêa do Lago (1999, p. 7) afirma que os personagens descritos em desenhos de humor “costumam estar mais próximos da verdade do que a história oficial”, pois o artista não inventa e não cria a partir do nada, mas, em sua opinião, “uma síntese da indignação diante de uma dada situação e o anseio nacional da corrupção” é que são narrados nesses desenhos, motivo pelo qual essa arte se expressa de forma mais degradante do que no realismo fotográfico.

Bergson diz-nos que “a lógica da razão não corresponde à lógica da imaginação, ou, antes, ambas se opõem”. Nesse caso, não se trata de um sonho ou mera imaginação individual, mas, sim, do sonho de uma sociedade inteira. Contudo, essa sociedade reconhece o cômico no disfarce, embora também se mascare, e a máscara, quando cai, provoca a comicidade de um indivíduo em sua particularidade ou na coletividade.

Vejamos as considerações a respeito do humor e do riso na charge, além de algumas definições necessárias à compreensão do sentido que queremos dar a determinados termos aqui usados. O humor contido em charges e em outras formas de textos, sejam esses verbais, verbo-visuais ou visuais, tem sido atualmente alvo de estudo na área da Linguística, sendo caracterizado como uma forma de o humorista criticar os costumes da sociedade, pois revela o contexto do mundo, apresentado por meio da charge.

O humor busca o riso fácil, a zombaria e o gracejo sob variadas formas, que vão da pura e simples crítica à aparência física de um indivíduo até aos costumes de uma sociedade inteira. A política e os costumes de dada sociedade são, destarte, os motivos mais frequentes dessas críticas por parte daqueles que, assim, buscam uma forma de provocar e aprimorar o riso, remetendo a um fato ou situação dada, ainda que eles próprios sejam o alvo dessa crítica.

¹¹⁵ Doutorando pela Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. E-mail: fabiocasantos@yahoo.com.br

O humor é constituído como ato de fazer graça e como fazer sentido dialogando com o texto. Dessa forma é celebrado no espaço na mídia para que seja expresso e divulgado, como é o caso do enfoque dado pelo artista multimídia estudado, Paulo Caruso, cuja charge é política.

O humor e o riso são, pois, formas de demonstrar essa crítica ou de simplesmente fazer piadas a respeito de um fato ocorrido nesse meio, o qual, se torna mais conhecido da sociedade, ao passo que os personagens envolvidos se tornam excelente alvo dos humoristas “de plantão” no meio midiático, seja essa manifestação de humor expressa sob a forma de anedotas, ironias, paródias musicais, charges, cartuns ou caricaturas. Segundo Bakhtin (2008, p. 57), “o riso tem um profundo valor de concepção do mundo, é uma das formas capitais pelas quais se exprime a verdade sobre o mundo na sua totalidade, sobre a história e sobre o homem”.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- AMOSSY, Ruth (Org.). Imagens de si no discurso: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Tradução de Michel Lahud ; Yara Frateschi. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- _____. A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais. Tradução Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- _____. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BERGSON, Henri. O riso: ensaio sobre o significado do cômico. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- BRAIT, Beth. Ironia em perspectiva polifônica. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2008.
- _____. Ironia em perspectiva polifônica. Campinas: Unicamp, 1996.
- _____. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____. Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2005.
- _____. Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- CARUSO, Paulo. Avenida Brasil: o circo do poder. São Paulo: Globo, 1994.
- _____. Avenida Brasil: se o meu rolls-royce falasse. São Paulo: Devir, 2006.
- DINIZ, Maria Lúcia V. P. A charge: revelando a foto. Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 29, p. 528-533, 2000.
- FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (Org.). Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.
- FREUD, Sigmund. Os chistes e sua relação com o inconsciente. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- GRILLO, Sheila V. de Camargo. Esfera e campo. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 133-160.
- HOUAISS, A. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LAGO, Pedro Corrêa. Caricaturistas brasileiros: 1836-1999. Rio de Janeiro: GMT, 1999.
- MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 21-32.

Felipe MUSSARELLI

Polifonia estética nas HQs

Todo discurso, para Bakhtin, é polifônico, pois engloba os conhecimentos e olhares do autor, que por sua vez, baseou-se nos olhares de outros teóricos e ocorridos passados. Seu discurso é, pois, o discurso de outro, que o tenha inspirado e influenciado. O discurso do outro assimilado ao seu.

Bakhtin vê Dostoiévski como criador do romance polifônico. A multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis e a autêntica polifonia de vozes plenivalentes constituem, de fato, a peculiaridade fundamental dos romances de Dostoiévski. A consciência do herói e dada como outra e única, não apenas um produto do autor, mas algo próprio de seu personagem.

Nas histórias em quadrinhos, em especial nas HQs do gênero se super-heróis, os grandes personagens (entenda grandes personagens como os super-heróis clássicos e mais populares) são escritos e reescritos por vários autores diferentes. Isso ocorre devido ao longo tempo vida quadrinística desses grandes heróis. Ao longo dos anos, muito autores tiveram a oportunidade de olharem para esses heróis de maneira diferente.

Não apenas a consciência do herói é polifônica, devido a um longo percurso nas páginas e dos diferentes olhares recebidos, mas também sua aparência, sua estética visual. Cada autor/desenhista possui habilidades e traços distintos, inspirados em ou inspiradores de outros desenhistas construindo a forma visual dos heróis de maneiras diferentes. O Coronel Nicholas Joseph "Nick" Fury, criado por Jack Kirby e Stan Lee, interpretado recentemente por Samuel L. Jackson nos cinemas era inicialmente um personagem de pele clara. Em *Os Supremos (The Ultimates)*, lançado em março de 2002, de Mark Millar e Bryan Hitch, Nick Fury é caracterizado como um personagem de aparência afro-americana, muito semelhante ao próprio Samuel L. Jackson.

As HQs de super-heróis são grandes fontes de polifonia estética, brindando-nos com variações fascinantes de temáticas, consciências heróicas e traços imagéticos. Cada novo autor ou desenhista que participe da uma HQs acaba agregando a ela o seu olhar que se une ao olhar do outro, ampliando ainda mais a grandiosidade dos personagens contidos nesta obra.

Fernando TOBGYAL

Baktiniano estético verbalmente pensar

Dentro de si mesmo, o ser humano tem uma postura ativa para com o mundo; em sua vida consciente é sempre atuar; atuar mediante o agir, o falar, o pensar, o sentir; viver, e vir ser através do atuar. Contudo, se não se expressar nem se determinar de maneira imediata pelo agir; se o ato realizar certo significado do objeto e do sentido, não realizar a si mesmo

enquanto objeto determinado ou que se determina: apenas o objeto e o sentido podem ser contrapostos ao agir.

A essência da estética surge somente com a obra concluída, com o todo, com a visão do sintetizar unidades em totalidades. A possibilidade de a contemplação estética ocorrer sob qualquer ponto de vista, tal com o enxergar do todo. Na solidão do ato da meditação, percebe-se o estilo de uma obra ao apreender seu sentido, ao enxergar sua beleza, ao sentir sua estética.

A auto projeção da pessoa ao meditar está ausente do ato que evolui num contexto objetivo significante: no mundo das finalidades estritamente práticas dos valores políticos, sociais, dos significados cognitivos, dos valores estéticos e, finalmente, no campo da moral. E esses mundos materiais determinam os valores do ato para o sujeito atuante, aquele que atua. O mundo dual.

A consciência atuante como tal não necessita ter uma pessoa determinada, que Bakhtin o denomina como herói, há que existir finalidades e valores que pensem e dirijam o ato, o agir. Uma consciência que age só formula perguntas do tipo: por quê? como? está errado/está certo? útil/inútil? oportuno/inoportuno? eficaz/ineficaz? Jamais formulará perguntas do tipo: quem sou? o que sou? como sou?

A visão de estetização de uma obra se constitui na tentativa de uma visão filosófica do ser uno, e único e está condenada a se fazer passar de uma parte isolada do todo. Esta filosofia do esteticismo requer contemplação. Seu conteúdo, a partir da meditação, reflete-se em um lugar para onde se consegue transportar.

Na consciência atuante, não há pessoa determinada que atua; aquele que não age somente porque assim é preciso, porque deve, mas porque ele mesmo é o que é, em outras palavras, o ato se determina tanto pela situação quanto pelo caráter, expressa-se pelo caráter, o que não vale para o herói do agir, somente para o autor-observador-percebedor.

Além da estética e sua estetização de um texto e seu enunciado, o que mais importa é a motivação e a execução da obra. Com a fruição desses dois fatores, o surgir do matiz no texto.

A autoprojeção da pessoa atuante, aquela que age, está ausente do ato que evolui num contexto objetivo significante: no mundo das finalidades estritamente práticas dos valores políticos, sociais, dos significados cognitivos, dos valores estéticos e, finalmente, no campo da moral. Todos esses mundos materiais determinam totalmente os valores do ato para o sujeito atuante.

A evolução tecnológica, dos transportes e das telecomunicações, nas mais variadas e remotas formas de culturas e organizações sociais, re-construiu percepções. E esse processo intensifica a aproximação virtual e real das pessoas perceptivas, estimula reflexões críticas sobre valores morais, éticos e comportamentais. É neste lugar que a estética permanece preservada, a despeito de toda esta contextualização tecnológica.

É isso que sucede sempre na obra artística que cria o caráter ou o tipo. A ausência de uma determinação da pessoa, no contexto das motivações dos atos, não levanta a menor dúvida quando se trata dos atos ligados à criação cultural: assim, o ato de cognição ou o ato de pensamento é determinado e motivado unicamente pelos significados do objeto para o qual meu pensamento está dirigido. Para o meu expressar verbal.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.



Francis LAMPOGLIA¹¹⁶

Dizeres dialógicos: o exemplo de uma propaganda nos anos 60

Uma das noções bakhtinianas mais importantes, que atravessa e encontra abrigo na maioria dos dizeres de Bakhtin é o dialogismo. Embora muitas vezes confundido com o diálogo face a face, o dialogismo é muito mais amplo e complexo, envolvendo desde a constituição da linguagem até a relação/interação entre interlocutores.

O dialogismo é constitutivo da linguagem à medida que todo dizer é elaborado a partir de uma rede de “já-ditos” que embasam todo dizer. Toda fala recupera dizeres que já circularam outrora e, inseridos em novo contexto, torna-se um outro dizer que apontam para novas possibilidades discursivas. Bakhtin (2002) reflete que o discurso “penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações” (p. 86), entrelaçando-se com eles em “interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico” (BAKHTIN, 2002, p. 86).

Além disso, para o Bakhtin, o dialogismo refuta a idéia de comunicação de direção única, em que há um emissor, que envia uma mensagem ao receptor através de um código lingüístico. Para o autor russo, a comunicação se desenvolve na interação, em que o interlocutor não é um receptor passivo de informações, mas um interlocutor ativo, responsivo. Quando o locutor mobiliza e profere seu conjunto de signos, seu interlocutor aciona o grupo de signos de seu interior, indo de/ao encontro às palavras de seu (inter)locutor, configurando na noção denominada de compreensão ativa. Bakhtin (Voloshinov) afirma que “aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental (...) é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior”(BAKHTIN, 2006, p. 151).

¹¹⁶ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade da Universidade Federal de São Carlos (PPGCTS / UFSCar). Bolsista FAPESP, processo n. 2010/03200-2.

Ao dirigir-se ao outro, esperando sua compreensão ativa, o locutor molda seu discurso, conforme a resposta que espera de seu destinatário. Ou seja, o locutor forma uma imagem de seu interlocutor e modela seu discurso para obter determinada resposta. De acordo com Bakhtin, “a quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado”(BAKHTIN, 2003, p. 301). Por exemplo, nesta propaganda de uma rádio publicada no jornal Última Hora em 05 de setembro de 1961, podemos observar que o criador do anúncio produziu uma mensagem de acordo com a imagem que ele tinha de seu interlocutor.



Uma mulher, dona de casa (aparecendo o desenho da mulher manipulando painéis e de avental), que vai ao teatro, cinema e assiste televisão, além de apreciadora de música. Esse anúncio revela, com isso, a imagem da mulher carioca dos anos 60, uma mulher voltada aos afazeres domésticos. Esta mesma propaganda hoje, entretanto, suscitaria outros sentidos, pois não está no mesmo contexto em que foi produzida, podendo remeter a sentidos de opressão, depreciação da figura feminina, entre outras. Deslocado do seu tempo, tal discurso alcança o chamado “supradestinatário” (ou superdestinatário) do enunciado, a terceira pessoa “a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas” (BAKHTIN, 2006, p. 149). Miotello (2002) reflete que,

Compreender um enunciado destinado a Outro (segundo destinatário) é tornar-se um terceiro na relação entre locutor e interlocutor (compreender imediato); é como ser um “superdestinatário” do enunciado; essa compreensão pode se dar num espaço metafísico ou num tempo histórico afastado, em busca de compreensão a palavra sempre vai mais longe, buscando novos diálogos” (MIOTELLO, 2002, p. 9).

Portanto, percebe-se que o dialogismo não se restringe apenas à relação entre textos, mas envolve toda a construção da linguagem e dos sujeitos que interagem entre si. Percebe-se que os dizeres não são contidos ou mesmo restritos a um tempo e/ou espaço, mas podem ser recuperados e re-significados a todo e em qualquer momento.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: HUCITEC, 2002.
BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 2006.
MIOTELLO, Valdemir. Compreendendo alguns conceitos bakhtinianos. In: Revista Versão Beta: sob o signo da palavra. Ano 1, V. 10, Nov. 2002.
ÚLTIMA Hora, 05 de setembro de 1961, p. 3. Disponível em: <<http://www.arquivoestado.sp.gov.br/uhdigital/pdf.php?dia=5&mes=9&ano=1961&edicao=1&secao=1>>. Acesso em: 08 out. 2010.

Francisco Amancio Cardoso MENDES

Práxis, Bakhtin e a Física como Lingua(gem)

Introdução

Este artigo é o resultado de uma investigação teórica sobre uma tese que auxilie professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem de Física. Estamos propondo aqui interpretar a Física como lingua(gem) e, com o intuito de fazermos uma leitura transdisciplinar entre a Linguística e a Física, utilizamos as noções de Práxis e os conceitos oriundos das obras de M.K. Bakhtin e o Círculo.

Práxis

Por volta dos anos 1920 (aparentemente enquanto localizava-se em Vitebsk¹¹⁷), Mikhail Bakhtin vivia uma revolução interna imerso em seus pensamentos filosóficos e arrebatado de ideias que o levariam a desenvolver suas teorias. Algumas dessas ideias seria desenvolvida ao longo de sua vida dando passagem e argumentos para uma linguística focada na interação social¹¹⁸, uma linguística de Práxis.

O termo praxis, ou deyatelnost em russo, refere-se à noção de atividade social prática. Os teóricos da atividade procuram analisar o desenvolvimento da consciência em tais cenários de atividade social prática. Sua ênfase recai nos impactos psicológicos da atividade organizada, e nas condições e sistemas sociais produzidos em e por tal atividade. Esse conceito tem uma longa tradição intelectual. Lektorsky (1995) mapeia essa herança, e Davydov (1990, 1995) lembra-nos de que o termo deyatelnost refere-se à atividade de longa duração que tem alguma função desenvolvimental e é caracterizada por constantes transformações e mudanças. (Daniels, 2001:p.111).

Foi nesse cenário dos anos 1920 que Bakhtin propôs a consideração linguística de dois mundos que não se comunicam, são impenetráveis, mas que estão inseparáveis. Esses dois mundos, o da vida e o da cultura, promovem em conjunto a interação do que é criado, contemplado e vivido com o que o ato de nossa atividade se torne objetivo.

Bakhtin lança seu conceito fazendo referência ao Jano bifronte, afirmando que esse se assemelha ao “ato de nossa atividade, de nossa real experiência” (Bakhtin, 2008:p.20). De um lado temos o domínio da cultura, do mundo representado, de onde garantimos as nossas relações e de onde exercemos as nossas atividades, nossos discursos, nossas incorporações existenciais, nosso aprendizado com a vida. Do outro temos o domínio da vida, do mundo experimentado, de onde tiramos a ação, o ato de viver, de vivenciar uma única vez a vida vivida, nossa experiência de vida, seja ela concreta, palpável, seja ela vivenciada por outros olhos como de um interlocutor personagem exterior a nós.

¹¹⁷ In “Para uma filosofia do ato” (Bakhtin, 2008); “Bakhtin e o Círculo” (Brait, 2008)

¹¹⁸ Bakhtin/Volochinov, 1986; Bakhtin, 1997; Brait, 2009

Nesse contexto, ele coloca a possibilidade de se ter um plano único e unitário onde ambos os mundos estariam relacionados por meio de uma singular unidade, sendo ele, esse plano, capaz de refletir as suas existências em ambas as direções, fazendo com que a atividade se funda à ação, justificando dessa maneira a experiência ética e estética do Ser.

Tal experiência, vivenciada pelo Ser, dá a ele a possibilidade de conviver entre o ato ético e o ato estético, entre o valor e a forma, entre o discurso interior e o discurso interior do outro, entre o ser eu sem o outro e o ser eu com o outro.

Considera-se aqui o fato de que o ético permite a confiança outorgada à textura do discurso, à intersubjetividade; enquanto que o estético apresenta a necessidade do outro que experimente e crie, à “participatividade”¹¹⁹, em que tudo torne-se cadeia, toda a relação e interação torna-se presente e concreta e que a realidade de um está em ser o outro, sem o outro eu não existo, e sem mim, não existe o outro.

Dessa forma, contrapõe-se o eu e o outro ao mesmo tempo em que ambos se necessitem para existirem e se relacionarem. O conteúdo apresentado pelo eu só existe e pode ser experimentado graças ao outro que coexiste e faz de sua existência um ato de atividade.

O indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente sócio-ideológico. Esta é a razão porque o conteúdo do psiquismo “individual” é, por natureza, tão social quanto a ideologia e, por sua vez, a própria etapa em que o indivíduo se conscientiza de sua individualidade e dos direitos que lhe pertencem é ideológica, histórica, e internamente condicionada por fatores sociológicos. (Bakhtin/Volochinov, 1986a: p.58).

Isso porque:

Cada pensamento meu, junto com o seu conteúdo, é um ato ou ação que realizo – meu próprio ato ou ação individualmente responsável (postupok) é um de todos aqueles atos que fazem minha vida única inteira um realizar ininterrupto de atos (postuplenie) (Bakhtin, 2008:p.21).

Ou seja, não se estabelece a individualidade sem a presença do social, do conviver e do relacionar-se, fazendo com que tais movimentos de idas e vindas entre a minha existência por mim e a minha existência pelo outro promovam uma formação do pensamento e uma filosofia da linguagem, estabeleçam assim uma interação, social, cultural, existencial.

Igualmente ainda podemos contrapor o concreto ao simbólico da mesma forma que o eu e o outro. Um precisa da existência do outro. O real torna-se real quando na presença, mesmo que distante, do simbólico. Esses contrapontos permitem que o mundo da vida e da cultura sobrevivam se retroalimentando. Ao criar o simbólico sinaliza-se para o concreto, e vice-versa, cria-se sentido e significação.

Tais construções ideacionais entre o concreto e o simbólico, e vice-versa, fazem com que a relação humana seja percebida e aconteça a cada instante, em cada interrelação existencial do indivíduo, seja através de enunciado, seja através de enunciação, mas sempre através da transformação mútua do eu no outro, do outro em mim, de real em simbólico, de simbólico em real e do Ser em linguagem.

Assim como antes, o Ser expressa-se em linguagem a partir do instante em que ele se contrapõe a ela, completando-se e recriando-se com ela. Essa oposição é necessária, assim como antes, para a existência de ambos. A linguagem não pode existir sem o Ser e esse sem ela.

A partir do instante em que vivo, experimentando, eu recrio a existência do outro através do real que, para minha existência, se tornou simbólico transformando o meu ser em linguagem e essa me permitiu presenciar um mundo representado pelo discurso promovido através da cultura, do discurso social.

Essas interações promovem no outro, discursos interiores que delinham o discurso representado vivo exterior. Aciona no indivíduo filtros internos, que em virtude de sua vivência e experiência de mundo são ideológicos, que moldam essa interação, dando-lhe uma configuração modelada pela relação desse com a enunciação produzida.

Esses filtros e mais o arcabouço cultural incorporado e apresentado pelo Ser, podem bloquear uma relação de comunicação, que poderíamos considerar bem-sucedida se alcançasse assim o objetivo a que se destina. Tais objetivos, porém, devem ser negociados e delimitados por regras, geralmente tácitas, mas existentes em uma relação social.

Da mesma forma, podemos ainda entender que a dificuldade de interação, por exemplo, entre professores e alunos no ensino de Física, repousa no fato de existir, nessa relação, os “germes” de diferentes respostas possíveis e associáveis aos enunciados produzidos pelos educadores, seja pela polissemia existente, seja pela polifonia gerada.

A unidade essencial da língua passa a ser o enunciado, compreendido em um sentido mais amplo, abrangendo toda a comunicação, independentemente da maneira como essa é feita, gerando assim uma enunciação. Ou seja, só se tem enunciação se garantirmos que os enunciados sejam compartilhados de maneira efetiva e que a comunicação na interação, assim, se realize.

A Física, nesse sentido, toma forma e características de língua por poder ser comunicada com enunciações geradas de enunciados e de outros elementos como os signos e os símbolos. Desta forma, abraçamos uma compreensão mais ampla percebendo uma maior flexibilidade no ensino de Física, quando considerada como língua, em outras palavras, com a multiplicidade de formas comunicacionais existentes. Isso possibilita aumentar a gama de significações observáveis em uma análise linguística.

Desta forma, estamos propondo definir a Física como língua(gem) atribuindo a ela características estruturantes de uma interação social descrita por elementos extraídos da Práxis linguística, a mesma que proporciona pensarmos a Física, e seu ensino, baseada não apenas em um Ser, mas em toda uma relação social, histórica e cultural proposta pelas obras do Círculo.

Considerações Finais

A tese de que a Física é uma língua(gem) defendida por nós leva em consideração o fato de acreditarmos não haver possibilidade do pensamento e da linguagem existirem sem uma interação mais ampla e um diálogo intenso, seja exterior, seja interior.

Sendo isso verdade, não vemos como não entendermos a Física como língua(gem), por se tratar de uma ciência que carrega, per se, diálogos, falas, discursos, saberes e suas vozes são apresentadas por todos os interlocutores envolvidos no ato de viver, de interpretar, de ressignificar o seu sentido por meio dos mais variados conceitos.

¹¹⁹ Relativo à participativo

Por tudo isso, propomos dialogar e refinar nossos pensamentos com os colegas, aprimorando nossa forma de ver o mundo de um ponto de vista bakhtiniano, pois afinal, toda a relação e interação torna-se presente e concreta, pois a realidade de um está em ser o outro, sem o outro eu não existo, e, sem mim, não existe o outro.

Referências

- BAJTIN, M. M. Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos. Trad. Tatiana Bubnova. Rubí (Barcelona): Anthropos; San Juan: Universidad de Puerto Rico, 1997[1924]
- BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, V.N. Discurso na vida e discurso na arte. Trad. para fins didáticos/acadêmicos de Alberto Faraco e Cristovão Tezza do original: I. R. Titunik ("Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics"), publicada em V. N. Voloshinov, *Freudism*, New York. Academic Press, 1976.
- BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, V.N. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 3ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, (1929 / 1981) 1986a;
- BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, V.N. Speech genres and other late essays. C. Emerson and M. Holquist (Eds., V. W. McGee, Trans.). Austin: University of Texas Press, 1986b;
- BAKHTIN, M.. Estética da criação verbal. 2ª ed., São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1997;
- BAKHTIN, M.. Para uma filosofia do ato. Trad. para fins didáticos/acadêmicos de Alberto Faraco e Cristovão Tezza do original: Vadim Liapunov: *Toward a Philosophy of the act* (Austin: University of Texas Press, 1993) 2008;
- BRAIT, B. (Org.) – Bakhtin e o Círculo: conceitos-chave – São Paulo: Contexto, 2009;
- BRAIT, B. (Org.) – Bakhtin: conceitos-chave – São Paulo: Contexto, 2008a;
- BRAIT, B. (Org.) – Bakhtin: outros conceitos-chave – São Paulo: Contexto, 2008b;
- DANIELS, H. - Vygotsky e a Pedagogia – São Paulo: Loyola, 2001.
- MENDES, F.A.C. - Física: uma língua(gem) - Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2010.

Francisco Ewerton Almeida dos SANTOS¹²⁰

O ético e o estético: Pensando a crítica literária segundo a filosofia do ato

Ao pensar em escrever um texto para este evento, planejava analisar uma determinada obra literária, a qual eu pesquisei no programa de pós-graduação de que participo, segundo alguns conceitos bakhtinianos, sobretudo, o dialogismo e a carnavalescação. Contudo, foi o próprio Bakhtin quem me fez mudar de ideia, auxiliado pelo inquietante texto de Marília Amorim, "Para uma filosofia do ato: 'válido e inserido no contexto'", presente no livro Bakhtin: Dialogismo e Polifonia, organizado por Beth Brait. Lendo acerca dos pressupostos apresentados por Bakhtin em seu livro Para uma filosofia do ato, passei a, em vez de procurar analisar um texto literário segundo uma determinada teoria, refletir acerca do próprio ato crítico, visto ser essa a principal inquietação proposta pelo autor russo em sua obra citada, levar-nos a refletir sobre nossos pensamentos-atos de forma ética. Vejamos, refletir eticamente sobre a literatura e sua respectiva crítica: de fato, não está muito em voga na academia, ainda mais em tempos tecnicistas, em que os números valem mais que palavras, a quantidade pesa mais que a qualidade.

Evitando digressões, passemos a alguns conceitos básicos que nos levarão a nossos questionamentos. Precisamos distinguir primeiramente dois termos chave nesta obra de Bakhtin: istina e pravda. Ambos estão relacionados à verdade, mas trata-se de diferentes acepções desta palavra. Istina refere-se à verdade universal, a um universo de possibilidades, à virtualidade do conteúdo do pensamento. Pravda é verdade singular, o ato de pensar que transforma teoria em ética. A verdade da pravda adquire validade dentro do contexto em que se pensa e da posição a partir da qual se pensa. Nesse sentido, apenas pravda é ato, e ato é pensamento e criação. Criação teórica e criação artística como unidade da cultura. Ato é diferente de ação. A ação pode ser um comportamento qualquer, pode ser impensado, mecânico. Pode ser uma impostura, parafraseando Marília Amorim, o sujeito pode não se responsabilizar e não assinar sua ação. O ato é responsável e assinado: "o sujeito que pensa um pensamento assume que pensa face ao outro, o que quer dizer que ele responde por isso" (AMORIM, 2009, p. 22). Assim, o ato é um gesto ético.

Bakhtin/Amorim nos dizem ainda que o pensamento-ato responde a uma necessidade. Diferente da necessidade lógica a que responde o conteúdo do pensamento, o ato de pensar responde a uma necessidade ética. O termo utilizado por Bakhtin para especificar essa modalidade de necessidade é *nuditel'nost'*, um termo inusitado que requereu um neologismo para que pudesse ser traduzido. Assim, na tradução para o francês, foi utilizado o termo *nécessitance*, e, na inexistência de uma tradução deste termo para o português, Marília Amorim tomou emprestado o termo francês, chamando-o (ao menos, temporariamente) *nécessitância*. A *nécessitância* é uma obrigação, um constrangimento, um dever, mas não forçado, visto partir da interioridade do sujeito. É aquilo que diz que devo pensar um pensamento, é aquilo que me mostra a impossibilidade de não pensá-lo, tendo em vista o lugar que ocupo na vida real concreta, dentro de um determinado contexto. Ante um olhar apressado, isto pode parecer a volta do velho determinismo naturalista. Mas não se engane, não o é. Vai muito além disto, pois a *nécessitância* fala, antes de tudo, da e para a singularidade do sujeito.

Para melhor compreendermos, cabe fazer a distinção entre o ser e o dever do pensamento. Deixo-vos com as esclarecedoras palavras de Marília Amorim:

O ser do pensamento é dado pelo seu conteúdo e obedece ao princípio de identidade: revela algo que é uno, idêntico a si mesmo e que é indiferente às singularidades dos sujeitos. Mas o ser universal e idêntico a si mesmo que revela a teoria é o ser possível. Já o dever do pensamento é a adesão irrevogável do sujeito singular que promove assim sua participação no ser. O sujeito singular que pensa um pensamento participa do ser universal e idêntico completando-o e atualizando-o exatamente com aquilo que não é idêntico nem repetível: o ser real no acontecimento único do ato de pensar. (AMORIM, 2009, p. 23)

Dessa forma, a "verdade universal" independe do sujeito a pensar, no entanto, um pensamento que não se pensa não é vivo, não é real. O conhecimento real precisa ser reconhecido e assinado. O sujeito, ao reconhecer a validade e um pensamento, imprime sua marca, sua singularidade, sua participação no ser. Assinatura, nesse sentido, pode ser vista de três formas: aquilo que constitui o pensamento como ato e lhe confere validade; é também uma forma de marcar sua

¹²⁰ Aluno do Mestrado em Letras — Estudos Literários da Universidade Federal do Pará

alteridade, assumir um pensamento diante do outro, confrontar-se com o outro; e a passagem do sujeito por um dado espaço-tempo: ser real e concreto que se apropria de seu contexto, assumindo-o em ato.

O ser do pensamento é significação, conteúdo estável; a assinatura é que confere sentido a ideia, valorando-a dentro de um contexto.

A produção estética, ou, mais especificamente, literária, é, nesse viés de pensamento, *pravda*, ato de criação. O criar pressupõe um conhecimento cultural estabelecido, uma infinidade de possibilidades de atualização do que é estético (literário) em uma consciência singular, uma estética singular, uma poética própria que instaura uma temporalidade própria, pois

na medida em que crio esteticamente, ao mesmo tempo reconheço de maneira responsável o valor do que é estético. [...] É por essa via que uma consciência viva se torna consciência cultural, e que uma consciência cultural se encarna numa consciência viva. (BAKHTIN apud AMORIM, 2009, p. 32)

Em outras palavras, a cultura, que, a priori, seria indiferente ao sujeito, torna-se necessária para ele, e, ao mesmo tempo, precisa dele para não ser algo abstrato e inerte, para renovar-se sempre e atualizar suas possibilidades. Ou, parafraseando Marília Amorim, o reprodutível da cultura encontra o irreprodutível de uma existência singular. Assim, a arte, e, mais especificamente, a literatura, necessita tanto do conhecimento do cultural estabelecido, aquilo que independe dos sujeitos, os procedimentos canônicos e infinitamente reproduzidos, as regras e cerceamentos do que é tido como “de prestígio”, quanto do rompimento de todas essas regras, da reinvenção dessa linguagem, da desleitura e desconstrução da sua tradição para manter-se viva e pulsante. A arte (literária) necessita da sua própria subversão e recriação. Ela se ancora na tradição para rompê-la. Ela é auto-remissiva e auto-interpretante — “tradição da ruptura”: já o disse Octávio Paz.

Dessa forma a criação literária é por si só, um ato crítico. Ela necessariamente crítica (e renova) a tradição e a si mesma. *Istina* — *pravda*. Mas e a crítica literária que outrora encontrava nos jornais seu lugar privilegiado e que hoje é tão praticada nas academias, nas instituições de ensino superior, nos programas de pós-graduação financiados por agências de fomento à pesquisa? Seria ela também *pravda*, criação, pensamento-ato?

Se respondemos, sim, assumimos uma responsabilidade, assinamos.

Relembremos as palavras de Bakhtin: A consciência viva se torna cultural bem como a consciência cultural se encarna numa cultura viva. O texto literário é produzido, a consciência cultural se encarna numa cultura viva, e se integra no cânone, no repertório cultural da tradição; a consciência viva torna-se cultural. E então, aquele texto que é *pravda* reintegra-se no *istina*? Problematizemos um pouco mais. Como diz Barthes (2004), a escritura é o apagamento de toda origem, e o autor está morto, ou, como diz Derrida, “escrever é retirar-se (...) da sua própria escritura (...) deixá-la caminhar sozinha. Abandonar a palavra” (DERRIDA, 1995, p. 61). E, como antes deles, dissera Heidegger: “A linguagem fala. (...) No dito a fala se consome, mas não se acaba” (HEIDEGGER, 2003, p. 11). Significa dizer que o texto literário, a partir momento que é “exilado da carne” do autor, faz-se aberto ao jogo, livre para significar, torna-se novamente possibilidade de significado que se produzirá na história e poderá tornar-se “válido e inserido num contexto”. E quem atualizará esse significado é o leitor, ou, poder-se-á dizer, o crítico. *Istina* — *pravda*.

Homi Bhabha nos diz que o discurso do autor está fora de seu controle, ele inaugura a significação, mas não pode controlar seu resultado. Cabe, portanto, ao crítico tentar organizar esse discurso “fora de controle”, “escrever o mundo” e resgatar, nessa organização que é a interpretação do discurso literário, “os passados não ditos, não representados, que assombram o presente histórico” (BHABHA, 2007, p. 34). Sem isso, o texto literário vira abstração, engessa-se. Eis a tarefa ética da crítica, atualizá-lo, colocá-lo em movimento. O crítico deve dar sua contribuição singular no ser do pensamento que é a significação do texto literário, interpretando-o, pensando-o, e neste ato, valorando-o em um contexto que é o seu, lendo o seu mundo por meio do texto literário e o texto literário por meio do seu mundo. O crítico age a *assina*. Responsabiliza-se. Eis a sua responsabilidade para com o Outro e o outro.

O Outro: conhecimento abstrato e universal; o outro: indivíduo concreto. O sujeito é único e seu discurso, insubstituível; apenas ele, em seu lugar único no ser, poderá perpetrar aquele ato-pensamento que é seu. O Outro que é a cultura, a tradição, precisa dele, precisa da sua contribuição para manter-se vivo. Da mesma forma, o outro, sujeito empírico, também precisa dele, pois a singularidade de um completa o ser do outro. A literatura precisa do escritor, o texto literário precisa do crítico. O crítico precisa do crítico.

Pravda é, necessariamente, múltipla, pois é infinita a multiplicidade de centros de valores e de sujeitos que participam do ser. O olhar do crítico atualiza o texto literário. O olhar de cada crítico complementa o olhar do outro. A não coincidência com o lugar do outro permite isso. Por isso, são múltiplas as possibilidades de leitura de um texto literário: não contraditórias, e, sim, complementares.

Antes de concluir, gostaria de fazer ainda alguns questionamentos. Marília Amorim, após apresentar sua leitura das teses de Bakhtin acima citadas fala da incompatibilidade do pensamento do autor russo, notadamente moderno, com a pós-modernidade. De fato, os argumentos por ela apresentados são bastante convincentes, visto que o pensamento pós-moderno destrói a ideia de verdade universal, de identidade a si, que é o próprio conceito de *istina*. O pensamento de Bakhtin busca um sentido ético para o ato, enquanto que o sujeito pós-moderno sofre de falta de sentido, de algo que o transcenda, um vazio em que não há do que participar.

Mas, se isso é verdade, como explicar a profunda influência que o pensamento de Bakhtin exerce sobre os atuais pensadores da pós-modernidade e do chamado pós-colonialismo? Como explicar que Homi Bhabha e Stuart Hall recorram a ele para formular suas teorias de hibridismo, que, justamente, desconstruem toda possibilidade de pureza e essencialismo étnico, cultural e estético? Ora, o dialogismo bakhtiniano é chave para compreender a ideia da formação do eu pelo olhar do outro, o que anula qualquer concepção de identidade a si do sujeito, de uma identidade essencial. Da mesma forma, a ideia lançada por Bakhtin no seu Marxismo e filosofia da Linguagem de signo ideológico que adquire sentido de acordo com o contexto e a classe que a domina, ou, em outras palavras, do signo enquanto arena onde se desenvolvem as lutas de classe é também base para a desconstrução de uma concepção de cultura de elite, intocável e imaculada, proclamada pelas classes dominantes, dando lugar a compreensão das culturas híbridas do pós-colonialismo (sem deixar de levar em consideração o quanto o conceito de carnavalização é caro à expressão dos vencidos, que buscam unir o “baixo”, a cultura do colonizado, ao “alto”, a do colonizador, num processo nivelador do qual nenhum dos lados sai ileso).

As relações entre o pensamento de Bakhtin e a pós-modernidade constituem um campo amplo e problemático que extrapola os objetivos deste texto. Levantamos aqui estes questionamentos para mostrar que pode ser apressado postular a incompatibilidade entre eles.

Contudo, no sentido em que Marília Amorim nos coloca a questão, pode-se abrir também uma possibilidade profícua de reavaliação da atividade da crítica literária na contemporaneidade. A pergunta: porque devo criar? Bakhtin responde: porque sou real, não substituível, único. No ponto em que me encontro, ninguém mais se encontra. O que pode ser feito por mim não poderá jamais ser feito por outro. Assim, postula-se o não-alibi no ser, isto é, a falta de justificativa para o sujeito não participar com sua singularidade no ser. O sujeito até pode escolher não assumir a responsabilidade de sua singularidade, pode cometer as imposturas das ações que seriam desprovidas de caráter ético. No entanto, nada pode justificar essa escolha, nem o determinismo cultural e histórico, nem o egoísmo ou o pragmatismo que visa aos interesses próprios. E, nesse ponto, questionamos: será que a crítica literária que se faz em grande profusão nas universidades assume esse compromisso ético do ato? A resposta seria óbvia: algumas sim, outras nem tanto. Contudo, a ideia aqui é pensar as práticas dentro do campo de poder que é a academia. Será que nela há espaço para que o sujeito exerça sua singularidade? Ou será que, com a supervalorização da técnica, dos índices e dos números, cada vez mais a singularidade do sujeito dá lugar à passividade pragmática, tornando-o programado, “impostor”, em nome de seus interesses imediatos (diploma, lugar no mercado de trabalho, remuneração a contento, prestígio)? Será que se faz nas universidades uma crítica que realmente é ato ou meras ações que visam à conveniência e à aceitação?

Deixando em aberto essas questões, faço minhas as palavras da professora Marília Amorim quando ela diz que

o mundo contemporâneo, com seus valores dominantes, precisa mais do que nunca de Bakhtin e de sua filosofia moral. No entanto, dada a sua profunda diferença com esses valores, ele somente pode ser entendido como ferramenta crítica ou ato de resistência. (AMORIM, 2009, p. 41)

O pensamento de Bakhtin nos permite politizar a crítica literária dentro das universidades, e nos impele a resistir às pressões próprias do campo de poder em que nos inserimos. Parece utópico, mas, lembre-se, não temos nenhuma justificativa para não fazê-lo.

Referências

- AMORIM, Marília. “Para uma filosofia do ato: ‘válido e inserido no contexto’”. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: Dialogismo e Polifonia. São Paulo: Contexto, 2009.
- BAJTIN, M. M. Hacia una filosofía Del acto ético. Barcelona: Anthropos, 1997.
- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1981.
- _____. A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: HUCITEC, 1987.
- BARTHES, Roland. O Rumor da Língua. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BHABHA, Homi. O Local da Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- DERRIDA, Jacques. A Escrita e a Diferença. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- HALL, Stuart. Da Diáspora – Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- HEIDEGGER, Martin. A caminho da linguagem. Petrópolis: Vozes, 2003.

Francismar FORMETÃO

A filosofia da linguagem no estudo da comunicação

Este texto sinaliza um caminho construído e um caminho ainda pretendido para estudos mais abrangentes sobre as possibilidades metodológicas da filosofia da linguagem no estudo da comunicação. Estudar Mikhail Bakhtin implica no reconhecimento da existência de várias perspectivas de entendimento, principalmente por seus textos fazerem parte de um círculo de valores variados, e carregar um diálogo competente e denso com pesquisadores e métodos diversos.

Assim, apresento fragmentos de estudos produzidos em diálogos que objetivam discutir um caminho para a compreensão de um método e, se possível, sua futura sistematização para os estudos da comunicação. Um texto aberto e inacabado, diante das possibilidades da filosofia da linguagem no estudo epistemológico, ético, estético, cognitivo e ontológico. Estudo que busca evidenciar o rigor ético-filosófico dos textos do próprio Bakhtin, sem a rigidez que determina, limita e encerra o pensar científico.

Os parâmetros epistemológicos deste método formam uma arquitetura que dimensiona as relações homem-mundo, sujeito-objeto do conhecimento e conectados à ação humana. A arquitetônica do conhecimento incorpora dialogicamente o processo histórico e as condições de elaboração de epistemes no processo de transformação contínua, na dinâmica das forças vivas sociais que se determina ética e esteticamente. Bakhtin une dialeticamente sua fundamentação em movimentos dialéticos que com o signo ideológico e a alteridade vincula diversas categorias conceituais, como dialogismo, cronotopo, exotopia, polifonia, palavra, esfera, campo, enunciação, ética, estética, entre outras.

No signo, Bakhtin apresenta como condição intencional e com uma objetivação específica: a totalidade que implica a consequente reflexão sobre os planos, níveis, interações dos discursos produzidos entre a infra- e a superestrutura existentes concretamente, articulando elementos físicos, mentais, emocionais, perceptivos, cognitivos e “psicológicos” entre si e na produção do sentido.

Destaca-se assim, a totalidade se determina historicamente nas mediações e pelas mediações “pelas quais suas partes específicas ou complexas – isto é, as ‘totalidades parciais’ – estão relacionadas entre si, numa série de inter-relações e determinações recíprocas que variam constantemente e se modificam” (BOTTOMORE, 1988, p. 381). Ou seja, as esferas/campos que se dialogizam, estabelecendo conteúdo e forma sógnica na produção de sentido.

A concepção dialógica da criação verbal engloba a relação vida/cultura, o real concreto, a formação da consciência dos indivíduos e a materialidade sógnica de todas as produções humanas dotadas de valor; descentraliza o sujeito e o reconduz à situação de agente ativo em interação constante e fluida, um sujeito responsivo e responsável. Nessa concepção, a mediação é integrante teórico-prático no plano volitivo-emocional e ético-cognitivo, unindo o mundo sensível e o mundo inteligível em conteúdo-forma-processo.

A originalidade desta concepção reside em articular elementos como discurso, enunciado, enunciado concreto e alteridade, são elementos nucleares dessa concepção explicitados em sua materialidade histórica, em sua materialidade semiótica, social e cultural da interação comunicativa. As relações entre linguagem-sociedade-ideologia são examinadas por

Bakhtin, considerando o discurso em sua forma e conteúdo como objeto de significação na cultura social e histórica, que inclui a enunciação (contexto) em suas particularidades (enunciações anteriores e posteriores que são o fluxo de circulação de discursos) e conecta sujeitos que se integram em um processo verbal e extraverbal. Essa necessidade do outro é celebrada na alteridade e no discurso sua evidência e entendimento está no dialogismo.

O sujeito, no evento de ser, processo de devir existencial, constitui-se como tal na cultura em tempo e espaço dinâmicos que entrelaçam passado e presente, compartilhados pelos demais sujeitos sociais e principalmente, num espaço ou arena de confronto de valores. Define-se, desse modo, o produtor do discurso, todo e qualquer sujeito, as criações artísticas, culturais e científicas, o tempo homogêneo/heterogêneo nas esferas da comunicação. As fronteiras entre o homem e a natureza são do sujeito do conhecimento imerso na contradição histórica e nos impelem ao questionamento das relações entre eu e os outros em termos de formação de consciência, de identidades, valores, educação, direitos e deveres, de uma existência particular numa vida coletiva.

Assim a identidade constituída em um circuito de comunicação, de signos valorados axiologicamente, é forjada interativamente no e pelo outro(s) sustenta-se na diferença, apresentando aspectos “subjetivos” e “objetivos” provenientes do processo de internalização de relações sócio-histórico-ideológicas e culturais no fluxo da cadeia sógnica. Esta identidade caracteriza-se pelo agir do sujeito no fluxo da comunicação, pela compreensão responsiva que tem deste fluxo e pela compreensão responsiva que empreende em suas relações interdiscursivas, tanto quanto pela perspectiva de meio social/cultural em que está inserido, isto é, no uso do material semiótico que se encontra a sua disposição, no confronto sógnico de valores contraditórios.

Em Bakhtin percebe-se uma filiação ao conceito de ideologia como foi concebida por Karl Marx e Friedrich Engels: ambos criticaram as concepções com relação à religião feita pelos materialistas franceses e notadamente por Ludwig Feurbach, tanto quanto as análises teóricas da filosofia alemã expressas no idealismo de George Wilhelm Friedrich Hegel. Embora o idealismo de Hegel concedesse ao sujeito a primazia de sua atividade em sua ação no mundo, essa atividade reduzia-se à atividade da consciência e é exatamente nesse ponto que Marx e Engels explicam como o idealismo produzia formas invertidas de consciências humanas em relação a suas próprias existências materiais.

No pensamento Bakhtiniano a ideologia aparece de forma material no signo e não oculta as contradições do capitalismo, e sim, traz a materialização dessas contradições no signo. O autor apresenta movimentos dinâmicos entre uma ideologia oficial e uma do cotidiano, estando ambas em interação na circulação permanente de signos e de sujeitos em interação e em devir, atingindo nestes signos a materialidade que apresenta a função ideológica que determina a vida histórica-material.

[...] Bakhtin e seu círculo puderam estabelecer, bem a seu gosto, uma relação dialética se dando entre ambos¹²¹, na concretude. De um lado a ideologia oficial, com estrutura e conteúdo, relativamente estável; de outro, a ideologia do cotidiano, com acontecimento, relativamente instável; e ambas formando o contexto ideológico completo e único, em relação recíproca, sem perder de vista o processo global de produção e reprodução social. (MIOTELLO. In: BRAIT, 2005, p. 169).

Mikhail Bakhtin ultrapassa a visão marxista de troca equivalente entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Esclarece a heterogeneidade entre a consciência e a matéria, enfatizando o material em sua externalidade; o marxismo ocidental direcionou-se para as considerações de reflexo entre sujeito e objeto do conhecimento.

A apreensão dos fundamentos teórico-metodológicos de Mikhail Bakhtin no estudo da comunicação apresenta pertinência na sua tradutibilidade e compreensão do passado e do presente históricos em relações dialógicas (interdisciplinares, de interação discursiva) privilegiando a tradição dialética/dialógica e materialista histórica (conteúdo/forma), mas ampliando-a: conteúdo se constitui para Bakhtin no elemento ético-cognitivo e a forma em elemento estético de sentido. Unem-se a realidade do conhecimento “como o mundo e seus momentos” com todos os seus valores éticos e a forma ao expressar “uma relação substancial com todos os valores do conhecimento e do ato” (BAKHTIN, 1998, p. 35).

A unidade forma-conteúdo foi explicada por Marx para expor o funcionamento da sociedade capitalista e a emancipação da classe trabalhadora. Ele preocupou-se com a reconciliação de forma e conteúdo no vir-a-ser histórico e no potencial da realização humana. Bakhtin efetiva essa reconciliação apresentando a perspectiva estética, para ele

[...] o conteúdo e a forma se interpenetram, são inseparáveis, porém, também são indissolúveis para a análise estética, ou seja, são grandezas de ordem diferente: para que a forma tenha um significado puramente estético, o conteúdo que a envolve deve um sentido ético e cognitivo possível, a forma precisa do peso extra-estético do conteúdo, sem o qual ela não pode realizar-se enquanto forma. (BAKHTIN, 1998, p. 37).

O elemento ético-cognitivo está por sua vez, também, indissolúvelmente ligado com o mundo real e como objeto do conhecimento e do ato ético, dotado de valores. A forma estética só adquire sentido na mesma medida axiológica que expressa uma relação consistente os valores do conhecimento e do ato ético. (BAKHTIN, 1998, p. 35-37).

A contribuição de Bakhtin define-se numa interação dialética de conteúdo-forma na ação objetiva/subjetiva de seres humanos socialmente organizados, evidenciando as contradições produzidas e materializadas em cadeias semióticas que existem com inúmeros valores axiológicos em níveis que variam da ideologia oficial a do cotidiano em constante movimento e devir em tempo/espaço, fornecendo subsídios para a compreensão das condições sociais da comunicação e da materialização histórica do homem.

Nesse processo de alteridade, o outro é de fundamental importância, pois implica em interação entre o eu e o outro, em que ambos se incluem mutuamente, numa relação recíproca, se definindo na tríade eu-para-mim, outro-para-mim e eu-para-o outro, numa ação concreta. Essa ação se materializa no ato, no discurso, requer uma compreensão responsiva e responsável de ordem ética e cognitiva (conhecimento), dos sujeitos em interação em um devir também situado, contextualizado no tempo histórico.

Nas relações sociais existe uma dinâmica fluída, dialógica que conduzem à produção do sentido. Em Bakhtin, essa produção do sentido não é absolutizada e nem relativizada axiologicamente, e sim, estabelecida como um processo aberto do vir-a-ser humano.

Percebe-se uma proposta dialética que se centra no aprofundamento do conhecimento iniciado por uma precedente síntese precária e por uma compreensão genérica imediata para, gradativamente, conduzir o que é conhecido do complexo e

¹²¹ O autor se refere à ideologia como ideologia do cotidiano e como o instante em que “[...] a divisão social do trabalho separa trabalho manual e intelectual” (MIOTELLO. In: BRAIT, 2005, p. 169).

abstrato ao mais simples, retornando ao mais complexo, ao concreto. “E devemos sublinhar outra coisa: cada totalidade tem a sua maneira diferente de mudar; as condições da mudança variam, dependendo do caráter da totalidade e do processo específico do qual ela é um momento.” (KONDER, 2000, p. 40).

A concepção dialética de conteúdo e forma constitui uma mediação, que nega o concreto filosófico geral que “designa o conjunto de elementos, dos aspectos que constituem uma coisa dada, um objeto dado” (CHEPTULIN, 1982, p. 263). Descartando as concepções idealistas e metafísicas de conteúdo e forma, o monismo materialista concebe que esses elementos formam uma única unidade orgânica, interdependente. “O papel determinante nas relações conteúdo-forma é desempenhado pelo conteúdo. Ele determina a forma e suas mudanças acarretam mudanças correspondentes da forma. Por sua vez, a forma reage sobre o conteúdo, contribui para seu desenvolvimento ou o refreia.” (CHEPTULIN, 1982, p. 268).

O conteúdo transforma-se constantemente e a forma tende a manter-se estável de modo relativo, por um tempo maior. A partir do momento em que a forma (sistemas estáveis) se torna um obstáculo ao conteúdo (conjunto de processos), a não-correspondência entre ambos eclode em eliminação dessa forma, e o aparecimento de outra que atinge um nível qualitativo diferenciado; como quando na literatura se diz “da refeição e da destruição da antiga forma e da criação de uma forma nova, temos, em geral, uma vista às mudanças na forma que a adaptam ao desenvolvimento do conteúdo no quadro da antiga forma” (CHEPTULIN, 1982, p. 269).

Adail Sobral (2005-b), em “Filosofias (e Filosofia) em Bakhtin”, especifica que os intelectuais do Círculo de Bakhtin, no conceito da unidade singularidade/generalidade, propunham a análise de objetos de estudo mediante “procedimentos” que contemplassem a “identificação e explicação de relações (não dicotômicas) entre elementos dos objetos estudados” (SOBRAL. In: BRAIT, 2005-b, p. 137). O autor destaca entre elas “forma-conteúdo-material, resultado-processo, material-organização-arquitetônica, universalidade-singularidade, objetividade (o real concreto) – objetivação (manifestação semiótica da objetividade), estética/ética/cognitiva” entre outras.

Em Bakhtin, também existe uma originalidade em demonstrar que, mantendo-se a unidade conteúdo-forma, acrescenta-se a “natureza do material” e os “procedimentos por ele condicionados” (BAKHTIN, 2003, 177-178). A forma é dependente do conteúdo e do material. Nos signos ideológicos, o objetivo é o conteúdo. Este conteúdo ético-cognitivo será enformado e concluído, subordinando o material ao próprio objetivo. Concluir implica a subordinação do material e alcançar o objetivo ético-cognitivo ou “tensão ético-cognitiva”. Há necessidade de superar o material na tarefa comunicativa.

Assim, a comunicação mediada, um processo de trânsito de conteúdos e formas, supera a linguagem a fim de um sentido, ou a superação da própria forma para a conclusão de um novo discurso, evidencia a obediência de uma lógica criativa, “uma lógica imanente da criação”, com os valores da produção de sentido, o contexto do “ato criador” (BAKHTIN, 2003, 179).

O conteúdo apresenta os elementos do mundo da vida, forjado em parâmetros éticos e cognitivos. Interligado, conteúdo e forma são mutuamente condicionados, produzindo sentido na própria criação. A atividade estética agrega sentidos de forma acabada, e auto-suficiente. Trata-se de um ato que passa a existir em um novo campo axiológico, num devir da interação comunicativa. Assim, o material também se condiciona com forma e conteúdo, em que o signo é o meio de expressão; o material deve ser superado, aperfeiçoado num contexto de criação em que forma e conteúdo revelam o signo em sua superação, numa mediação social.

As sínteses, o pensar dialético do abstrato ao concreto, contemplam as contradições e mediações. A representação, a opinião, o conceito, a experiência do sujeito no mundo, movimentam-se do imediato para sínteses ricas, articuladas, compreensíveis: “o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato, o todo através da mediação da parte” (KOSÍK, 1976, p. 30).

É desta forma que o dialogismo nos textos de Bakhtin e seu Círculo trata do “princípio geral do agir” dos seres humanos, pois, toda interação comunicativa tem como ponto de referência o “contraste com relação a outros atos de outros sujeitos” (SOBRAL, In: BRAIT, 2005-a, p. 106). É também o princípio gerador da linguagem e da produção de sentido do discurso, todos os discursos empreendem o dialogismo “retrospectivos e prospectivos com outros enunciados/discursos” (SOBRAL. In: BRAIT, 2005-a, p. 106).

Para compreender a comunicação e sua relação com o signo ideológico, Bakhtin determina que o signo sempre precisa ser pensado na sua materialidade, não separando a ideologia desta realidade material, integrando-o às formas concretas da comunicação social organizada e também não dissociando a comunicação e suas formas da base material da sociedade (BAKHTIN, 1995, p. 44).

Esta direção carrega as marcas ideológicas e a materialização dos signos nas esferas e dos campos sociais, em um horizonte social de uma época (espaço/tempo) e de um grupo social com um índice de valor? (conteúdo). (BAKHTIN, 1995, p. 44). Juntos, forma e conteúdo, na interação social, produzem sentido ideológico que, axiologicamente tenciona as tramas destes campos envolvidos.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: contexto de François Rebelais. São Paulo: Hucitec, 1987.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. O freudismo: um esboço crítico. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- CHEPTULIN, Alexandre. A dialética materialista: categorias e leis da dialética. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1982.
- FORMENTÃO, Francismar. Palavra e imagem: signos do presidente Lula na mídia impressa. Cascavel: Editora Coluna do Saber, 2008.
- KONDER, Leandro. Marx: vida e obra. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- KONDER, Leandro. O que é dialética? São Paulo: Brasiliense, 2000.
- KOSÍK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Moraes, 1984.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manuscritos econômico-filosóficos. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- MARX, Karl. 1818-1883. Mercadoria e dinheiro. In: O capital: crítica da economia política: livro primeiro o processo de produção do capital. São Paulo: Editora Bertrand Brasil, 1987.
- MARX, Karl. O 18 brumário e cartas a Kugelmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. Prefácio à “Contribuição à Crítica da Economia Política”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Obras escolhidas. v. 1. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.
MIOTELLO, Valdemir. Ideologia. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
PONZIO, Augusto. A revolução Bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2008.
SOBRAL, Adail. Ético e estético. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005-a.
SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005-b.

Gabriela Brito de FREITAS¹²²; Lidiane Costa dos SANTOS¹²³

Shrek: a (des)construção de imagem (estética) e valores (ética)

Os discursos alheios incidem sobre nós, seres falantes e pensantes, uma influencia capaz de fazer mudar características da personalidade, e até mesmo o modo de agir, e pensar de um indivíduo. Isso ocorre quando nos deixamos levar pela força dos discursos que ouvimos no nosso cotidiano, sejam eles relativos a comportamento, visão estética ou atos de ser, esse discursos, apesar de parecerem ofensivos ao ser humano são determinantes para a formação de um sujeito. Conforme cita Silva: (2009, p. 91)

(...) segundo Bakhtin, o sujeito é construído por meio das relações sociais, o que implica pensarmos que o sentido tem sua materialidade histórica, tem sua marca e sua constituição no processo discursivo.

É por meio dessas relações sociais citadas por Bakhtin, que o indivíduo absorve as informações e conteúdos de pensamento para sua formação enquanto sujeito formado e formador de opinião e outros discursos. Podemos exemplificar como uma dessas relações sociais as histórias contadas para crianças como fábulas e contos de fada.

Geralmente o que ocorre nessas histórias é a tentativa de propagar idéias e ideais de beleza e comportamento. Os protagonistas, na maioria dos casos, são mocinhas e mocinhos muito “bonitos”, adotando um padrão de beleza que mais tarde será confirmado pela mídia em suas propagandas que propagam os famosos “rostinhos de princesa” em suas propagandas afora. Traçando um diálogo impositivo com o leitor, ainda segundo a autora:

(...) Se a linguagem é a via de acesso ao outro, ao mundo, podemos compreender a insistência de Bakhtin quanto à valorização do sujeito quanto ao peso ideológico que os signos revelam. Por essa razão, quando buscamos compreender a construção dos sentidos, só se faz possível à medida que entendemos que o discurso não é individual, mas um diálogo entre interlocutores e entre discursos. (p.89)

Desde crianças ouvimos diversos discursos, muitos deles a partir de histórias, como os contos de fadas, e passamos a imaginar a nossa própria vida dentro delas. Começa com “Era uma vez...” e sempre existe um reino, uma linda princesa e um príncipe corajoso e destemido. A história apresenta um conflito, mas independente das dificuldades, o final sempre é feliz.

É comum uma analogia entre os dois mundos, o encantado e o real. Na medida do possível tentamos nos aproximar ao máximo do “mundo encantado”, que é cheio de fantasias e onde desejos se tornam realidade. Afinal, qual garota nunca sonhou em ser uma princesa? Em muitos momentos da vida queremos nos transportar para tal mundo de fantasias para vivermos desejos que estão em nós como um sentimento de inconformismo. Fantasiar um mundo é bem melhor do que viver a realidade.

Na pós-modernidade ainda existe um padrão de beleza também fantasiado por esses discursos que são construídos por meio da mídia, dos livros de contos e outros suportes.



Figura 1: Estereótipos de princesas

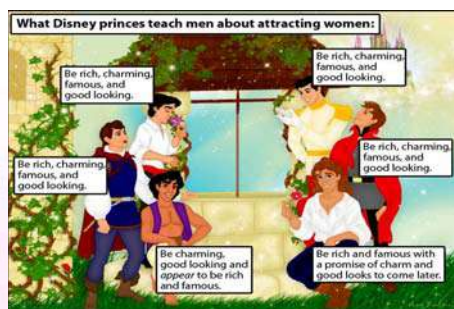


Figura 2: O que uma princesa da Disney precisa em um homem atraente

No entanto, essa construção pode ser destruída por outro discurso peculiar e diferencial, absolutamente contrário ao padrão estabelecido. O considerado “belo” confronta-se com a verdadeira realidade.

Escolhemos para tal reflexão o filme infantil *Shrek*, uma comédia irreverente, que satiriza contos de fadas e desenhos animados. “Era uma vez, num pântano longínquo, um ogro chamado Shrek...”

Shrek desconstrói tudo o que há de normal e comum numa história infantil, mas como as demais não foge a regra de ter a presença de uma princesa e um príncipe. O personagem em foco é um ogro (uma espécie de monstro) que vive num pântano e vê sua privacidade ser invadida por alguns personagens de outros contos que não têm para onde ir, pois foram expulsos do reino do Lorde Farquaad. A partir daí busca uma forma de se ver livre daqueles personagens, para isso faz um acordo com o lorde, que lhe restituirá o pântano caso a princesa se case com ele (o lorde). Esse lorde é representado por uma imagem caricata de um príncipe padrão.

¹²² UFPA. Orientadora: Rosa Maria de Souza Brasil.

¹²³ UFPA. Orientadora: Rosa Maria de Souza Brasil.

O sucesso de *Shrek*, parte da originalidade dessa inversão das personagens. Conseguiu atingir não apenas o público infantil, mas o adulto também que se divertem com as incríveis aventuras de nosso herói.

Nosso personagem principal entra na história substituindo o príncipe encantado, o cavaleiro heróico, embora não apresente a fisionomia adequada para tal papel, pois é representada por criatura, no mínimo, grotesca. Ao assumir esse papel, *Shrek* derruba a imagem do príncipe belo, ele não é bonito, mas possui coragem, é também sensível e capaz de apaixonar-se, então percebemos a proximidade com a realidade agora diferente um herói perfeito que não existe, mas a presença de um herói como ocorre no romance descreve Bakhtin (1993, p. 402):

O personagem do romance não deve ser “heróico”, nem no sentido épico, nem no sentido trágico da palavra: ele deve reunir em si tanto os traços positivos, quanto os negativos, tanto os traços inferiores, quanto os elevados, tanto os traços cômicos, quantos os sérios.

Shrek possui um amigo nada comum, é um burro tagarela e inconveniente, mas existe uma relação de interesses entre os três personagens, *Shrek*, Lorde Farquaad e burro. O primeiro deseja ter seu pântano de volta e viver isolado das pessoas. Percebemos no início do filme que o protagonista não interage com o outro, uma questão que não seria possível na perspectiva bakhtiniana:

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. Quando tenho diante de mim um homem que está sofrendo, o horizonte da sua consciência se enche com o que lhe causa a dor e com o que ele tem diante dos olhos; o tom emotivo-volitivo que impregna esse mundo das coisas é o da dor. Meu ato estético consiste em vivenciá-lo e proporcionar-lhe o acabamento (os atos éticos —ajudar, socorrer, consolar — não estão em questão aqui). O primeiro momento da minha atividade estética consiste em identificar-me com o outro: devo experimentar — ver e conhecer — o que ele está experimentando, devo colocar-me em seu lugar, coincidir com ele (como, de que forma é possível essa identificação? Vamos deixar este problema psicológico de lado, limitemo-nos a admitir como incontestável o fato de que, até certo ponto, essa identificação é possível) (p. 46)

O Lorde que deveria ser corajoso e para tal fim. Então o papel é invertido, o enquanto o lorde é uma representação de

O burro, que aparentemente é um tolo, escapar de confusões, no entanto no decorrer e mostra que possui grandes valores.

O nosso “herói” resgata a princesa Fiona desfecho da história acaba apaixonando-se indiscutivelmente foge a regra, pois não é uma pelo contrário, e é exatamente isso que herói. Assim como um bom conto a princesa tornar um ogro após o pôr-do-sol. A quando ela for beijada por um, e essa querido personagem *Shrek*.



Figura 3: “Princesa” Fiona e “príncipe” Shrek

resgatar sua amada usa *Shrek* mostro terrível é corajoso, sujeito mal, sem caráter.

aproxima-se de *Shrek* para da história torna-se grande amigo

por seu próprio interesse, mas no por ela. A princesa dama indefesa e delicada, muito conquista o coração do nosso carrega uma maldição, a de se maldição só será quebrada missão será dada ao nosso

Em um artigo de Oliver Perez, que comenta o filme encontramos a seguinte afirmação: “Depois desta destruição dos padrões habituais dos tradicionais conceitos encontrados nos contos de fadas, a animação deixa sua eterna marca nos cinemas com os dizeres: ‘E viveram feios para sempre’”. Assim esse conto às avessas tem seu final feliz.

A desconstrução de imagem é realizada do início ao fim do filme. Não há padrão de beleza estabelecido, a mentalidade do considerado “belo” é rompida, o que para muitos se tratava de estética torna-se superficial. Nessa história existe um olhar estético diferencial que permite as personagens serem quem realmente são, apresentarem seus verdadeiros valores e com isso aproximam-se da realidade.

O personagem principal não expressa nenhum aspecto de beleza pré-concebido, no entanto demonstra sentimentos, bom caráter, valores que não seriam característicos de um “ogro”. O amor entre os dois nos faz refletir sobre os padrões sociais, pois se trata de uma princesa e um ser que habita num pântano, desconstruindo o valor de que uma princesa só pode casar com um príncipe. No desfecho ela livra-se da maldição, mas assume a aparência de um ogro definitivamente, nesse momento por meio do olhar estético percebemos o amor além das aparências, um amor que vai além dos padrões de beleza, tanto no filme quanto na realidade. “Uma pessoa só vê aquilo que está fora dos limites da visão do outro. Assim os pontos de vista simultâneos completam-se na formação do todo, o evento dialógico”, explica Machado (1997, p. 141).

Outro aspecto importante em nosso herói é exatamente a coragem que possui, o sucesso do filme é a originalidade, então se criou a imagem de herói às avessas. Não possui o desejo de casar com a donzela, tanto que o “primeiro encontro” não foi nada agradável. Ela esperava um príncipe e como ele não o era, não a trata com nenhuma delicadeza.

Existe de fato um choque quando assistimos a esse filme, entretanto precisamos admitir o quanto há de estético e ético nele. A nossa mente conhece bem a construção de um conto, mas vem *Shrek* desconstruindo tudo. Há mais de realidade em *Shrek* do que em qualquer conto fantasiado.

O filme nos leva a uma reflexão de quem somos realmente, se tentamos assumir um padrão de beleza para parecermos com o outro. O personagem é um ogro que ama e apresenta bom caráter e o lorde que deveria (poderia) ser essa figura no filme, não ganha esse papel, mas sim o horrendo ogro que é bom (ético). Não podemos julgar o outro por sua aparência, porém é o que a sociedade faz infelizmente. E com o objetivo de sermos aceitos tentamos adentrar nela de qualquer maneira, podemos associar isso a Bakhtin:

O evento do ser (...) é nesse sentido o ato concreto e dinâmico de instauração do ser no mundo, de apresentação do ser à consciência dos sujeitos, destacando-se nessa formulação que a consciência apreende o ser como evento, ação, do ser, como postulado, e não, de modo essencialista, ou teórico, como conteúdo, como dado, e que a consciência se orienta com relação ao ser tomando-o como evento, não como substância. (BRAIT, p. 27)

Shrek nos deixa surpresos com suas atitudes, apesar de ser considerado um mostro por muitos, como no caso do filme, não toma decisões que prejudiquem a vida do outro, seus atos são necessariamente inofensivos. Os atos de uma pessoa

não dependem de sua aparência, as atitudes de alguém são regidas por suas escolhas para sua construção de sujeito no meio social. Sendo assim, a obra estética se revela por meio de atividades éticas:

A obra estética tem como tema o mundo dos homens, suas decisões éticas, seu labor teórico, suas intenções, seu viver, aos quais representa na construção da obra estética. (SOBRAL, P.108)

Esse filme reflete nossa realidade como seres limitados e imperfeitos que são formados por diversos discursos, no entanto temos nossa expressividade. Cada um possui uma identidade por mais parecidos que nos tornemos do outro, somos únicos, como afirma Bakhtin (1998, p. 92): “Cada um de nós tem a capacidade de ser único, o que torna os seres humanos, em termos de espécie, únicos”.

Mas o que é afinal expressão? Sua mais simples e mais grosseira definição é: tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma forma no indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores. (BAKHTIN, p. 111)

O filme traz-nos uma lição sobre as diferenças entre as pessoas e quanto essas diferenças precisam ser respeitadas. Aceitar o outro como ele é, independente de sua aparência, reconhecer seu valor e sua importância no meio social ao qual está inserido: “Para que eu seja eu, preciso do outro. Assim, completar pode ser igualmente um bem”. (BAKHTIN, p.103)

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- _____. *Questões de Literatura e Estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec /USP, 1988.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- CLARK, K.; HOLQUIST, M. *Arquitetônica da Responsabilidade*. In: BAKHTIN, Mikhail. S. Paulo: Perspectiva, 1998.
- MACHADO, Irene. *Os gêneros e o corpo do acabamento estético*. In: Beth Brait. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- SILVA, Michele Viana da. *O princípio de alteridade: a respeito da natureza dos enunciados e do sujeito*. In: O espelho de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2007.
- SOBRAL, Adail. *Ato/ Atividade e evento*. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos chaves*. São Paulo: Context, 2005.p.108.

Imagens

1. Extraído do Site “Uma viagem pop” <<http://umaviagempop.blogspot.com/2009> >
2. Extraído do Site “Pix – Diversão digital” <<http://mypix.com.br/fun/principes-da-disney-ensinam-a-pegar-mulher/>>
3. Extraído do Site “Wallpaperez” <<http://www.wallpaperez.info/movie/Shrek-Third-Shrek-and-Fiona-464.html>>



Geovanna Marcela da Silva GUIMARÃES¹²⁴

Bakhtin e a(s) comédia(s) humana(s) de Honoré de Balzac

Para Bakhtin o romance é um gênero que se liga ao contexto do novo momento em que o indivíduo, membro uma determinada sociedade, dita civilizada, está inserido. Nós, como seres humanos, passamos por constantes processos de mudanças e transformações tanto físicas quanto mentais e é esse o principal princípio do romance: o de representar, de forma literária, esse processo de transformação que há em nossas vidas. A nossa vida não é estagnada, portanto o romance também não o é.

Ao estudar as obras do escritor russo Dostoievski, Bakhtin percebe que uma obra, ou melhor, o romance diferente dos outros gêneros por não ser composto de apenas uma “voz” representadora de apenas um personagem, mas sim que é composto por várias “vozes” independentes entre si. A esse discurso de “vozes” chamamos de discurso polifônico.

A polifonia nas palavras de Paulo Bezerra é a forma suprema do dialogismo que é o processo no qual uma obra dialoga com outra(s), podendo esta(s) ser (em) do passado, presente ou futuro. No romance polifônico a personagem ganha consciência e autonomia, não se sujeitando mais às vontades do autor que no romance monológico o tratava como um mero objeto manipulável e sem matéria pensante. No monologismo, o personagem é um ser acabado que não sofre qualquer tipo de mudança ou alteração na sua consciência, enquanto que o sujeito polifônico é um ser não-acabado que sofre constantes mudanças condicionadas por seu contexto social que interfere nas suas relações com o “outro”.

O autor não é mais o “dono da situação” na obra polifônica. Ele não interfere nos acontecimentos fica apenas observando o que se passa. O autor agora é apenas um observador dos fatos. Podemos observar como se dá esse processo no seguinte trecho:

Na alameda que coroa a rampa íngreme ao pé da qual se agitam as águas, e olhando para além das pontes dos Gobelins, descobri uma mulher que me pareceu ainda bastante jovem, vestida com a mais elegante simplicidade, e cuja fisionomia suave parecia refletir a alegria da paisagem. Um belo rapaz pousava em terra o mais lindo garoto que é possível imaginar. (BALZAC. Mulher de Trinta Anos. p. 108).

O referido trecho pertence a uma das mais importantes obras do escritor francês Honoré de Balzac, *A mulher de Trinta Anos*. Percebemos aí como se dá a nova posição do autor no romance moderno, na verdade não podemos dizer como o autor se porta, mas sim o narrador, pois não devemos esquecer: o narrador não é o autor.

O narrador balzaqueano não interfere na obra ele apenas observa, no caso do trecho da Mulher de Trinta Anos, ele é um transeunte que passa por uma alameda e observa as personagens num momento de descontração é alegria. Ele não age sobre a ação de suas personagens, não verdade ele não se mantém distante de nenhum deles, porque se atentarmos bem ele os observa, está próximo deles como um ser igual e não distante como ocorre no romance monológico.

¹²⁴ UFPA

O personagem do discurso polifônico não é apenas “ele” na história. O personagem conta a si mesmo (se quiser!) na interação com os outros personagens que possuem a mesma autoconsciência dos seus atos, atitudes e comportamento. E com isso escolhem se querem mostrar aos outros o que realmente são:

Gostaria, muito de saber quem eu sou, o que fiz, ou que faço. É muito curioso. Meu filho. Vamos calma. Vai ouvir muita coisa. Passei por dificuldades... Quem sou eu? Vautrin. O que faço? O que me agrada. Sou bom com aqueles que me fazem bem e cujo coração fala ao meu. (BALZAC. *O Pai Goriot*, p.118).

Esse personagem que vos fala é Vautrin, cujo verdadeiro nome é Jacques Collin, de *O Pai Goriot*, vê-se a facilidade que ele fala ao outro que o ouve a suas experiências de vida, o seu modo de ser e agir. Vautrin, por sua própria vontade decidiu revelar a sua verdadeira personalidade que não é uma das melhores, pois na obra balzaqueana Vautrin é cínico, enigmático e diabólico..

Bakhtin mostra que a existência desse novo processo de interação que há entre o eu e o outro no discurso polifônico nos torna dependentes. O meu “eu” precisa do outro, pois é nele que eu me vejo e reconheço, enquanto que o outro também precisa do meu “eu” para se ver e se reconhecer. E tudo isso se dá com a convivência com os indivíduos ao nosso redor. O narrador no romance polifônico é o regente do “grande concerto de vozes”, mas, apesar, dele ter essa importante posição ele não interfere em nenhuma das ações que ocorrem na narrativa. Os personagens têm autonomia sobre suas ações, decidem o que querem ou o que não querem fazer.

Paulo Bezerra define a polifonia como a interação e a convivência dos personagens entre si:

A polifonia se define pela convivência e pela interação, em um mesmo espaço do romance, de uma multiplicidade de vozes e consciências independentes... vozes plenas e consciências equípolas todas representantes de um determinado universo, marcadas pelas peculiaridades desse universo. Essas vozes e consciências não são objeto do discurso do autor, são sujeitos do seu próprio discurso. (BEZERRA, p. 195. 2008).

No caso de Eugene Rastignac, protagonista de *O Pai Goriot* de Balzac, ele precisou da alteridade de sua prima Claire Beuséant, de Vautrin e dos outros personagens com quem convivia para auto-reconhecer e aceitar a sua verdadeira identidade: Eugene é um jovem ambicioso.

Ai o autor visa conhecer o homem em sua verdadeira essência como um outro ‘eu’ único, infinito e inacabável: não se propõe a conhecer a si mesmo, conhecer o seu próprio eu, propõe-se conhecer o outro, o ‘eu’ estranho (BEZERRA, p. 194. 2008)

O narrador no romance polifônico é o regente do “grande concerto de vozes”, mas, apesar, dele ter essa importante posição ele não interfere em nenhuma das ações que ocorrem na narrativa. Os personagens têm autonomia sobre suas ações, decidem o que querem ou o que não querem fazer.

A polifonia balzaqueana

Honoré de Balzac escreveu um dos maiores monumentos literários de todos os tempos e é essa obra que o liga à Bakhtin. Essa obra é a tão famosa “*A Comédia Humana*” - alusão a “*Divina Comédia*” de Dante Alighieri. Percebemos isso nitidamente no primeiro capítulo da obra “*A Menina dos Olhos de Ouro*” aonde Balzac divide a sociedade em camadas que vão das mais baixas às mais altas, no caso de Alighieri isso se faz com o Inferno até se chegar ao Paraíso.

“*A Comédia Humana*” fez de Balzac um escritor/historiador por mostrar um magnífico panorama da Paris do século XIX com seus costumes, intrigas, segredos, mistérios e figuras ilustres. A sociedade que Balzac nos mostra é uma sociedade pós-revolução francesa que sofre as consequências da revolução e da restauração da monarquia que novamente dá o poder ao rei e aos nobres. Que agora tem de dividir o seu poder e força com a recente formada burguesia.

A sociedade que nos é mostrada por Balzac é movida pelo grande jogo das conveniências e aparências. Na sociedade balzaqueana nada é aquilo o que parece ser.

Mas como apenas uma obra pode mostrar tudo isso?

Não nos enganemos ao pensarmos em “*A Comédia Humana*” como apenas uma obra UMA obra. Não. “*A Comédia Humana*” são várias obras. Várias obras que somam no total 89 livros com mais de 2.500 personagens que vão e voltam, entram e saem por toda a obra.

Imaginemos que, após ler uma das obras de Balzac, como, por exemplo, *O Pai Goriot* ou qualquer outra obra e nos encantamos com uma das suas personagens que como todo livro, dito normal, tem o seu próprio fim, pode ser feliz ou não, e some junto com o fechar do livro e fica apenas na sua lembrança como um ótimo personagem. E você, como qualquer leitor, segue para uma outra obra de outro autor e vai encontrando outras personagens com as quais se identifica e que somem com o término do livro, assim sucessivamente. Mas, há um porém, isso não acontece com Balzac, pois os personagens balzaqueanos não somem como um personagem normal, eles sempre aparecem para pegar o leitor de surpresa. E essa uma das principais características de Balzac. Há personagens de suas obras que aparecem em vários livros ora como personagens principais ora como coadjuvantes. Lembremos de Vautrin ele é um dos personagens preferidos de Balzac que aparece não só em *O Pai Goriot* como aparece também em *Ilusões Perdidas*, *Esplendores e Misérias das Cortesãs* e *Contrato de Casamento*. Não é apenas Vautrin que tem esse privilégio há outros como Eugene Rastignac, Henri de Marsay e muitos outros.

O próprio Balzac teve uma visão do seu grande projeto literário:

Em 1833, teve uma antevisão do conjunto de sua obra e passou a formar uma grande ‘sociedade’ com famílias, cortesãs, nobres, burgueses, notários, personagens de bom ou mau caráter, vigaristas, camponeses, homens honrados, avarentos, enfim, uma enorme galeria de tipos que se cruzariam e voltariam em várias histórias diferentes sob o título geral de *A Comédia Humana*. (MACHADO, p.9. 2006).

É esse constante “vai-e-vem” de personagens que faz da obra de Balzac um grande discurso polifônico, aonde ouvimos várias “vozes” cada qual com sua própria consciência e personalidade. Os personagens de Balzac são seres não-acabados que no decorrer das obras, desde o momento que somem e reaparecem, sofrem mudanças, uma verdadeira “evolução” nas suas composições. Um personagem nunca é o mesmo numa obra. Temos essa noção ao reencontrar tal personagem em uma outra obra ou na mesma obra como é o caso de Eugene Rastignac, que será analisado mais profundamente daqui a

pouco, pois as personagens mudam dentro da obra em que atuam realmente. O “vai-e-vem” de personagens nos faz ter noção do tempo da obra.

Ao ler uma obra percebemos se aquela história se passa no passado, no presente ou no futuro da vida das personagens. Por exemplo, Claire Beauséant (*Gosbeck*, *O Gabinete das Antiguidades*, *A Mulher Abandonada*, *Albert Savarus*, *Os Segredos da Princesa de Cadigae* e *O Pai Goriot*) é a famosa Viscondessa de Beauséant prima de Eugene Rastignac é personagem de duas famosas obras de Balzac: *O Pai Goriot* e *A Mulher Abandonada*. Da primeira é personagem coadjuvante, enquanto que da segunda é personagem principal.

O leitor ao pegar *A Mulher Abandonada* para leitura ficará muito curioso e pensativo em saber os motivos pelos quais Claire sofre e age da maneira que age com Gaston de Nueil, seu amante. Claire em *A Mulher Abandonada* está reclusa e absorta em seus sofrimentos, mas para que o leitor decifre esse mistério e saiba o que realmente aconteceu deverá ler o *O Pai Goriot* que é o “passado” de Claire, portanto *A Mulher Abandonada* é o presente de Claire, logo após, que ela “sai” de *O Pai Goriot*.

Mais uma característica polifônica em Balzac: é a forte ligação que há entre os seus personagens. Todas elas são interligadas umas as outras. Cada personagem se conhece, se ama ou se odeia dentro de “*A Comédia Humana*”.

Mas o que move as relações entre os personagens?

Em Bakhtin o ético são as regras e obrigações que somos instruídos a seguir desde o nosso nascimento como indivíduos membros de uma sociedade, pois todos os eventos que praticamos nos trazem as suas devidas conseqüências. Somos responsáveis por nós mesmos e cada ação praticada possui a nossa “assinatura”. É a isso que se deve a autonomia dos personagens dentro de um romance. O estético é maneira como o autor vê a sua própria sociedade a partir de seu próprio olhar de mundo

Nas obras de Balzac o ético é movido pelo estético, pois são as aparências as engrenagens que movem as relações entre os indivíduos e a sociedade. O mundo balzaqueano é uma representação dos valores e ideais do século XIX na França.

Balzac nos mostra um mundo encoberto pelos moldes do luxo e da riqueza mostrando-nos como a busca incessante pelo luxo é capaz de corromper a alma dos homens. Os poucos que não são corrompidos por isso preferem viver longe de Paris ou ficar afastados de tal sociedade, como é o de Madame e Monsieur Jules (*Ferragus*).

Em todas as relações da sociedade francesa há sempre uma segunda intenção que envolve algum tipo de interesse que no melhor dos casos deve beneficiar ambos os lados. Balzac em suas obras nos traz homens e mulheres que tiveram a alma destruída pela ambição e desejo.

Todos os personagens de Balzac são movidos pelas aparências, conveniências e pelo jogo de interesses. Por exemplo, caso você não possua um considerável renda ou bom nome não será capaz de fazer parte da nobreza francesa. A sua única saída será beneficiar-se de alguém - na obra balzaqueana isso é um artifício muito comum entre aqueles que almejam uma posição privilegiada. Resumindo, se você é pobre deve manter amizades influentes ou ter amantes influentes. E esse é o caso do já citado Eugene Rastignac.

Eugene Rastignac, personagem principal *O Pai Goriot* e um dos personagens preferidos de Balzac. É um jovem estudante que busca uma nova vida que almejando conseguir uma grande posição na nobreza sai do interior e vai para Paris. É possuidor de suas próprias convicções e ideais. Quando vê que terá renunciar alguns de seus propósitos para conseguir o que deseja não aceita muito, pois não deseja viver como a maioria dos hipócritas que se deixam levar pelas aparências. Mas no decorrer de sua história percebe que será muito difícil e longo o caminho para chegar aonde quer se opta seguir seus instintos. Por esse motivo Eugene deixa-se levar pela ambição. Ele chega a essa conclusão no momento em que se depara com situações quase que inverossímeis e cruéis em que figura como personagem coadjuvante como o abandono e a indiferença sofridos por Goriot pelas suas filhas Delphine e Anastasie Goriot que o rejeitam por sua origem.

Para conseguir o que Eugene conta com a ajuda de sua prima a Viscondessa de Beauséant, uma das mulheres mais lindas e influentes da sociedade francesa, que “empresta” o seu nome à Eugene para ajudá-lo na sua empreitada aconselhando-o a tornar-se amante de uma mulher que seja possuidora de beleza, dinheiro e, além de tudo, um bom nome:

Pois bem, Sr. Rastignac, trate o mundo como ele merece. O senhor quer vencer, eu o ajudarei.... Quantos mais friamente o senhor calcular, mais longe chegará. Bata sem piedade e será temido. Só aceite os homens e mulheres como cavalos de sela, que abandonará a cada parada, assim chegará ao ápice de seus desejos. Veja bem, o senhor não será nada aqui se não tiver uma mulher que se interesse pelo senhor. Ela precisa ser jovem, rica, elegante. (BALZAC. *O Pai Goriot*.)

Mas não eram apenas as pessoas da mesma condição social de Eugene que se beneficiavam das pessoas da alta esfera social, pois as pessoas que ocupavam esse espaço dentro dessa sociedade também se beneficiavam da sua própria influência sobre os outros.

Para elas esse artifício tão comum servia-lhes para demonstrar o poder e domínio que exerciam sobre os outros. Antoniette de Navarreins, A Duquesa de Langeais, faz isso:

a duquesa de Langeais seja por cálculo, seja por vaidade, jamais aparecia na sociedade sem estar cercada ou acompanhada de três ou quatro mulheres igualmente distintas por seu nome e fortuna(...) Ela as havia escolhido habilmente entre algumas pessoas que ainda não estavam nem na intimidade da corte....mas que tinham a pretensão de chegar lá(...) Assim colocado, a duquesa de Langeais senti-se forte, dominava melhor, estava mais segura. Suas damas a defendia contra a calúnia e a ajudavam a desempenhar o detestável papel de mulher da moda. (BALZAC. *A Duquesa de Langeais*, p. 57 e 58).

A Duquesa de Langeais como o narrador nos diz é um ser múltiplo que não conseguiria ser definido, mas que deseja manter a aparência de uma mulher distinta, assim como manda os moldes da conveniência. A Duquesa para manter essa privilegiada posição precisa mostrar-se soberana entre todos. Mas para que consiga mostrar isso precisa demonstrar força e segurança. E ela alcança isso através dos outros que a rodeiam. É esse o jogo que visa a beneficiar a todos.

Balzac nos mostra uma sociedade aos moldes da sociedade moderna e é isso que deixa o leitor balzaqueano maravilhado.

Referências

BALZAC, Honoré de. *A Duquesa de Langeais*. Tradução: NEVES, Paulo. Porto Alegre: L&PM. 2006.
BALZAC, Honoré de. *A Mulher de Trinta Anos*. Editora Martin Claret. 2004.

RAPiando com Bakhtin

O Rap e a cultura Hip-hop vêm se estabelecendo no Brasil desde, pelo menos, a década de 80 do século passado, ou seja, aproximadamente há uns 30 anos atrás esses movimentos culturais surgiram por aqui. Desde então, eles vêm se constituindo como um elemento de criação estético-verbal que apresenta múltiplas faces e infinitas formas de análises, que passam desde as mais tópicas às mais profundas e complexas.

Neste ensaio, pretendo discutir algumas questões que observei ao fazer a minha leitura do rap “Vida loka II”, do grupo Racionais MC’s, e que pretendo compartilhá-las com os que, assim como eu, se interessam por esse movimento, por essa cultura, por essa produção artístico-verbal e, sobretudo, por esses sujeitos que produzem o rap.

Como foi dito, o rap instiga infinitas questões e possibilidades analíticas. Algumas delas já tentei, em outros momentos, em artigos (VIDON, 2010a; VIDON, 2010b) e, também, em minha dissertação de mestrado (VIDON, 2007), explicitar e discutir sob as perspectivas dos estudos discursivos e culturais (BHABHA, 1998; LACLAU, 2001). Mas aqui minha escolha teórica se limitará a uma análise bakhtiniana de leitura de mundo e de homem (a partir, principalmente, de “Questões de literatura e estética” e “Problemas da poética de Dostoevsky”).

Isto posto, percebe-se que o que, para efeito teórico-metodológico, chamo de limite ou recorte, na verdade, é um universo de possibilidades, pois Bakhtin é uma fonte inesgotável de caminhos. Assim, estradas, janelas e portas quânticas são abertas e apresentadas aos que buscam dialogar com as suas teorias.

Para começo de conversa, gostaria de estabelecer algumas relações possíveis entre o rap e os conceitos bakhtinianos de linguagem e de sujeito, indissociáveis de outros conceitos como os de polifonia, de consciências múltiplas, hibridização, e que articulam, na teoria, uma certa relação entre ética e estética.

Dentro dessa perspectiva, dialogando com os conceitos bakhtinianos de linguagem e de sujeito, o rap será discutido como uma espécie de híbrido explícito do gênero literário prosaístico e do gênero musical.

Hoje em dia, com tantos aparatos tecnológicos, temos não apenas a possibilidade de ouvir uma canção, mas também de assistir o seu videoclipe, o qual, se bem produzido, pode provocar um efeito mimético no fruidor. Este é o caso do videoclipe de “Vida loka II”, dos Racionais MC’s, produzido em 2003 (<http://www.youtube.com/watch?v=b7OXqKbjhTA>). O grupo faz um trabalho cuidadoso de uso das linguagens verbal e visual. As imagens vão sendo apresentadas, dinamicamente orquestradas ao contexto da periferia, mostrando-a na década de oitenta, com suas precárias condições sociais, com toda a sua pobreza material, seus problemas, suas angústias, e como, na atualidade, esses problemas ainda não foram superados, aumentando, ao contrário, a cada dia, maximizando-os em todos os aspectos e sentidos. Porém, paradoxalmente, essa pobreza física, que é narrada (aos moldes polifônicos) e apresentada aos interlocutores, é, de alguma forma, “superada” pela riqueza estilística do uso e do tratamento da linguagem pelos locutores-narradores. Mais do que minhas palavras possam tentar representar, o rap e o vídeo enunciam esse lugar de constituições discursivas e de sujeitos em tempos e lugares mais pontuais coexistindo com tempos e lugares múltiplos, envolvidos numa cadeia de relações conturbadas e contraditórias: Deveres (obediências, trabalho, sobrevivência) X Direitos (sonho, esperança, desesperança, revolta) se misturam em um complexo universo de valores.

Em todo o enredo da letra e do vídeo, o jogo de vozes, explícitas e implícitas, é percebido. O diálogo externo e interno é estabelecido, tensões dialogadas são travadas, as fronteiras do eu e do outro, dos eus e dos outros são abaladas, se chocam, se misturam, se confundem, se aproximam e se distanciam, provocando um movimento de forças centrípetas e centrífugas.

Trata-se da língua do dia, da época, de um grupo social, de um gênero, de uma tendência, etc. É possível dar uma análise concreta e detalhada de qualquer enunciação, entendendo-a como unidade contraditória e tensa de duas tendências opostas da vida verbal. O verdadeiro meio da enunciação, onde ela vive e se forma, é um plurilinguismo dialogado, anônimo e social como linguagem, mas concreto, saturado de conteúdo e acentuado como enunciação individual. (BAKHTIN, 1993, p. 82)

Nestas tensões entre lugares de onde se enuncia ou se narra, lugares que constituem o eu físico, social e psicológico dos sujeitos – entendendo o psicológico como o espaço concretamente desenvolvido pelo universo sociológico do sujeito – vários conflitos vão sendo expostos, especialmente conflitos identitários (ora o desejo de poder também usufruir dos privilégios das classes mais abastadas; ora o desejo de se manter ‘puro’ – mesmo que isto signifique continuar na miséria física). Trata-se, assim, de conflitos entre os lugares de constituição dos sujeitos (periferia, favela X zona sul, área nobre):

“Firmeza Total, mais um ano se passando ae
graças a Deus a gente tá com saúde aê, morô, com certeza
muita coletividade na quebrada, dinheiro no bolso, sem miséria
e é nós, vamo brindar o dia de hoje, o amanhã só pertence a Deus
a VIDA É LOKA...”

“(…) Logo mais vamo arrebentar no mundo
De cordão de elite, 18 quilates”

“Nego,
O que é que tem,
O importante é nós aqui,
Junto ano que vem,

E o caminho,
Da felicidade ainda existi,
É uma trilha estreita,
É em meio a selva triste”

“Às vezes eu acho,
Que todo preto como eu
Só quer um terreno no mato,
Só seu,
Sem luxo, descalço, nadar num riacho”

O próprio título do rap, “Vida loka”, já sinaliza que a vida cotidiana é muito mais complexa do que nos mostram os livros didáticos, os discursos devidamente organizados e estruturados, defendidos por muitos, dando-nos a ilusão de que a vida segue um fluxo contínuo, e devidamente organizado segundo certas escolhas e certas posições que se ocupam na sociedade. Os rappers, porta-vozes da periferia (ou o homem do subsolo), parecem romper com essa visão de mundo monológica, demonstrando, consciente ou inconscientemente, através da sua linguagem, a multiplicidade de planos, de mundos, assumindo uma visão que, em Bakhtin, chamaríamos de cosmovisão. Em Bakhtin, a vida é concebida como força de criação. Portanto, mais complexa e dinâmica do que a própria concepção dialética de vida. Atrevo-me a dizer que a visão de mundo e de sujeitos inseridos no mundo, para Bakhtin, seria uma visão quântica, no sentido das múltiplas possibilidades, dos múltiplos planos, consciências, que se inter cruzam e se interrelacionam, existências que não apenas existem, mas coexistem, que se afetam, mútua e simultaneamente.

É assim que vejo o rap Vida loka II, um híbrido de gêneros que usam a linguagem para produzir efeitos de sentidos múltiplos, diversos, sentidos que encontramos nas nossas próprias angústias e desejos, nas nossas tensões pessoais e coletivas, nas nossas buscas infindas de satisfação e de insatisfação com o que queremos e o que não queremos, com o que podemos e o que não podemos.

Mano Brown diz:

“E eu que...E eu que...”

Sempre quis um lugar,
Gramado e limpo, assim verde como o mar,
Cercas brancas, uma seringueira com balança,
Disbicando pipa cercado de criança...

A voz do parceiro entra em cena explicitamente:

“How...How Brow
Acorda sangue bom,
Aqui é Capão Redondo Tru,
Não Pokemon,
Zona Sul é invés, é Stress concentrado,
Um coração ferido, por metro quadrado...”

E, assim, as enunciações vão sendo apresentadas, em forma de língua(gem) viva, sem *dar setas* e, com um tom diferenciado da linguagem oficial, o rap vai fluindo, explicitando suas próprias éticas e estéticas. Nossos *eus* e nossos *outros*, as vozes internas e externas se apresentam nesse caótico movimento (“movimento em turbilhão” [BAKHTIN, 2005, p. 29]):

“Aqui o dinamismo e a rapidez (como, aliás, em toda parte) na são um triunfo do tempo mas a sua superação, pois a rapidez é o único meio de superar o tempo no tempo”

Então, retomando a questão do tempo, analisada por Bakhtin na obra de Dostoiévsky, busco uma aproximação dessa análise com a análise dos raps dos Racionais MC's, em especial com a análise do rap “Vida loka II”. Nesse sentido, o narrador-locutor do rap assume uma visão de sujeito que se desdobra em vários tempos (e, também, espaços¹²⁶), deixando explícito nos versos citados (“Às vezes eu acho que todo preto como eu só quer um terreno no mato, só seu. Sem luxo, descalço, nadar no riacho, sem fome, pegando as frutas no cacho. *Aí truta, é o que eu acho, quero também, mas em São Paulo, Deus é uma nota de 100. Vida loka!*”).

Aquele tempo em que ele próprio não viveu fisicamente (“*Dimas primeiro vida loka da história*”), mas que, de alguma forma, foi experimentado através de outras vozes, outras narrativas. E este mesmo sujeito está coexistindo com o tempo presente, marcado pela sua contingência, suas necessidades mais visíveis. Portanto, o tempo cronológico não é o único tempo possível para o sujeito. Nós, seres humanos, atualizamos os tempos remotos e os que estão por acontecer em uma outra espécie de tempo. Poderíamos chamá-lo de tempo-ato. E nesse sentido não é proibido dizer que um instante pode carregar uma eternidade.

Referências

- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Editora UNESP, 1993.
_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
LACLAU, E. *Universalismo, Particularismo e a Questão da Identidade*. IN: MENDES, C. (coord.) e SOARES, L. E. **Pluralismo Cultural, identidade e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
VIDON, G. R. O. N. **Identidades discursivas no rap de MV BILL e RACIONAIS MC'S**. Três Corações: Dissertação de Mestrado, 2007.
_____. *Um tiro nos ouvidos*. Vitória-ES: PPG/UFES, 2010.
_____. *A arte de narrar: resistências e identidade no Rap*. Niterói-RJ: Grupalfa/UFF, 2010.

¹²⁶ Em VIDON (2010b), o conceito de espaço, como terceira dimensão, é aquele lugar forjado pelo jogo tensional entre os eus e os outros. Os espaços da interpenetração, do atravessamento das identidades, das vozes, dos discursos, enfim, dos planos e dos mundos.

A imagem fílmica e a experiência estética na contemporaneidade

Todos os dias abrimos nossos olhos e vemos que o ontem se foi e o hoje dilui-se entre os dedos de maneira tão rápida, fugaz. Na verdade o futuro é o lugar do homem.

Ivo de Camargo Júnior e Sidney de Paulo

Os nossos dias são projetados no amanhã. Vivemos o presente com a mente no futuro. Portanto, ao pensar o cinema junto com a educação, ele prende-se a vida e torna-se incerto, pois cada um desenvolve seu olhar e sua reflexão acerca das imagens vistas e projetadas.

Minha experiência em pesquisa se iniciou há seis meses quando, enquanto aluna de graduação do curso de pedagogia, entrei como bolsista CNPq para o grupo de estudo LIC¹²⁸. A pesquisa em andamento “Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores”¹²⁹, possui alguns subprojetos.

Acompanho o doutorando Sérgio Augusto Leal de Medeiros em seu subprojeto que tem por objetivo entender os modos pelos quais tem sido apropriadas e estudadas as relações entre o cinema e a educação no curso de Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, construindo com seus alunos e professores uma experiência formativa com imagens fílmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças fílmicas no processo de aprendizagem.

No grupo de pesquisa estamos lendo vários textos de Bakhtin ou sobre seus conceitos. Além disso foram realizadas algumas exposições de filmes relacionados a conceitos estudados. A partir de uma dessas exposições busquei compreender o filme iraniano “Dez” de Abbas Kiarostami como uma obra de arte e busquei nele elementos para as discussões dos conceitos bakhtinianos. Acredito que uma obra de arte é aquela que transmite uma mensagem para seu contemplador.

O filme “Dez” mostra dez diálogos que ocorrem dentro de um carro dando a idéia de que este é o local em que o homem contemporâneo passa a maior parte de seu tempo. Existem diversos tipos de pessoas e uma variedade sócio-cultural. Há a mãe, que é a motorista desse carro onde se passam os diálogos; um filho rebelde devido à separação dos pais; a irmã da motorista; uma senhora religiosa; uma jovem que fica desamparada pelo namorado; e ainda uma prostituta que fala algumas verdades para a motorista.

No filme, enquanto o diálogo ocorre, apenas um rosto é focalizado. Essa disposição da câmera torna o filme diferente dos quais estamos acostumados a ver. Enquanto a conversa acontece só vemos um personagem, desta forma somos levados a criar, a partir da voz, a imagem deste personagem que falta. Assim como mostra Adail Sobral,

O sujeito pode e deve, naturalmente, afastar-se de sua própria contingência o suficiente para ver a si mesmo nela, construir-se a si mesmo nela, a partir do concreto e do abstrato, do coletivo (o outro) e o individual (nunca subjetivo), do agir e do refletir sobre o agir, do que há de único em cada ato e do que há de comum a todos os atos (SOBRAL, 2008, p.118).

A partir do conceito de exotopia, do nosso excedente de visão, podemos nos ver dentro do carro (talvez no banco de traz) participando ativamente do diálogo, ou então, criando a imagem do outro personagem que não é identificado.

O filme é constituído por diversos sons que nos levam a perceber que o carro se encontra em um meio urbano. O carro representa um papel de cronotopo, pois de acordo com Amorim (2008, p.106) “é ali que o tempo da ação se escande e avança”. A relação tempo-espaço marca e identifica as formas de enunciação, constitui sujeitos e revela valores da sociedade em que ocorrem os discursos.

É formado por uma linguagem intencional, carregada de valores e ideologias que encontramos presentes nas cenas de discussão entre a mãe e o filho, entre a mulher e seu sofrimento pela perda do amor. A ideologia, segundo Bakhtin, é uma forma de representação da realidade. O ato artístico possibilita, portanto, a reconstrução da realidade ao seu modo, ao seu tempo e ao seu espaço.

Podemos pensar o papel da mulher perante a sociedade. A partir de diversos olhares, percebo as diferentes opiniões formadas. Cada pessoa que contempla uma obra possui suas próprias ideologias e seu excedente de visão. O que eu vejo complementa a visão do outro. Às vezes um aspecto ainda invisível para mim, se tornou visível através do olhar do outro.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: outros conceitos –chave**. 1 ed. São Paulo : Contexto, 2008.
- FREITAS, M. T. A. **Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores**. 2010-2014. 57 f. Projeto de pesquisa-Grupo de pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.
- JÚNIOR, Ivo Di Camargo. PAULO, Sidney de Paulo. Entrecruzando estéticas para tentar definir a linguagem cinematográfica. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Arenas de Bakhtin – linguagem e vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.
- KIAROSTAMI, Abbas. Dez. Irã, 2002. Drama,84 min.
- SOBRAL, Adail. Ético e Estético - Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 4 ed. São Paulo : Contexto,2008.

Um estudo da publicidade pela perspectiva bakhtiniana

¹²⁷ Universidade Federal de Juiz de Fora . E-mail: glaucia.mrs@hotmail.com

¹²⁸ Linguagem, Interação e Conhecimento – UFJF. Coordenado pela prof. Dra. Maria Teresa de Assunção Freitas

¹²⁹ Pesquisa financiada pelo CNPq e FAPEMIG.

¹³⁰ Doutoranda em Letras, Estudos Linguísticos, na Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: grazifk@yahoo.com.br

A presente proposta, vinculada a um trabalho de tese em andamento, tem como objetivo discutir a interação pela imagem na publicidade, tendo em vista anúncios caracterizados pela presença da intertextualidade, sumariamente definida como a interconexão ou o diálogo entre textos.

Compreendemos a atividade publicitária como prática de interação social midiaticizada, materializada em textos geralmente polissêmicos, cuja pluralidade de sentidos visa à persuasão. Para tanto, são estrategicamente empregados textos verbais e/ou visuais que circulam em determinada esfera cultural. Esse recurso de intertextualidade consiste em importante ferramenta de linguagem que evidencia o caráter multifacetado e dialógico do discurso.

Para se pensar em intertextualidade, é fundamental retomar o conceito basilar do pensamento bakhtiniano, o dialogismo, princípio constitutivo da linguagem.

Interação dialógica

Das muitas contribuições de cunho bakhtiniano para o pensamento nas ciências humanas, destacamos a teoria dialógica do discurso. No contexto do Materialismo Histórico, Voloshinov (2009) defende que a linguagem não deveria ser tomada do ponto de vista do sistema da língua ou da abstração, mas na realidade da interação verbal, ou seja, na enunciação.

Compreendendo o enunciado como um ato singular, irrepetível, concreto e vinculado a uma situação específica de enunciação, o teórico afirma que é preciso situar os sujeitos e os enunciados produzidos por esses sujeitos no espaço e no tempo, isto é, no meio social.

Isso significa que devemos focar os estudos de linguagem não só na materialidade da língua, pelo contrário, é preciso ter em vista o contexto que circunda e constitui qualquer fenômeno de linguagem. Em outras palavras, somente é possível recuperar o sentido de um enunciado através dos fatores contextuais em que a comunicação ocorre (VOLOSHINOV, 2009).

O signo é plurivalente de tal modo que, empregado em contextos diversos, por sujeitos diferentes, também produz sentidos distintos. Determinado signo visto no dicionário possui um rol de significados possíveis ou potenciais; já comendo um enunciado, esse mesmo signo adquire uma significação única e específica: um significado contextual e um valor ideológico, sendo sua compreensão dependente do momento da enunciação.

Como tomo central da teoria bakhtiniana, o dialogismo é o fundamento de toda interação: é o princípio de constituição da linguagem, dos discursos, dos sujeitos (que se tecem nos discursos) e até mesmo da vida (BAKHTIN, 1992). Essa propriedade diz respeito ao diálogo permanente em que estão os discursos, noção que, posteriormente, serviu de alicerce ao conceito de intertextualidade, sendo este último proveniente de Kristeva (1974).

Apesar de Bakhtin não haver utilizado o termo intertextualidade para definir o diálogo entre textos, e esclarecemos aqui que empregamos texto como unidade de manifestação, o conceito elaborado por Kristeva é decorrente do dialogismo. Ao fazer considerações sobre o princípio dialógico, Kristeva (1974) definiu o texto como um mosaico de citações resultante da inscrição de textos anteriores.

O enunciado em sua plenitude é enformado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. Esses elementos extralinguísticos (dialógicos) penetram o enunciado também por dentro. (BAKHTIN, 2010, p. 313).

Outro aspecto referente à contribuição bakhtiniana é conhecimento de que enunciação tem natureza social porque o sujeito, no momento em que elabora o seu enunciado, já tem em vista o *outro*, que será potencialmente seu interlocutor (ouvinte/leitor): o primeiro elabora o enunciado já tendo em vista a resposta do segundo.

Todo enunciado é apenas um elo de uma cadeia infinita de enunciados, um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo do par enunciativo (eu-outro). Nessa rede dialógica que é o discurso, instituem-se sentidos que não são originários do momento da enunciação, mas que fazem parte de um *continuum* (VOLOSHINOV, 2009, p. 319).

Além do diálogo entre discursos, o dialogismo abrange as relações entre os sujeitos da interação, de forma que o ser humano não é um ser individual, é um ser social, e é na relação com outros sujeitos que aquele se constitui. Desse modo, toda interação consiste em um fenômeno social, uma troca entre sujeitos historicamente situados e entre os quais se configuram relações dialógicas. Como Barros (2005) explica, Bakhtin não só estabelece que a linguagem seja fundamental para a comunicação, como também defende que a interação é o princípio fundador da linguagem.

Pode-se dizer, então, que decorrem duas noções a partir do dialogismo, a saber, o diálogo entre textos/discursos e o diálogo entre sujeitos. E na realidade da comunicação, um enunciado sempre se dirige de alguém para alguém, que manifesta, diante do enunciado que lhe chega, uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 1992).

Derivada do dialogismo, a *compreensão responsiva* significa que a atividade de compreensão de um enunciado é um processo ativo e dialógico, pois o sujeito que produz em enunciado busca no seu interlocutor uma resposta que demonstre adesão, concordância ou objeção às ideias expostas. Com isso, o autor opõe-se aos modelos ou esquemas de comunicação da época, que eram demasiadamente mecanicistas e lineares, reduzindo o ouvinte/leitor a um papel passivo que não traduzia a realidade da interação verbal. Pelo contrário, para o teórico russo, ambos os interlocutores possuem um papel ativo e dialógico. Em suas palavras, “A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa [...] toda compreensão é preche de resposta” (1992, p. 290).

Esses elementos teóricos podem ser resumidos em três proposições, como sugere Faraco (2009, p. 59-60): a) Todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”; b) Todo dizer é orientado para a resposta; e c) Todo dizer é internamente dialogado.

Aplicações teóricas

Os conceitos bakhtinianos referidos, ainda que oriundos de um trabalho voltado para a criação literária, podem ser aplicados à prática discursiva publicitária. No caso da publicidade, o produtor dos enunciados opera a linguagem tendo em vista o outro e o sentido que quer produzir, o que podemos relacionar à afirmação: “O desejo de tornar seu discurso inteligível é apenas um *elemento*¹³¹ abstrato da intenção discursiva em seu todo” (BAKHTIN, 1992, p. 291).

O fato de que todos os discursos estão em permanente diálogo, expressando respostas a enunciados que os antecederam e servindo de base para enunciados futuros, significa que não há enunciado primeiro ou último. Inserimos aqui

¹³¹ Grifo do autor.

o conceito de *cadeia de enunciados*, em que cada enunciado corresponde a um elo em uma cadeia de comunicação muito mais ampla.

Da mesma maneira, todo anúncio publicitário estabelece um diálogo, não só com outros anúncios que compõem a esfera discursiva da publicidade, mas também com textos de qualquer natureza que integrem determinado contexto sociocultural. É nesse sentido que se observa a intertextualidade na publicidade: nas peças publicitárias, materializam-se relações dialógicas com outros discursos e textos, ou seja, outros componentes da cultura são ressignificados pela publicidade, entrando na constituição do anúncio.

Isso significa que a publicidade mantém relações dialógicas especialmente com textos popularmente reconhecíveis, constituindo, assim, mais um elo na cadeia de comunicação. Os profissionais de Criação Publicitária (redatores e diretores de arte) empregam um repertório de recursos semióticos que circulam em determinada esfera cultural, fazendo da criação publicitária uma prática de intertextualidade.

É notável que ambos os códigos semióticos, o linguístico e o imagético, atuam concomitantemente na produção de sentidos. Assim, como a publicidade impressa trata-se de um gênero multimodal, a intertextualidade não se limita aos aspectos verbais do texto, abrange também (e, muitas vezes, em caráter principal) as imagens.

Falar em imagens, por uma questão de vínculo de sentido, nos leva a pensar em *estética*, outro ponto dos estudos bakhtinianos. Conforme Bakhtin (2010), tudo aquilo que está na ordem do estético advém de um processo de representação e, portanto, de significação.

Se entendemos que uma análise de imagens publicitárias passa inevitavelmente, em primeiro lugar, por uma apreciação estética, é possível aplicarmos à publicidade outros elementos teóricos bakhtinianos nesse sentido, como a forma, o conteúdo e o estilo? Sendo assim, até que ponto é possível estendermos (mesmo através de analogias) as considerações de Bakhtin a respeito da literatura a outros campos, como o objeto deste trabalho, que é o anúncio publicitário, sem fazermos deturpações ou inadequações da teoria?

Tendo em vista o espaço propício ao diálogo e ao questionamento oportunizado pelo evento *Rodas de Conversa Bakhtiniana*, esperamos abordar algumas das perguntas suscitadas durante a pesquisa até o momento.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. *Estética da criação verbal*. 5. Ed. Tradução do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BARROS, D. L. P. de. Contribuições de Bakhtin às Teorias do Discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2005.
- FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo*: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- KRISTEVA, J. **Introdução à Semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- VOLOSHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.

Grenissa STAFUZZA¹³²

O direito à réplica: crítica acadêmica e a legitimação do dizer no espaço institucional

Cada réplica (...) possui um acabamento específico que expressa a *posição do locutor*, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma *posição responsiva*.
Mikhail Bakhtin, *Estética da Criação Verbal*, 1997.

O texto que ora se apresenta ao Rodas de Conversas Bakhtinianas delinea-se em projeção com a grande temática do evento “Bakhtin e a Atividade Estética – Novos Caminhos para a Ética”, uma vez que trata de discursos críticos, produzidos e divulgados pela/para universidade. A atividade estética da crítica (e aqui situamos em especial a literária), a grosso modo, encontra-se na abordagem de tornar compreensível o texto literário e com ela dialogar para produzir conhecimento. De modo distinto, partindo-se do texto do *outro* para se construir o texto crítico é preciso que o autor estabeleça princípios éticos de leitura que perpassem pela honestidade intelectual como imagem que constrói o discurso crítico. Nesse sentido, acreditamos que o presente trabalho situa-se – mesmo sem tocar pontualmente na questão da Estética e da Ética – em duas temáticas: i) “O Trabalho Estético em Bakhtin”, quando observamos o posicionamento autoral do crítico em posição ao enfrentamento teórico e estético do texto literário, e ii) “Onde o Estético e o Ético se Encontram Hoje”, quando partimos do princípio de que a réplica utilizada pela crítica para a construção de seu texto é um dos elementos que fundamentam a noção de diálogo. Nesse sentido, transitando entre essas duas temáticas, visualizamos a crítica acadêmica como um lugar de se fazer-saber o estético em relação ao ético no espaço institucional acadêmico.

Em *As monstruosidades da crítica* (2006, p. 316-325)¹³³, texto que faz parte da obra *Ditos e Escritos* (vol. III), Foucault apresenta-nos as réplicas de duas críticas sobre seus escritos, uma realizada por um professor universitário¹³⁴ e outra por um crítico jornalista¹³⁵, que utilizando-se dos quatro procedimentos tradicionais de transformação do texto – a *falsificação do texto*, a *citação fora de contexto*, a *interpolação* e a *omissão* – e das mesmas três normas – a *ignorância do livro*, a *ignorância daquilo que eles falam*, a *ignorância dos fatos e dos textos que eles refutam* – chegam, no entanto, a resultados absolutamente contrários: em um caso, trata-se de uma transformação que se realiza aumentando a entropia do livro; no outro, diminuindo-a.

Certamente, Foucault exerce em seu texto o direito à réplica; coloca-se, pois, em uma posição responsiva diante do modo de elaboração das críticas realizadas pelos críticos, demonstrando o sentimento de ter sido injustiçado pelo primeiro e ficionalmente aclamado pelo segundo. São os riscos que os críticos correm por criticar obras de autores quando vivos: o direito que lhes dão de contestar a crítica feita.

¹³² GEDIS-UFG-CAC. E-mail: sgrenissa@yahoo.com

¹³³ Versão francesa: “Monstrosities in criticism”; *Diacritics*, t.I, n° 1, outono de 1971, p. 57-60.

¹³⁴ PELORSON, J. M. “Michel Foucault et l’Espagne”; *La pensée*, n° 152, agosto de 1970, p. 88-89.

¹³⁵ STEINER, G. “The mandarin of the hour: Michel Foucault”; *The New York Times Book Review*, n° 8, 28 de fevereiro de 1971, p. 23-31.

Existem críticas às quais se responde e aquelas às quais se replica. (...) Eu me pergunto se não há ali uma incômoda reação de defesa: teme-se, certamente, admitir que essas críticas têm sua pertinência em relação ao livro que elas atacam; teme-se admitir que, de uma certa maneira, o livro as produziu e as sustentou; mas teme-se, sobretudo, reconhecer que elas talvez nada mais sejam que uma certa chave crítica, uma certa maneira de codificar e de transcrever um livro, uma transformação espantosamente sistemática. (FOUCAULT, 2006, p. 316)

Foucault demonstra, em primeira instância, como o professor universitário, Sr. Pelorson, aumentou a entropia ao criticar sua obra *História da Loucura* (1978)¹³⁶ por meio de um certo número de transformações locais no texto: i) *relaciona a obra a uma teoria geral com a qual ela não se relaciona*; ii) *apaga os limites do tema tratado*; iii) *confunde os índices de verificação*; iv) *apaga os níveis de análise*; v) *pratica um recorte arbitrário*; vi) *introduz sua própria incompetência*. Com isso, Foucault evidencia, por que a crítica do professor encontra-se submetida de modo eficaz às exigências de uma ação exclusiva em seu gênero: substituir a obra, tal como ela existe, por seu próprio método, seu próprio objeto, seus próprios limites, suas próprias verdades e seus próprios erros. (FOUCAULT, *op. cit.*, p. 318-321) A réplica da crítica apresenta-se sobremaneira como a crítica da crítica, num movimento que reflete e refrata o dizer crítico do *outro* na consciência do eu, esta arena ideológica de lutas de/com palavras onde o embate dialógico pela legitimação de um dizer institucionalizado constitui o tema nodal do saber-fazer crítica e do saber-fazer réplica.

A segunda crítica é destinada ao jornalista do *The New York Times Book Review*, George Steiner, que, ignorando a leitura de *As palavras e as coisas*, estabelece as seguintes transformações locais no livro: i) *inversão do pró e contra*; ii) *introdução de elementos estranhos ao livro*; iii) *a evocação de autores não aclamados no livro*; iv) *substituição de autores sem o conhecimento de causa*; v) *referência a obras que Foucault não escreveu*. Talvez tentando ser agradável, o jornalista mostra pouco conhecimento sobre questões concernentes ao livro e extrapola nas invenções – inventa aquilo que lê – descreve elementos que não figuram no texto, inventa obras com as quais compara o livro e até obras que Foucault não escreveu. (*idem, ibidem*, p. 322-325)

Seguramente, o exemplo que acabamos de expor apenas mostra-nos de maneira pouco sólida os percursos de duas críticas observadas a partir das réplicas construídas pelo autor criticado. Assumimos o exemplo pensando inicialmente em demonstrar que o crítico institucionalmente autorizado (o professor, pela universidade; o jornalista, pela mídia) a dizer algo sobre determinada obra não têm a garantia de obter sucesso. No entanto, diferente da réplica política de debate, televisionada ao vivo aos telespectadores eleitores, o crítico tem um prazo para pesquisar o que se pretende estabelecer como crítica ou como réplica. A questão que surge é que não há fórmulas que descrevem “como se criticar com êxito” tornando o ato de criticar como algo tomado de lógica, saber, competência, mas ao mesmo tempo de subjetividade.

Sob essa perspectiva de análise, examinamos também o artigo de T. S. Eliot, *Ulysse: Ordre et Mythe*, de 1923, publicado na *La Revue des Lettres Modernes*, em 1959¹³⁷, em que o autor faz uma árdua defesa dos escritos joycianos, utilizando-se também da réplica:

As críticas endereçadas a *Ulysses* pelo Sr. Aldington há alguns anos, me parece pecar pela mesma desatenção [a de não observar as particularidades da obra], mas o Sr. Aldington formulou-as antes da publicação da obra completa, sua falha é mais honrável que os ensaios daqueles que tinham antes, o livro inteiro. O Sr. Aldington trata o Sr. Joyce de profeta do caos (...). Um forte bom livro pode ter uma influência nefasta; um outro, medíocre, pode, neste caso, ser dos mais salutares. (...) um homem de gênio deve prestar contas a seus pares e não perante um grupo de imbecis sem disciplina nem cultura. Todavia, a patética solicitude de M. Aldington, a respeito de simples espírito, me parece comportar certas implicações sobre a natureza da obra (...). Se eu bem compreendi, o Sr. Aldington detém a obra como um convite ao caos, uma expressão de sentimentos perversos e tendenciosos, e uma desfiguração da realidade. (...) Que seja possível *difamar* a humanidade [referência à crítica de Aldington que diz: “sua obra [a de Joyce] repousa sobre um erro e constitui uma difamação da humanidade” (...), este é um assunto controverso para os grupos de filósofos; mas é evidente que se Ulysses constitui uma “difamação”, seria um documento forjado, um malfeito sem conseqüências (...). (ELIOT, 1959, p. 146-147)¹³⁸ (tradução nossa da versão francesa)

A principal diferença entre a réplica de T. S. Eliot, destinada ao crítico Aldington, para as réplicas de Foucault, reservadas ao professor Pelorson e ao jornalista George Steiner, encontra-se na questão de T. S. Eliot estabelecer uma defesa da literatura de um outro autor, que ele acredita ter sido mal compreendido, enquanto Foucault faz a defesa de seus próprios escritos.

A constituição de um grupo de críticos universitários, oficialmente admitido pela universidade para pronunciar determinada crítica sobre a obra (literária, filosófica, sociológica etc.), nos faz pensar em uma esfera da atividade humana relacionada com a utilização da língua que se coloca como especialista da leitura acadêmica: a crítica universitária. A crítica universitária possui uma linguagem especializada perante uma obra que circula na academia e as críticas que são produzidas por meio do estudo dessas obras só podem ser contestadas (tomadas de respostas e réplicas) por outro grupo (também institucionalizado) de críticos que não compartilha da mesma linha de pensamento para formalizar a crítica da obra. Essa questão acrescenta-nos uma problematização, em termos bakhtinianos, que perpassa a relação dialógica no que diz respeito à legitimação e institucionalização do saber crítico na universidade via réplica da crítica.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 298),

A obra, assim como a réplica do diálogo, visa a resposta do outro (dos outros), uma compreensão responsiva ativa, e para tanto adota todas as espécies de formas: busca exercer uma influência didática sobre o leitor, convencê-lo, suscitar sua apreciação crítica, influir sobre êmulos e continuadores, etc. A obra predetermina as posições responsivas do outro nas complexas condições da comunicação verbal de uma dada esfera cultural. A obra é um elo na cadeia da comunicação verbal; do mesmo modo que a réplica do diálogo, ela se relaciona com as outras obras-enunciados: com aquelas a que ela responde e com aquelas que lhe respondem, e,

¹³⁶ Versão francesa: *Folie et Dérailon. Histoire de la Folie à l'Âge Classique*. Paris, Plon, 1961.

¹³⁷ CONFIGURATION CRITIQUE DE JAMES JOYCE I – PREMIÈRE PARTIE - TOME I. La Revue des Lettres Modernes - Histoire des Idées et des Littératures. Paris: Lettres Modernes Minard, n° 46-48, vol. VI, 1959.

¹³⁸ Na versão francesa: “Les critiques adressées à Ulysse par M. Aldington il y a quelques années, me semblent pécher par la même inattention, mais M. Aldington les ayant formulées avant la parution de l'oeuvre complète, son échec est plus honorable que les essais de ceux qui avaient devant eux le livre entier. M. Aldington traite M. Joyce de prophète du chaos (...). Un fort bon livre peut avoir une influence néfaste; un autre, médiocre, peut en l'occurrence être des plus salutaires. (...) un homme de génie est responsable devant ses pairs et non devant une chambrée d'imbéciles sans discipline ni culture. Néanmoins, la pathétique sollicitude de M. Aldington à l'égard des simples d'esprit me semble comporter certaines implications sur la nature de l'ouvrage (...). Si j'ai bien compris, M. Aldington tient l'ouvrage pour une invitation au chaos, une expression de sentiments pervers et partiaux, et une défiguration de la réalité. (...) Qu'il soit possible de *difamer* l'humanité (...), c'est là matière à controverse pour sociétés de philosophes; mais il est évident que si Ulysse constituait une “difamation”, ce ne serait qu'un document forgé de toutes pièces, une malfaçon sans conséquences (...).”

ao mesmo tempo, nisso semelhante à réplica do diálogo, a obra está separada das outras pela fronteira absoluta da alternância dos sujeitos falantes.

Quando consagramos a *réplica do diálogo* como a enunciação-resposta referente ao discurso crítico primeiro, consideramos suas correlações e encadeamentos a partir da relação dialógica que se estabelece bem como o papel institucional do autor crítico. Nesse sentido, destacamos três itens que devem ser problematizados:

- i) De uma enunciação mais geral de crítica para uma enunciação mais específica em que se nomeia o crítico e o discurso partimos de dizer simplesmente “a crítica” para alcançarmos as relações dialógicas da “crítica literária universitária”, por exemplo. A relação entre o crítico e o *status* que ele exerce compreende principalmente critérios de jurisdição e de conhecimento: observamos, em especial, a autorização, validação, projeção e divulgação do discurso do professor que tem a legalidade concedida pela instituição universidade para fazer certa crítica literária. O papel que se reconhece no crítico acadêmico é a de alguém que tem a formação, que é especializado e por isso possui autoridade para estabelecer determinada crítica. Especificamente, essa relação abrange ainda um apropriado indicador de traços que definem o funcionamento do discurso da crítica literária acadêmica em relação a outros discursos (o literário, o pedagógico, o filosófico, o jurídico, o religioso etc.), pois assim nos permite descrever os elementos que o faz ser um discurso preferencialmente “crítico-literário universitário” e não categoricamente “literário” ou “pedagógico”;
- ii) Precisamos descrever também os lugares institucionais de onde o crítico literário acadêmico alcança o seu discurso, e onde este descobre sua origem legítima e seu ponto de aplicação. A universidade seria o lugar institucional mais amplo que congloera várias práticas institucionalizadas que explícitas ou não participam da realidade acadêmica do professor crítico: o exercício político-pedagógico da deliberação da grade curricular dos cursos; a escolha da programação dos cursos; a prática pedagógica da sala de aula; os espaços institucionais: a sala de aula, a biblioteca, os laboratórios de pesquisas; os núcleos de pesquisa; os grupos de pesquisa que seguem diferenciadas áreas de estudo etc.;
- iii) As posições do sujeito definem-se do mesmo modo da situação que lhe é admissível ocupar em relação aos múltiplos domínios ou grupos de objetos: o crítico acadêmico ocupa duplo lugar na universidade, pois produz conhecimento quando se empenha na escritura e publicação de um artigo crítico literário (produção de conhecimento teórico) e ao mesmo tempo formula suas aulas didáticas, é professor quando se encontra na sala de aula com seus alunos (comunicação oral), professando seus ensinamentos. Nesse sentido, ele é sujeito que questiona, segundo uma determinada rede de questões formalizadas ou não, e que ouve, de acordo com certas instruções de informação conferidas pela sua área de atuação profissional; é sujeito que observa, segundo um conjunto de traços característicos, e que comenta, segundo um modelo descritivo já aprovado pelo seu grupo. Nesse sentido, devemos considerar também as mudanças de posicionamentos, de modos de classificar, de modelos descritivos de análise, de integrar com a instituição novas formas de ensino, de circulação das informações, de considerar outros campos teóricos (filosofia, ciências sociais, história etc.) e de vinculação com outras instituições (sejam elas de ordem acadêmica, administrativa, política ou econômica).

O selo *universidade* nas publicações de trabalhos de crítica literária fixa *status* e direitos a quem pronuncia tal discurso – geralmente professores ou alunos de pós-graduação tantas vezes também já professores –, não sem antes lhe fixar limites e orientações do que dizer sobre a obra literária. Há, especialmente, na institucionalização do saber, nesse caso, na institucionalização da crítica literária, uma obediência ao discurso dito oficial que se profere na academia. O discurso de “sala de aula” nos cursos de Letras deve contemplar determinados modelos de crítica literária já consagrados pela tradição universitária da área em estudo: existem professores especialistas em literatura portuguesa, professores especialistas em literatura inglesa, literatura brasileira, literatura norte-americana, literatura africana etc. A escolha da grade curricular, por exemplo, faz-se conjuntamente com a escolha do referencial bibliográfico de determinado curso de literatura (sendo assim para todos os outros cursos dentro da academia) e não de forma secundária, pois a escolha de determinada programação implica a seleção de determinados textos referenciais e a consequente exclusão de outros. Há, portanto, uma ordem do discurso da crítica literária universitária que é, sobretudo, institucionalizada.

Podemos visualizar o discurso crítico a partir da relação que se estabelece entre (inter)locutores tanto via *interação* quanto via *instituição*. Nesse sentido, o gênero *artigo crítico-literário universitário* somente opera-se no universo ao qual foi designado – à academia e àqueles que participam dela, especialmente os membros dos departamentos de Letras –, justamente porque não poderá ser compreendido por destinatários que se encontram fora desse domínio de saber. Esse debate acentua mais fortemente o caráter de autoridade de um dizer sobre um outro dizer, o que não significa que um destinatário que esteja fora do universo de Letras não poderia comprazer-se com a leitura de uma obra de James Joyce, no entanto, isso dificilmente ocorrerá se esse mesmo destinatário ler um artigo crítico-literário acadêmico sem o conhecimento sobre alguns elementos: correntes literárias, formas de análises, teorizações. Por isso, podemos falar em **especificidade** e a consequente **sofisticação** do discurso da crítica literária universitária e, consequentemente, de sua réplica.

Voltemos um pouco na discussão inicial e busquemos, pois, “o primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado” (BAKHTIN, 1997, p. 299), tal seja “a *possibilidade de responder* – mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele” (*idem, ibidem*). Notamos, assim, que a totalidade acabada do enunciado crítico proporciona a possibilidade de réplica (de o autor compreender de modo responsivo a crítica a ser respondida) sendo determinada por três fatores indissociavelmente ligados no todo orgânico do enunciado: i) *o tratamento exaustivo do objeto do sentido*; ii) *o intuito, o querer-dizer do locutor*; iii) *as formas típicas de estruturação do gênero do acabamento*.

Nesse domínio de análise pontuamos que tanto as réplicas construídas por Foucault (2006, p. 316-325) direcionadas às duas críticas – do professor Pelorson (1970) e do jornalista Steiner (1971) –, como a réplica estabelecida por T. S. Eliot (1959) em defesa da obra *Ulysses* (1921) de James Joyce em razão da crítica do professor Aldington (1920), fundamentam-se a partir de situações discursivas que as inserem na cadeia da comunicação verbal. Logo, tentamos situar a réplica como uma construção discursiva que busca, em primeira instância, legitimar um dizer no espaço institucional acadêmico sendo este um tema, como foi possível observar neste curto espaço, com múltiplos desdobramentos que não se encerram com este texto. Que venham as réplicas!

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 4ª ed., 1988.
- ELIOT, T. S. “Ulysses: Ordre et Mythe”. In: *La Revue des Lettres Modernes - Histoire des Idées et des Littératures*. Paris: Lettres Modernes Minard, nº 46-48, vol. VI, 1959, p. 145-150.
- FOUCAULT, M. “As monstruosidades da crítica”. In: *Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema*. (Org.) MOTTA, Manoel Barros da. Coleção Ditos & Escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2ª ed., 2006, p. 316-325.

_____. "O que é a crítica? Crítica e *Aufklärung*" (trad. Antônio C. Galdino). In: *Cadernos da Faculdade de Ciências e Filosofia de Marília "Michel Foucault: histórias e destinos de um pensamento"*. BIROLI, Flávia e ALVAREZ, Marcos César (Orgs.) Marília: Unesp, vol. 9, n° 1, 2000, p. 169-189.

FREADMAN, R.; MILLER, S. *Re-Pensando a teoria: uma crítica da teoria literária contemporânea*. São Paulo: UNESP, 1994.

PELORSON, J. M. "Michel Foucault et l'Espagne". In: *La pensée*, n° 152, agosto de 1970, p. 88-89.

STAROBINSKI, J. *La relation critique*. Paris: Gallimard, 2001 (édition revue et augmentée).

STEINER, G. "The mandarin of the hour: Michel Foucault". In: *The New York Times Book Review*, n° 8, 28 de fevereiro de 1971, p. 23-31.

TADIÉ, J. Y. *La critique littéraire au XXe siècle*. Paris: Belfond, 1987.

Guilherme do Val Toledo PRADO¹³⁹

Alguns apontamentos sobre formação, experiência, narrativa na formação docente em diálogo com algumas idéias bakhtinianas

Antes de mais nada, gostaria que me situassem, na leitura destes apontamentos, em um porto de passagem que poderia começar, para mim, reafirmando as reflexões acerca da centralidade da linguagem nos atos educativos - e conseqüentemente nos processos de formação, nas vivências e experiências que nos constituem e nós constituímos e nas narrações que realizamos para tudo isso contar, a partir da palafitas fincadas no paralelo entre o enunciado de Karl Marx - não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência - e o enunciado de Mikhail Bakhtin - não é a consciência que determina a expressão mas a expressão que determina a consciência. Os efeitos de sentido, os atos responsáveis e a responsabilidade dada por essas retas paralelas que se cruzam no caminhar infinito são, por enquanto, inúmeras, e gostaria, por esse momento, de brevemente apresentar algumas delas.

Como a proposta deste pequeno escrito é dizer algumas coisas sobre formação, experiência e narrativa a partir de algumas idéias bakhtinianas, início por dizer algumas coisas relativas à formação no âmbito da formação de professores, já que importante é começar por um marco que principia após um porto de passagem seguro de onde partir...

Numa perspectiva ampla, tomando como referência as contribuições de Antonio Nóvoa e Marie-Christine Josso, a formação coincide com o conjunto de vivências que produzem aprendizagens ao longo da vida, a saber: o convívio com os familiares, o convívio com outros (des)conhecidos, a escolarização, as amizades, as leituras feitas, as escritas produzidas, os estudos realizados, as pesquisas feitas, as viagens, e também com muitas outras situações, tais como: os problemas familiares, os problemas de relacionamentos, as questões suscitadas na escola, as reflexões pessoais, compartilhadas ou não, a conversa e o diálogo com pessoas tomadas como referência, a discussão de idéias, a psicoterapia, nossa participação em diferentes grupos e movimentos sociais, a militância em diferentes instâncias sociais e também o contato com as artes, a fruição junto a diversas manifestações culturais, o contato com a espiritualidade, com a literatura e com todos os tipos e formas de conhecimentos.

Neste contexto, poderíamos dizer que a formação profissional, pode ser o conjunto de vivências formativas relacionadas diretamente ao exercício da profissão, como nossa graduação na universidade, cursos de atualização e aperfeiçoamento profissional e também aquelas que contribuem de modo indireto, como as vivências formativas relacionadas anteriormente, constituintes de nossa formação, digamos, pessoal.

Assim, contribuem para a formação profissional na educação, certas vivências relacionadas à escolaridade, aos estudos, as pesquisas, à reflexão pessoal e compartilhada, às leituras e as produções escritas; e também a conversa e diálogo com pessoas tomadas como referência, a discussão das idéias, a militância em grupos ou movimentos sociais, o contato com as artes, com diversas manifestações culturais, com a literatura e todos os tipos e formas de conhecimento.

Não podemos deixar de lembrar, como apontou Antônio Nóvoa, citando Jennifer Nias, que "o professor é uma pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor". Uma dialética dialógica que é tão bem apontada por Mikhail Bakhtin, em suas reflexões acerca do autor e do personagem: "É nesse sentido que o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, da sua visão e da sua memória: memória que o junta e o unifica e que é única capaz de proporcionar-lhe um acabamento externo". Acabamento que é dado pela ação docente do professor e marcado pela incompletude de sua pessoa e vice-versa. E que é potencializado pelas múltiplas relações estabelecidas com o outro constituído em sua docência - o discente, o estudante, o aluno, a criança, o jovem, o adulto...

E se formação pode ser alguma coisa das coisas ditas acima, talvez uma idéia de experiência possa colaborar para compreendermos uma possível relação entre formação e narrativa e como essas articulações podem ser tecidas com algumas idéias bakhtinianas...

Experiência, não experimento. Experiência, não experimentação. Experiência, não ciência. Experiência, como ensinou Jorge Larrosa, é aquilo que nos passa, aquilo que nos toca, aquilo que nos acontece, aquilo que... e ao nos passar, nos tocar, nos acontecer...nos passa, nos toca e nos acontece, formando-nos e transformando-nos. Algo que nos acontece e que nos possibilita, porque nos aconteceu, apresentarmos e apresentarmo-nos de outro modo, diferente do modo como antes nos apresentávamos.

É aquilo que vamos produzindo em nós, para nós, por nós e com outros, e vai dando sentido ao que vivemos, como um saber da experiência: "o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos acontecendo e dando sentido ao acontecer do nos acontece", como disse Larrosa.

Mas será que isso pode nos acontecer ainda? Na perspectiva de Walter Benjamin, "(...)As ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo (...). Para ele, essa capacidade de intercambiar experiências, estão em baixa, pelas incontáveis hordas de informações homogêneas, hierarquizadas e, elevadas à categoria de verdade, que nos chegam por todas as vias comunicacionais e pelas velozes relações com o mundo exterior que estabelecemos no mundo da modernidade capitalista. Todas as outras coisas, outras informações insignificantes, irrelevantes, não verídicas mas verossímeis, as pequenas insignificâncias, os restos e as ruínas, como tão bem versou Manoel de Barros, passam e não são elevadas como dignas de fazer parte do acervo cultural e patrimonial humano.

É Jorge Larrosa também que nos apresenta possibilidades, seja para compreendermos a experiência como algo que nos passa e que ao passar-nos, nos forma e nos transforma, seja para compreender que para que ela nos passe, e nos

forme e nos transforme, são necessários alguns gestos, alguns convites: “A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.”

Tempo e espaço que, tanto para Walter Benjamin como para Mikhail Bakhtin, nos é dado pelo exercício de narrar, de constituir pela palavra uma ponte que possibilita olhar/ver, ouvir/escutar o outro como uma possibilidade de dar-me um acabamento, sim sempre provisório, mas que amplia meu horizonte de possibilidades e me inscreve, como tão bem apontou João Wanderley Geraldi, no mundo das perguntas e da busca por respostas.

A narrativa (seu exercício oral e escrito), nos processos formativos docentes, possibilitaria então: a emergência das histórias formativas e de aprendizagens dos sujeitos; o intercâmbio de dizeres acerca do vivido e seus processos de resignificação e produção de sentidos; a constituição de possibilidades produzidas pela reflexão; a reflexão do que foi, do que pode ser, do que poderá vir a ser; ampliar os espaços formativos no dizer coletivo dos narradores de suas próprias experiências; potencializar a compreensão no contexto do trabalho pedagógico-educativo do pensado (teoria) e realizado (prática).

A narrativa, em processos coletivos de formação e reflexão sobre as experiências constituídas no e sobre o trabalho pedagógico, possibilitaria não só a emergência de um sujeito narrador, como também a instauração de uma comunidade reflexiva narradora, que instiga, constitui e consolida os saberes e fazeres acerca deste trabalho e da interlocução, conseqüente e compromissada, com outras instâncias sociais e discursivas produtoras de saberes pedagógicos-educativos, como as Universidades e os Sistemas de Ensino.

Ou seja, trabalhar com narrativas, em contextos de formação profissional inicial ou continuada, é afirmar a centralidade das experiências, a centralidade dos sujeitos narradores, a centralidade dos atos educativos e fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidades ético-estéticas dos discursos e práticas dos sujeitos – profissionais da educação

Ou, numa perspectiva apontada por Mikhail Bakhtin, “do lugar único de minha participação no existir, o tempo e o espaço na sua singularidade são individuados e incorporados como momento de uma unicidade concreta e valorada”.

Pensar esses poucos apontamentos, essas poucas relações entre formação, experiência, narrativa e linguagem, aconteceu pelas leituras de alguns textos, que penso, são interessantes de serem continuamente relidos.

Referências

- Bakhtin, M. (Volochinov, V.) – *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 3ª edição. Editora Hucitec, São Paulo, 1986.
- Bakhtin, M. – *Estética da Criação Verbal*. 1ª edição. Editora Martins Fontes, São Paulo, 1992.
- Bakhtin, M. – *Para uma Filosofia do Ato Responsável*. 1ª edição. Pedro e João Editores, São Carlos, 2010.
- Barros, M. – *Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. Editora Planeta do Brasil, São Paulo, 2010.
- Benjamin, W. – *Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas, volume 1. 3ª edição. Editora Brasiliense, São Paulo, 1987.
- Geraldi, J.W. – *Portos de Passagem*. 1ª edição. Editora Martins Fontes, 1991.
- Geraldi, J.W. – *A aula como acontecimento*. 1ª edição. Editora da Universidade de Aveiro, 2004.
- Josso, M-C. – *Caminhar para si*. Editora da PUC-RS, Porto Alegre, 2010.
- Larrosa, J. – *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Editora Contrabando, Porto Alegre, 1998.
- Nóvoa, A. – *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Editora Educa, Lisboa, 2002.

Gustavo José Jordan PRADO¹⁴⁰

Relendo Bakhtin¹⁴¹: o Eu profundo e outros oitenta Eus

Certo dia, demasiado quente, pude acordar desperto de mim. Acordei de um devaneio aspirando a baforada do dia: foi uma sensação nova, que me fez olhar estranhado para meu próprio corpo. Diferente de *Gregor Samsa*, não havia me metamorfoseado num inseto monstruoso, mas acordei - posso dizer - um sujeito frankensteiniano: dotado de retalhos heterogêneos, um conjunto híbrido de fragmentos da realidade. Estava desesperado com as suturas recém descobertas, como se tivesse acabado de ganhar vida pela genialidade de *Victor*, não que o romantismo inglês havia me arrebatado, mas a obra: o monstro de *Shelley*, seu Prometeu artesão, me fez indagar a constituição humana e apreciar signos antes imperceptíveis. Signos culturais já entalhados na minha vida e configurando minhas atitudes, minhas ações, meu todo. Tinha na verdade signos tatuados na pele, textos culturais inteiros que se deslocavam pelo corpo, entre corpos. Lembrei-me então do filósofo tcheco *Vilém Flusser*, que afirmava que a “pele é aquela região indefinível e ambígua que separa o Eu do Não-eu, e que comunica entre ambos.”¹⁴² Uma fronteira de mundos. A pele me coloca dentro de mim, onde me vivencio por dentro, mas ela se dissolve no mundo com as relações sociais, com os signos que carrego. Sou parte do contexto, enquanto o contexto me pertence.

Por um momento tresloucado viajei mundos no dorso do vento e dos grãos de areias nômades, na verdade, ao lado de *Cortázar* dei *A volta ao dia em 80 mundos* e conheci oitenta Eus distintos, que se convergiam somente na palavra, no enunciado. Uma experiência única, como atravessar o espelho ou entrar na toca do coelho; ou mais especificamente, percorrer como Oliveira uma *Rayuela* labiríntica de signos dialógicos e atravessar seus mundos possíveis: *Del lado de allá, Del lado de acá, De otros lados*. Um deslocamento de si e dentro de si; um perturbar do mundo dual de Aristóteles e seus princípios lógicos.

¹⁴⁰ Graduado em Letras/Espanhol pela Universidade Federal de Mato Grosso e aluno vinculado ao Programa de Estudos de Cultura Contemporânea – ECCO/UFMT.

¹⁴¹ Relendo Bakhtin – ReBak - é um Grupo de Estudos coordenado pela Prof.^a Dr.^a Simone de Jesus Padilha.

¹⁴² 1998, p. 166

Acordei com o sopro instantâneo de *Clarice* e como ela, teria que “ter paciência para não me perder dentro de mim”¹⁴³. Nesse instante, como se deslocado de meu próprio corpo – suspenso num balão de ar quente -, pude notar que não era uma construção do Eu, da identidade iluminista, mas uma construção de Outros, das relações. Era um ser humano projetado e construído por mim e por outros seres humanos. Alguns até vomitariam perversão ou prepotência com tal afirmação e isso, de fato, me enlouqueceu por instantes (quase) infinitos. Havia perdido meu *Ego*? Havia perdido a razão? A memória? Não, havia perdido as rédeas de minha personalidade freudiana e a sensação dessa liberdade me sufocou até me jogar fora de mim. Sim, fui expulso, deportado para uma região estrangeira, como diriam *Blanc* e *Bosco*, “num rabo de foguete”. Um sobressalto que me fez observar um Eu desconhecido, que sentado e de pernas cruzadas, sorria com olhos oceânicos. Na verdade, percebi que estava diante dos oitenta Eus, todos distintos, como fragmentos de um jarro ao chão.

Olhei rapidamente a minha volta e percebi o universo que se desdobrava à *la Van Gogh*. Em uma sala imensa, com sofás, mesas, bancos, carpetes e algumas estátuas cubistas - todos vibrantes e difusos -, descobri que havia heterônomos vivos e que bailavam mascarados, sorridentes, carnavalescos: uma reunião do *Eu profundo* e os *outros Eus*. Confesso que fiquei assustado, mas logo extasiado com as cores que se convergiam em suas risadas. Havia até um *Cronópio*, uma *Esperança* e uma *Fama* (Talvez todos tenhamos os três)

Incredibile est! Seríamos todos construídos de partes, de peças individuais, trançados e unidos para ganhar vida e viver como um ser estranho de nossa própria condição? Seríamos múltiplos dentro de um? Seria na verdade um desatino? Não, peças de mim.

Essas questões, sob o calor de um dia seco em Cuiabá, me levaram a refletir por um longo tempo. Levaram-me a uma nova apreensão intuitiva da realidade; dotado, é claro, de olhos inquiridores que não eram meus, mas de outro, de outros. Foi assim que recorri ao pensador russo *Mikhail Bakhtin* que, sabendo dos oitentas mundos, disse (talvez com uma xícara de chá nas mãos): “O eu esconde no outro e nos outros”¹⁴⁴. Um eu-signo incisivo e sutural: “um fragmento material da realidade. [onde] Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer.”¹⁴⁵

Desta forma sou um enxerto de signos e os Outros são meus enxertos. Enxertos que são suturados na minha pele porosa, prosaica, poética, quimérica, pele que me cerca e me dá forma, me transforma num livro de histórias sobrepostas, alinhadas caoticamente em mundos particulares. Sou lido e leio o mundo. Traduzo pessoas e sou traduzido, posso dizer que somos etnógrafos de berço - integrando progressivamente na língua materna -, e fazemos sempre a descrição densa a moda geertziana (todos temos um antropólogo interior). Temos um discurso social que confundem vozes, signos da comunicação entre Eu, Eus, Outro, Outros; um plurilinguismo que se manifesta num único ser, transformando-se numa *Hidra* de oitenta cabeças.

Sou uma peça de construção do outro, dos outros e de todos que me cercam, mais exatamente, sou um grande quebra-cabeça de signos em movimento contínuo e ininterrupto, que à medida que confronta com Outros, vou me desenhando como um texto-caixeiro-viajante, um quebra-cabeça extensivo, que se transfigura numa *Quimera* impossível a qualquer *Belerofonte*.

Engraçado como a mitologia permeia a língua e dela se mantém viva. Ela sempre exprimiu a hibridação, os signos sobre os signos, justapostos e mesclados ao corpo, assim também nasceu o centauro, o minotauro, a sereia, a medusa, a esfinge, a harpia, a fada e as demais divindades egípcias, gregas, chinesas etc. Homens-animais ou animais-homens mesclados, únicos: sujeitos frankensteinianos criados por algum Cronópio.

Utilizando os manuscritos bakhtinianos como bússola, percorro o mundo montado num *Náutilus* dialógico trazendo filósofos, pensadores de todas as estirpes para um grande diálogo, uma confissão de signos que discorre pela vida, entre vidas. Eles me preenchem de significado, me trazem acabamento.

Assim percorro mais de vinte mil léguas de signos culturais, que vivem em “essência sobre fronteiras”¹⁴⁶, se transformando continuamente. Em silêncio absoluto, desfruto dos mundos secretos que carrego dentro de mim, no consciente. Mundos culturais que são refletidos e refratados nos signos. Moléculas inteiras de signos em *quantum*. Deslocado de mim e solto no tempo - talvez um mero e ousado devaneio - pude perceber que Bakhtin havia construído uma arquitetônica sígnica dialogando com o princípio da incerteza de *Heisenberg* e o princípio de complementaridade de *Bohr*: um signo-quântico que, dependendo do observador e do contexto, se materializa revelando seu significado.

A voz cartesiana *cogito ergo sum* desaparece dando lugar ao Jazz, ao Blues: ao improviso harmônico das vozes que se entrelaçam ritmando a música, embalando a organicidade dialógica do signo interior, na consciência (meus Eus) e exteriores (Outros), viventes das fronteiras, como objetos materiais, palpáveis, onde “a realidade externa invade a consciência a cotoveladas”¹⁴⁷. Nesse momento pude até ouvir *Robert Johnson* toar em sua guitarra cantante *Cross Road Blues* cheio de agudos estalados, na verdade, dizia repetidamente *Everybody passed me by* com um largo sorriso.

Meu celular, relógio, óculos, camiseta, calça, tênis, brinco (etiquetados ou não: anunciados pela poesia de Drummond) são expressões de mim; signos exteriores que me compõem e me traduzem para Outros. São Eus, peças que me delimitam. Entretanto, sem eles, sou outra coisa qualquer, mas contínuo sendo “Eu”. Esse movimento de mim me coloca na incerteza, na complementaridade, no diálogo entre signos. Na realidade sou composto pela diferença, pelo observador. O outro me dá acabamento. Sou um signo multifacetado de significados, mas somente descoberto na relação, no diálogo, na contrapalavra.

Voltando à literatura vitoriana de *Shelley*, *Victor Frankenstein* ao criar sua criatura, se debruçou sobre a necessidade de reunir diversos órgãos de outros seres humanos para dar vida a um “monstro-humano” único. Carregou-o de variadas peças: músculos, fibras, nervos, ossos, sangue, cartilagem; enfim, composições anatômicas acrescidas da fisiologia para juntar e formar um único ser, diferente e com suas próprias particularidades. De fato, esse despertar de mim, de minhas partes, me fez crer que todos somos Criadores e Criaturas. E a criação está na palavra, na apreensão do signo do Outro, pelo Outro. A eletricidade que Victor utiliza para dar vida ao seu monstro está na verdade dentro da palavra, das palavras que são fiadas para dar vida ao tecido social. Bakhtin me criou, assim como Cortázar e os demais escritores/pensadores que me cercam, vivem dentro de mim. Foram signos enxertados na minha carne, órgãos que pulsam na minha consciência construindo meus Eus, meus oitenta mundos.

¹⁴³ *Lispector*, 1979, p. 13

¹⁴⁴ 2003, p. 383

¹⁴⁵ *ibidem*, 1999, p. 33

¹⁴⁶ Bakhtin, 1993, p. 29

¹⁴⁷ Cortázar, 2010, p. 99

“Palavras são pedaços de tempo. Falar é soltar instantes pela boca.”¹⁴⁸ Instantes que não passam de reflexos ideológicos da realidade. Ao conhecer meu próprio mundo, no momento da exotopia (ao acordar), descobri que minhas palavras não são minhas, elas são do outro, vivem no terreno interindividual das relações, unindo, criando pontes entre consciências, entre Eus e Outros. Minhas palavras são discursos anteriores, assim como os sucessores. “Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda minha vida é uma orientação nesse mundo; é uma reação às palavras do outro”¹⁴⁹

Além da sensação kafkiana me senti rapidamente num romance de *Virgínia Wolf*, confundido, entre Eus e Outros. Tive a oportunidade de conhecer a *Sra. Dalloway* e suas idiossincrasias, vivenciar o elo da vida e dos enunciados agenciados.

O acordar estranhado me fez viajar entre Eus desconhecidos, oitenta mundos em um dia, tudo transcrito em um texto desvaído, cheio de signos de Outros. Descobri nessa viagem a literatura, que significa minha vida e além; um Júlio que se tornou sutura de minha composição, parte de minha carne; e descobri que sou muito além do projeto iluminista, onde “Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade.”¹⁵⁰

Referências

- AMORIN, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Ed., 2004.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Unesp, 1993.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 1999.
- CORTAZAR, Julio. **Rayuela**. Edición crítica, Julio Ortega y Saúl Yukievich (Coord.) 2ª Ed. Madrid; Paris; México; Buenos Aires; São Paulo; Rio de Janeiro; Lima: ALLCA XX, 1996.
- _____. **A volta ao dia em 80 mundos**. Tomo I. Trad. de Ari Roitman e Paulina Wacht. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- PONZIO, Augusto. **Revolução bakhtiniana**. [Coord. da Trad.] Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.
- MOSE, Viviane. **Desato**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Editora Record, 2006.
- LISPECTOR, Clarice. **Um sopra de vida**. Editora Nova Fronteira, 1978.

Gyannini Jácomo Cândido do PRADO¹⁵¹

Da ordem do reconhecimento: sobre a permanência da escuta como inscrição

Escritos iniciais

Falar é reconstituir a memória e não o é por excelência, é por um processo memorialístico, é um fenômeno, um desejo, da vontade de lembrar daquilo que forma o sujeito como interlocutor de si em relação ao paradigma de escrita e pensamento. Memória, portanto, é um lugar que guarda as coisas estabelecidas através do discurso sendo ele oriundo da fala, do texto (gramatical) ou da imagem, pois estes consistindo em lugares de aproximação com o real e, portanto, capazes de representar, o mais próximo, aquilo que conhecemos, entretanto, ainda, é necessário acrescentar mais um tipo neste ambiente, o fenômeno da escuta.

Escutar, nesta responsividade, é ter condições mais concretas de objetivar e significar os sentidos e o mundo e desta maneira é mais um lugar da inscrição do significado e não menos importante, do significante, pois é necessário dar forma ao pensamento para novamente ter novo significado e cada vez que se sintetiza o axioma mais abstrato ele se torna. Chamar de mesa a coisa que chamamos de mesa é torná-la ideia de mesa e depois fazê-la mesa novamente e assim sucessivamente até o ponto de se tornar mais e mais complexos os modos de se chegar tanto ao objeto quanto a ideia do objeto e assim se sucedendo tornar a ideia o objeto e o objeto ideia do próprio objeto.

A criança não sabe ler nem escrever, mas sua condição de escuta lhe permite simbolizar os discursos apresentados a ela e quando a posteriori entrar em contato com outros níveis de representação como, por exemplo, a escrita, poderá, arbitrariamente, traduzir estas inscrições do inconsciente em texto gramatical e estabelecer lexicalmente suas representações (Lacan, 1955-1956). Isso não está dicotomicamente inverso com a produção, ao contrário, essa capacidade simbólica de aprendizagem através dos jogos iniciais (infância) nos coloca na condição de sujeitos coletivos, mesmo que nos pareça o ponto de vista algo autoral, mas autoria poder – se – ia considerar o nome final no texto, pois todos os recursos utilizados são resultados de cadeias produtivas. E nos parece, depois do Romantismo e a necessidade de afirmação de sujeito, que para a existência humana só se pode realizar a partir do eu privatizado, do eu interno ao ponto do apagamento, ou tentativa disto, do outro. O referente parece estar esvaziado de sentido e por isso mesmo não poder se realizar enquanto mecanismo de afirmação do sujeito – tornando-o, realizando-o, existindo-o, obrigando ao sujeito à sua condição de não provedor, ou de não realizador do lugar em que vive. E é importante considerar o referente para o sujeito, para este saber e reconhecer que não há inaugurações na ordem simbólica (Jamenson, 2004), mas processos em contradição e dialógicos de afirmação e negação do mesmo objeto e assim se postular mais isso ou mais aquilo. Querer ser é a condição inicial e fundamental do processo, pois querer é marca da consciência que por seu papel é registro e não elaboração da ordem da expressão, mas isto está em algum lugar da escuta provendo o sujeito de desejo e forças da ordem do significado que o impele ao tempo em que se realiza qualquer tipo de produção. Então, para afirmar – Cada tempo tem sua própria maneira de estabelecer as convenções necessárias ao aparecimento e desaparecimento, ou no limite de emergência, de gêneros do discurso que devem representar à época apreciada.

É neste ambiente, do qual a relação dialética de tese, antítese e síntese, aprimorada por Karl Marx numa vertente materialista e não romântica e por assim dizer, pois o romantismo é privatização do imaginário e sem poder libertar – se o sujeito fica sem instrumentais de compreensão de mundo solidário, e ao contrário da regra coletiva, sem aperfeiçoar – se nas pretensões sociais. Ele se aprisiona mais e mais e se põe num tipo de discurso desprovido de sensibilidade coletiva por que para esta nova maneira de significar o mundo. O indivíduo em seu significante posto superior à sua composição social deriva as condições de apropriação, seria de dizer, de coletivização do produto exercido mediante ao ferramental apresentado (fala,

¹⁴⁸ Mosé, 2006, p. 86

¹⁴⁹ Bakhtin, 2003, p. 379

¹⁵⁰ Idem, p. XXXIV

¹⁵¹ UFG

escrita, escuta), que se estabelecem para originar o que nos comove no ato de dar sentido às experiências humanas, portanto, exercitar de maneira objetiva (abstrata) o ATO da FALA.

Falar de Memorial

Quando Machado de Assis escreve, *Memórias Póstumas de Brás Cubas* estabelece uma relação memorial com ele mesmo na condição biografêmica, ou seja, coloca na obra parte da sua própria vida, e que para Bakhtin é mais que biografia, pois não está na ordem do suposto, ao contrário está na ordem do real, do material, e é exatamente deste material que o sujeito se torna simbólico, é quando este sujeito se põe no lugar do outro, alteriza – se. Mas não pára por aí. Ele, o sujeito Machado de Assis, na condição de escrita se empresta de um sistema-histórico da vida e coloca na condição sistêmica-histórica da língua, obrigando – nos a pensar sobre a coisa dita naquele discurso. Todos sabem que a narrativa de Assis começa com sua personagem-defunta contando a história de como era em vida. Esse deslocamento temporal e espacial (dêiticos) estabelece uma ideia onírica (onde se pode deslocar no tempo e espaço de todas as maneiras imagináveis) de possibilidades reais. Um defunto não poderia, a rigor, contar histórias, pois é da ordem da natureza morto não falar nem pensar menos ainda promover narrativas, mas Brás Cubas é sujeito inventor de sua narrativa e sabe – se que personagem encarna vida real, dialoga, sofre e ama.

Machado rememora toda a vida de sua personagem, e este personagem toma forma de gente viva que vai fazer dele amado e querido, detestado e acarinhado, refletimos com ele e nos tornamos mais humanos ao reconhecer nele a nossa própria realização de inscrição.

Em outro livro do mesmo Machado ele o faz também desta maneira, não na história da personagem-morta, mas contando uma história de um senhor que via o mundo passar, já que havia vivido toda a sua longa história, em *Memorial de Aires*. Haroldo Maranhão também constrói seu livro com esse gênero, o memorial, mas este constitui outro tipo de narrativa. Em *Memorial do Fim*, Haroldo constitui um memorial ficcional entrecortado com a realidade e onde depois não se sabe o que é histórico ou ficção. Mas isto não é o mais intrigante, o mais danado é que ele faz um memorial de uma outra pessoa – o que em tese deveria se chamar biografia, mas não é. Ele narra os últimos dias de vida de Machado de Assis. Então temos três dimensões do mesmo gênero. O primeiro, a história de um falecido narrando; o segundo, alguém que viu sua vida passar e agora rememora; e um terceiro que constitui a sua narrativa a partir do outro, a sua história é a história de Machado de Assis.

Memorial como instrumento de resignificação e entendimento de mundo

Para Engels a dialética é a:

"grande idéia fundamental segundo a qual o mundo não deve ser considerado como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos em que as coisas, na aparência estáveis, do mesmo modo que os seus reflexos intelectuais no nosso cérebro, as ideias, passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que finalmente, apesar de todos os insucessos aparentes e retrocessos momentâneos, um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje". (Dialética da Natureza, Engels, Friederich)

Ou de outra maneira, as coisas são analisadas na medida do movimento dela mesma e das coisas em volta, pois não há possibilidade de estudar um fenômeno isoladamente e desta maneira as manifestações naturais não são da ordem da assertiva, mas do caótico.

Para Bakhtin esta realização acontece da seguinte maneira:

"Mas como se define o locutor? Com efeito, se a palavra não lhe pertence totalmente, uma vez que ela se situa numa espécie de zona fronteira, cabe-lhe contudo uma boa metade. Em um determinado momento, o locutor é incontestavelmente o único dono da palavra que é então sua propriedade inalienável. É o instante do ato fisiológico de materialização da palavra. Mas a categoria propriedade não é aplicável a esse ato, na medida em que é puramente fisiológico." (Bakhtin, 2004).

São nestes dois contextos teóricos que se apresenta a estabilização da memória oferecida na forma de Memorial na disciplina de Estágio 1 na Universidade Federal de Goiás, sob orientação do Professor Doutor Alexandre Costa, e que para dar conta deste gênero foi preciso antes de qualquer coisa, a disposição de olhar para trás com a vontade de enxergar nele o propósito do presente e poder olhar o devir como lugar de chegada. Toda condição extra temporal nos obriga, necessariamente, a investigação e a uma fala, e neste caso, um olhar de adulto sobre a coisa do menino que se inscrevia nas palavras (como medida estabilizadora e única) para ao mesmo tempo se colocar simbolicamente no mesmo mundo rodeado de imagens, cores, sorrisos, dores, metáforas, metonímias, pai, mãe, escola. Portanto mundo.

Se por um lado o memorial nos serve como guarda da memória por outro e além de gênero textual é também recurso midiático, pois a reestruturação da retentiva é da ordem da imagem; parece-nos algo ser real aquilo que na medida em que se objetiva, o que em possibilidade, se apresenta como real.

Quando minha avó se apressou em dizer: que devemos respeitar os mais velhos, as pessoas e o mato, pois é no mato que se guarda as coisas da vida – ensina também a condição primeira do que é formado o mundo. O mundo nos revela a coisa de Poder e de poder dizer qualquer coisa que queremos, mesmo na medida de poder querer dizer outra coisa. Não é possível imaginar o mundo sem saber o que em primeiro lugar vai servir para imaginar as coisas que cercam a ideia de mundo que poderemos ter. Não é fácil, penso, a condição de se inscrever ou escrever o lugar que nascemos. E nascer é colocar no mundo a sua fala que fala de qualquer coisa que já havia sido escutada em qualquer momento. Não foi constituído o personagem, no memorial, a partir do sujeito individualizado, ele é resultado, é claro, é também produtor de sentido, mas é também resultado de sua própria criação e assim o sendo se põe resultado, coletivizado, da sua produção que se chama ponto de vista (Bakhtin, 2004). Então querer dizer de sujeito que se põe na medida, na estrutura, na constituição do sujeito que elabora é também o colocar na condição de elaborado, ou seja, indivíduo e coletivo são faces do mesmo lado da moeda e quando virar a moeda é colocar – se novamente novo e velho e fazendo outra moeda. Muda moeda e muda as faces. É contra-palavra, é escuta, é resposta imediata ou fora do tempo em que se pede a réplica. Quem em algum momento já não falou sozinho respondendo algo que aconteceu em outro tempo, diferente, da pergunta?

Lembrar da assertiva da avó é saber que aquilo deveria ser representado gráfica e simbolicamente e se assim o é de fato, e fato é a estabilidade da linguagem, também querer em tempos imemoriais, na condição do esquecimento, se fazer pela primeira vez escrita, mas escrita não é coisa de qualquer um, é preciso estabilizar – se e isso ocorre muitas vezes na apreensão dos dados que fazem a escrita ser compreensível. Escrita é lugar da escola, de pertencimento da autorização, da

Lei (Lacan, 1955-1956) que permite a toda gente se colocar em lugar de igualdade, entretanto essa autorização é permitida desde que o sujeito se coloque em concordância com a ideologia vigente. A escrita escolar, portanto serve a reinvenção da ideologia que se agrega às próprias imagens requeridas, postuladas pelo sujeito coletivo. Este sujeito é o lugar da contradição, da dialética, que consegue se estabelecer por que continua a conversar consigo e com o outro, mas que essa fala dele para ele é ainda fala coletiva e a resposta dada é também resultado da fala coletiva que teve, portanto essa fala interna é também falares promotores de alguma produção. Essas polifonias são os sons de vários lugares, de várias gentes, de várias percepções construídas socialmente e internalizadas que só se afirmam ou desistem dependendo da resposta produzida ou assimilada.

O memorial produzido por este, são resultados em escritas das maneiras de significar, capacitando – o em responsividade, mediando o sujeito que outrora achou – se único e percebe – se agora produto, menos reificado e mais emancipado na sua condição de elaborar o discurso que elimina o outro e o refaz imediatamente para desfazê-lo novamente sucessivamente colocando – se em igualdade outra vez.

Quando Machado e Haroldo se servem deste gênero para refazer a história de cada um de seus personagens é a maneira de se refazer também. Quando o Memorial Escolar foi produzido este também serviu para compreender a produção como só possível por se fazer pela escrita que é produto do trabalho coletivo, arbitrário, autoritário ou não, mas que constituiu a capacidade do autor em dar sentido a ordem da infância se transportando para o adulto.

Referências

Bakhtin, M. (2004). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec.

Jamenson, F. (2004). *Pós-Modernismo, A lógica cultural do capitalismo tardio* (2ª ed., Vol. 1). (F. Paixão, Ed., & M. E. Cevasco, Trad.) São Paulo: Ática.

Lacan, J. (1955-1956). *O Seminário - livro 3*. Paris - França: Jorge Zahar Editor.

Peloggia, A. U. (s.d.). *SOBRE A DIALÉTICA E AS PARTICULARIDADES*. Acesso em 18, 19 de setembro de 2010, disponível em <http://www.unibero.edu.br>: http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronica/Mar04_Artigos/Alex%20Peloggia.pdf

Hannah Moreira Ferraz de LIMA¹⁵²

O professor produtor – Uma breve reflexão

Eu não posso me arranjar sem um outro, eu não posso me tornar eu mesmo sem um outro; eu tenho de me encontrar num outro por encontrar um outro em mim.

Mikhail Bakhtin

Volto, neste momento, meu olhar para o livro “Arenas de Bakhtin – linguagem e vida” e, especialmente para o texto “Entrecruzando estéticas para tentar definir a linguagem cinematográfica”, reflexão dos autores Ivo Di Camargo Júnior e Sidney de Paulo.

Os autores trazem com este texto, novas visões acrescentadas à minha formação como indivíduo social que anteriormente não teria percebido sem lê-lo. Logo no início, Camargo e Paulo me mostram novamente o pensamento do russo Mikhail Bakhtin sobre o mundo, e baseando-se no teórico afirmam que “(...) vida e arte só fazem sentido na unidade de quem as incorpora” (CAMARGO JÚNIOR; PAULO, 2008, p.165), e seguindo esta linha, falam sobre o cinema linguagem.

O fato é que os autores discursam sobre um cinema tão incerto e tão inseguro quanto à própria vida. Logo, este cinema que vejo não está pronto, mas em constante mudança de acordo com seu contato com o público. Percebi com a leitura, a importância da citada estética de responsabilidade da arte como produto de cultura de massa. Ora, se o público é quem define o filme, o produtor por sua vez, precisa não somente produzir imagens e sons que lhe sejam agradáveis, mas que provoquem neste público sentimentos e reações basicamente esperados. Percebo e compreendo, então, que o cinema é uma arte ideológica e semiótica e que esse valor semiótico está presente em nossa primeira impressão sobre o filme.

Quando me proponho a ver um filme, é claro que em primeiro lugar o que me prende é a forma com que as imagens e os sons são distribuídos. E mais uma vez está explicitada aí a responsabilidade do produtor na interação entre os textos.

Gostaria de fazer uma pausa para reflexão a partir do meu trabalho como bolsista de iniciação científica pela FAPEMIG¹⁵³ da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sou co-pesquisadora do Subprojeto III da pesquisa “Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores (2010-2014)”¹⁵⁴ do Grupo de Pesquisas Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC) coordenado pela professora Maria Teresa de Assunção Freitas na Faculdade de Educação da instituição acima citada.

O presente subprojeto, cuja pesquisadora responsável é a mestranda Ana Paula Pontes de Castro, integrante do grupo, visa

Compreender como as atividades de escrita online, em ambientes virtuais de aprendizagem utilizados no desenvolvimento de aulas de graduação de cursos presenciais de Pedagogia e Licenciatura podem contribuir para a aprendizagem dos alunos e proporcionar uma escrita autoral e argumentativa (FREITAS, 2010, p. 23).

O campo desta pesquisa trabalhou com duas disciplinas de graduação: uma presencial do curso de licenciatura em Letras e outra semipresencial do curso de Pedagogia. A metodologia utilizada foi composta por observações virtuais da plataforma Moodle e entrevistas dialógicas individuais com as professoras e coletivas com os alunos. Meu papel como co-pesquisadora era de observadora das entrevistas, além de filmá-las, gravá-las e transcrevê-las. Além disso, redigi notas de campo a fim de registrar meu olhar sobre as entrevistas realizadas: um olhar exotópico, de observadora que está por trás das câmeras, diferente do olhar da própria pesquisadora.

¹⁵² Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: hannah_ferraz@yahoo.com.br

¹⁵³ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.

¹⁵⁴ Pesquisa financiada pelo CNPq e FAPEMIG.

Observei que as alunas tinham um território socialmente organizado em interação linguística pela professora e realizavam essas interações motivadas pela situação criada. A visão da professora e as visões das alunas em relação a um mesmo espaço em um mesmo momento vivido eram completamente diferentes. Cada uma delas via a situação de interação mediada pela escrita com o outro de forma diferenciada. Uma fala recorrente que pude ver nas entrevistas é a dificuldade que elas tinham em escrever algo que fosse realmente compreendido pela docente e pelas colegas. Tudo girava em torno da importância da visão do outro sobre o que eu estava a dizer.

Bakhtin ainda mostra sobre isso que o outro é imprescindível para minha constituição. Não está aí a minha noção de responsabilidade sobre a arte de meu dia-a-dia?

O que vivi em campo como co-pesquisadora e as leituras que faço de Bakhtin e seu círculo levam-me a reflexões sobre a minha constituição como sujeito. Gosto de pensar que não me arranjo sem um outro porque isso me faz ser menos individualista. Faz-me pensar, como as alunas da plataforma, na importância do que eu falo ou escrevo em relação a este outro. Aumenta então a minha estética de responsabilidade citada por Camargo e Paulo acerca do cinema.

Retornando da pausa reflexiva, volto ao começo do texto para explicar o porquê de ter falado em cinema. Fazendo uma comparação, compreendo que o professor nada mais é que um produtor. Ele precisa preparar o espaço para a primeira impressão de seus alunos, proporcionando, no caso, na plataforma imagens que prendam a atenção desses alunos para a atividade principal. Este ainda tem a mesma estética de responsabilidade do produtor de um filme, pois é a partir de suas reflexões que os alunos começam a discussão nos fóruns online passando assim, às suas interações via escrita.

Deixo claro que percebo o professor como um produtor cinematográfico, o texto discutido como o próprio filme e os alunos como o público em questão. Volto, então, a dizer que o conceito de que o Eu não se constitui sem o Outro, torna-se cada dia mais pertinente em uma sociedade em que, como observa Vygotsky, nascemos duas vezes: uma biológica e outra socialmente. A interação social é o que me faz ser quem hoje sou e é através dela que me constituo como um indivíduo real. Compreendo, finalmente que,

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Neste diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos (GEGe, 2009, p. 29).

Referências

- CAMARGO JÚNIOR, I.; PAULO, S. Entrecruzando estéticas para tentar definir a linguagem cinematográfica. In.: **Arenas de Bakhtin – linguagem e vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008. p. 165-172.
- FREITAS, M. T. A. **Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores**. 2010-2014. 57 f. Projeto de pesquisa-Grupo de pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.



Hélio Márcio PAJEÚ¹⁵⁵

Commedia dell'arte, criação colaborativa e carnavalização: sendas que ligam o ético ao estético

Na época em que estudei teatro com a Cia. de Teatro e Dança Corbã, na cidade de São Paulo, tendo orientação do diretor Ednaldo Freire, me simpatizei muito de uma prática de encenação que se consolidou na Itália e na França entre os séculos XVI e XVIII batizada de Commedia Dell'Arte.

Esta commedia, que foi constituinte de um importante momento da história do teatro, arrebatou uma vasta afeição popular, pelo motivo dos seus espetáculos serem feitos para públicos desordenados que tinham a possibilidade de deslocamento pelo espaço, uma vez que aconteciam ao ar livre como na praça pública ou nas feiras, e passíveis de desatenção com outras atividades que aconteciam concomitantes nestes locais, por conta disso, a forma de representação e construção das tramas era direta, rápida e bem humorada.

Caracterizada como “comédia da habilidade”, este movimento pode ser entendido como uma

arte mimética segundo a inspiração do momento, improvisação ágil, rude e burlesca, jogo teatral primitivo tal como na Antiguidade os atelanos haviam apresentado em seus palcos itinerantes: o grotesco de tipos segundo esquemas básicos de conflitos humanos, demasiadamente humanos, a inesgotável, infinitamente variável e, em última análise, sempre inalterada matéria-prima dos comediantes no grande teatro do mundo. Mas isto também significa domínio artístico dos meios de expressão do corpo, reservatório de cenas prontas para a representação e modelos de situações, combinações engenhosas, adaptação espontânea do gracejo à situação do momento. (BERTHOLD, 2001, p. 353)

Seu esqueleto se dava sob a improvisação e as falas em dialeto, categóricas à distinção das máscaras, que aumentavam as ações da representação do atores, funcionavam como uma forma de atrair um contingente considerável às salas de espetáculo, que já começavam a tomar proporção. O dialeto, a linguagem cotidiana a qual os espectadores estavam habituados também era um motivo de atração e facilitação do entendimento das ações.

Ao estudar esse movimento me aproximei da Fraternal Cia. de Artes e Malas Artes, que tem Freire como diretor e Luís Alberto de Abreu como dramaturgo residente. Assim pude acompanhar de perto o trabalho de pesquisa desenvolvido por essa trupe, que têm antes de tudo uma preocupação com a qualidade do teatro que se dispuseram a produzir, que leva à cena heróis simples e complexos, com histórias simples e complexas, que traduzem a essência humana, carregada de sonhos e fantasias – como é típico do teatro –, mas também de verdades, de memórias, de cotidiano se pautando na criação colaborativa que é

processo contemporâneo de criação teatral que surge da necessidade de um novo contrato entre os criadores na busca de horizontalidade nas relações criativas, prescindindo de qualquer hierarquia pré-estabelecida, seja de texto, de direção, de interpretação ou qualquer outra. Todos os envolvidos colocam a experiência, conhecimento e talento a serviço da construção do

¹⁵⁵ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos. Bolsista FAPESP. E-mail: heliopajeu@yahoo.com.br

espetáculo, de tal forma que se tornam imprecisos os limites e o alcance da atuação de cada um deles. O texto dramático não existe a priori, vai sendo construído juntamente com a cena, requerendo, com isso, a presença de um dramaturgo responsável [...]. Em linhas gerais ele se organiza a partir da escolha de um tema e do acesso irrestrito de todos os membros a todo o material de pesquisa da equipe. Após esse período investigativo, idéias começam a tomar forma, propostas de cena são feitas por quaisquer participantes e a dramaturgia pode propor uma estrutura básica de ações e personagens, com o objetivo de nortear as etapas seguintes. (GUINSBURG, FARIA e LIMA, 2006, p. 253).

Com isso, percebi que tem sido através deste tipo de processo criativo que Abreu, baseado na história oral, dá um novo tom a depoimentos de sujeitos comuns, e os ao palco na boca de personagens fixos dentro de narrativas épicas variadas que mesclam a comédia e o drama de forma sutil e bem amarrada, assim como o era na *Commedia Dell'Arte*. Essa ação consolida um teatro que se esquia da mesquinhez que assola alguns seguimentos da arte, produzindo um teatro acessível a todas as classes, que retoma e valoriza a cultura nacional e funciona como uma reiteração ao movimento antropófago iniciado pelos modernistas brasileiros, concebendo um teatro popular de qualidade e alto nível crítico.

Ao fundamentar seus personagens sob a perspectiva humana das relações cotidianas e populares, Abreu se inspira numa leitura da obra de François Rabelais, de onde reanima o grotesco e o popular como características essenciais de seus tipos. Embora separados por milhares de quilômetros de distância, por dezenas de anos e por uma barreira transcendental, pude ver uma ligação entre os escritos de Abreu, Rabelais e de Bakhtin, pois os trabalhos destes autores se tangenciam ao abordarem um assunto em comum: a tão vasta e rica cultura popular. Assim, para criar suas narrativas Abreu bebe direto nas fábulas do romancista francês, que vivenciou com proximidade parte do desenrolar da *Commedia Dell'Arte*. Ressalto que Abreu não imita a composição rabelaisiana, porém como no excerto de Young ele busca uma forma de imitar, no melhor dos sentidos, a percepção que o gênio da literatura francesa tinha da sua época, do seu contexto e das relações estabelecidas no convívio social.

Na introdução de sua tradução para o português do livro "O Terceiro Livro dos Fatos e Ditos Heróicos do Bom Pantagruel" de François Rabelais, Élida Valarini Oliver (2006, p. 20) escreve que a época em que viveu Rabelais não só foi palco de

mudanças profundas que abalaram o arcabouço teológico e filosófico passado hegemônico do Catolicismo com a Reforma, como também vivenciou o progresso da ciência e o alargamento do mundo físico, através das descobertas de novas terras e novos povos. Serão esses dados que farão de Rabelais um escritor moderno. Ele procurará fazer uma síntese do homem universal, aliando-o à Natureza e ao Conhecimento, implicando-o em novas relações com o Saber e a Tecnologia. Seu humanismo transparece na confiança e no otimismo que depois deposita na realização dessa aliança como impulso para a liberdade humana. Para isso, vai buscar na Antiguidade a experiência por ela acumulada sob a forma de sabedoria, pois esse é o caminho da ascensão à virtude. Da mesma forma, os exemplos retirados na Mitologia servem para conduzir a essa mesma virtude, a mediocritas, por meio da qual o homem estabelece a medida justa e hármonica entre o mundo e si mesmo.

Ao ter por esteio as práticas primeiras e marcantes da civilização humana; as manifestações populares, ele se torna um conspícuo porta-voz da literatura francesa. Um altivo auscultador das festividades, das relações estabelecidas na praça pública, do grotesco que constituía os personagens do carnaval, e outras práticas do cotidiano, que serviam de nascente de onde emanava a riqueza que recheia a sua obra, onde concebe um mundo infinito das formas e manifestações do riso opondo-se a cultura oficial, ao tom sério, religioso e feudal do seu tempo.

O jogo de Rabelais era uma brincadeira livre e alegre, mas que procurava dissipar a atmosfera de seriedade malsã e mentirosa que envolve o mundo e todos os seus fenômenos, [visando] a fazer que ele tome um aspecto diferente, mais material, mais próximo do homem e de seu coração, mais compreensível, acessível, fácil e que tudo dele se diz adquira por sua vez tonalidades diferentes, familiares e alegres, destituídas de medo. (GARDINER, 2010, p. 229)

No âmago de sua heterogeneidade, essas formas e manifestações – as festas públicas carnavalescas, os ritos e cultos cômicos especiais, os bufões e tolos, gigantes, anões e monstros, palhaços de diversos estilos e categorias, etc – possuem uma unidade de estilo e constituem partes e parcelas da cultura popular, principalmente da cultura carnavalesca, onde todos esses ritos e espetáculos organizados a maneira cômica ofereciam uma visão de mundo do homem e das relações humanas totalmente diferentes, deliberadamente não oficial, exterior a Igreja e ao estado; onde parecia ser construído ao lado do mundo oficial, um segundo mundo e uma segunda vida, uma espécie de dicotomia que se fundamentava nas práticas do cotidiano (Bakhtin, 2008).

Em sua obra Rabelais se vale de traços bem marcantes do cômico popular e um notável e bem sucedido estilo oral, com uso de mitos e lendas para manter a atenção do leitor. Deste modo, imprime um estilo genial ao conservar em suas criações as farsas e paródias da tradição medieval ao mesmo tempo em que re-visita à cultura Antiga, buscando fundamentos de um novo homem na sátira menipéia.

O estilo empregado por Rabelais, que evidencia detalhes narrativos que incitam a imaginação do leitor ao mesclar a poética e a sátira, é algo que não se consegue classificar nem definir com facilidade. No entanto, podemos enxergar o estilo deste autor como "uma nova linguagem que corresponda a um novo mundo. Daí as variações, as "irregularidades". Daí também as duas pedras angulares que aparecem como funções inversas e complementares em sua obra: a orientação originária e fundadora que procura estender a linguagem até a zona limítrofe entre o nomeado e o inominado, própria da poesia; e a orientação desmistificadora e demolidora da sátira". (Oliver, 2006, p. 23).

Reconheço em Rabelais um engenhoso criador de narrativas que soube perfilhar com acuidade a sabedoria e opulência da corrente popular influenciando não somente a sina da literatura no mundo, mas como diz Bakhtin (2008) se tornando o "mais democrático dos modernos mestres da literatura" e o seu principal predicado é justamente o de estar, mais que alguns outros autores, atento e abotoado as fontes populares, estas mesmas que aparecem e determinam a arquitetônica do conjunto de imagens no interior de seus escritos.

São essas imagens que revigoram à obra de Rabelais um riso que resistia e esquivava-se aos ajustes estabelecidos nos cânones e regras da arte literária em voga desde o século XVI, um riso coletivo, ou seja, um riso popular, um campo menos estudado na criação popular, um riso que se opunha à tudo que se configurava em impostura, a tudo que era cominado, ajuizado, feudal. "Em Rabelais a relação entre ideologia oficial e ideologia não oficial é considerada também como relação entre o sério e o cômico. É a comicidade popular que põe em discussão as formas da cultura dominante" (Ponizio, 2008, p. 25). Deste modo, este francês voltava suas atenções aos ritos civis pertencentes à esfera singular da vida cotidiana: as obras

cômicas representadas nas praças públicas, as paródias orais e escritas, as formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro, sobretudo os festejos e formas carnavalescas.

Por seu caráter concreto e sensível e graças a um poderoso elemento de jogo, elas (as formas carnavalescas) estão mais ligadas às formas artísticas e animadas por imagens, ou seja, às formas do espetáculo teatral. Porém o núcleo dessa cultura, isto é, o carnaval, não é de maneira alguma a forma puramente artística do espetáculo teatral, e de forma geral, não entra no domínio da arte. Ele se situa nas fronteiras entre a arte e a vida. Na realidade é a própria vida apresentada com os elementos característicos da representação. (BAKHTIN, 2008, p. 6).

Estas formas carnavalescas significavam um subterfúgio temporário dos padrões da vida oficial uma vez que estes festejos se consolidavam por suas próprias leis onde o lema era a vivência da liberdade. E assim “o carnaval não é somente uma forma artística de espetáculo teatral, mas uma forma concreta (embora provisória) da própria vida, que não era simplesmente representada no palco, antes, pelo contrário, vivida enquanto durava o carnaval”. (Bakhtin, 2008a, p. 6).

As práticas que constituíam tais festejos eram prenhes de riso, de um riso carnavalesco, o mesmo que procuro reconhecer na obra de Abreu. A concepção de riso instaurada no seio da Idade Média como algo sagrado, que ao longo dos tempos foi abafado, atualmente se arqueta, em grande parte, sob uma ambivalência que o dá forma como humor satírico que apenas apregoa um certo humor negativo e humor alegre que tem o divertimento pelo divertimento, entretanto o riso que percebo em Rabelais, e atinge diretamente Abreu, se constrói como um caminho para escarnecer ortodoxias e intransigências, um riso que solidifica uma crítica camuflada pelas imagens e fantasias populares.

As imagens rabelaisianas são verdadeiras alegorias que encarnam o princípio material e corporal, que é o da festa, do banquete, da alegria, que subsiste consideravelmente na literatura e na arte do Renascimento. Em Rabelais esse ato evidencia o realismo grotesco de que fala Bakhtin (2008a, p. 17) através do “rebaixamento, isto é, a transferência ao plano material e corporal, o da terra e do corpo na sua indissolúvel unidade, de tudo que é elevado, espiritual, ideal e abstrato”.

Ao consultar Bakhtin (2008) me maravilhei ao reconhecer que é do realismo grotesco tudo que se aparta sensivelmente das regras estéticas correntes, tudo que contém um elemento corporal e material nitidamente marcado e exagerado. É convencionalmente o tipo específico de imagens da cultura cômica popular em todas suas manifestações. Esse fenômeno remonta as culturas antigas, como as pinturas carnavalescas de Hércules e outros heróis em vasos na Grécia e algumas figuras da mitologia Grega. Na Idade Média e no Renascimento este é imbuído de caráter universal e público se manifestando na praça pública, no carnaval, nas festas populares, nos costumes, etc.

Deste modo, todas as formas do realismo grotesco rebaixam, aproximam da terra e corporificam. O riso popular que organiza todas as formas de realismo grotesco foi sempre ligado ao baixo material e corporal, em que tal riso degrada e materializa. Assim na literatura em geral, sobretudo no teatro, são nítidas as divisões dos pólos representativos dos gêneros tragédia e comédia em que a tragédia se direciona para o alto e a comédia para o baixo.

O alto e o baixo possuem aí um sentido absoluto e rigorosamente topográfico. O alto é o céu; o baixo é a terra; a terra é o princípio de absorção (o túmulo, o ventre) e, ao mesmo tempo, de nascimento e ressurreição (o seio materno). Este é o valor topográfico do alto e do baixo no seu aspecto cósmico. No seu aspecto corporal, que não está nunca separado com rigor do seu aspecto cósmico, o alto é representado pelo rosto (a cabeça), e o baixo pelos órgãos genitais, o ventre e o traseiro. O realismo grotesco e a paródia medieval baseiam-se nessas significações absolutas. Rebaixar consiste em aproximar da terra, entrar em comunhão com a terra concebida como um princípio de absorção e, ao mesmo tempo, de nascimento: quando se degrada, amortalha-se e semeia-se simultaneamente, mata-se e dá-se a vida em seguida, mais e melhor. Degradar significa entrar comunhão com a vida da parte inferior do corpo, a do ventre e dos órgãos genitais, e, portanto com atos como o coito, a concepção, a gravidez, o parto, a absorção de alimentos e satisfação das necessidades naturais. A degradação cava o túmulo corporal para dar lugar a um novo nascimento. E por isso não tem somente um valor destrutivo, negativo, mas também um positivo, regenerador: é ambivalente ao mesmo tempo negação e afirmação. Precipita-se não apenas para o baixo, para o nada, à destruição absoluta, mas também para o baixo produtivo, no qual se realizam a concepção e o nascimento, e onde tudo cresce profusamente. O realismo grotesco não conhece outro baixo, o baixo é a terra que dá vida, e o seio corporal; o baixo é sempre o começo. A imagem grotesca caracteriza um fenômeno em estado de transformação, de metamorfose ainda incompleta, no estágio da morte e do nascimento, do nascimento a evolução. A atitude em relação ao tempo, à evolução, é um traço constitutivo (determinante) indispensável da imagem grotesca. Seu segundo traço indispensável, que decorre do primeiro, é sua ambivalência: os dois pólos da mudança – o antigo e o novo, o que morre e o que nasce, o princípio e o fim da metamorfose – são expressados (ou esboçados) em uma outra forma. (BAKHTIN, 2008, pp. 18-22).

Elas se diferenciam claramente da vida cotidiana, preestabelecida e perfeita, acabada dentro de uma ortodoxia. Elas são alegorias contraditórias que se apresentam deformadas, irregulares, espantosas e apavorantes, se observadas sob a luz da estética Clássica, já consolidada e estática. Nelas há uma atribuição diferente de sentido, porém sem alterar seu conteúdo e matéria tradicional: o acasalamento, a gravidez, o parto, o crescimento corporal, a velhice, a desagregação e o despedaçamento corporal, a agonia, o comer, o beber, a satisfação das necessidades naturais e fisiológicas, os órgãos genitais, a barriga, o falo, os seios, os orifícios, etc. com toda sua materialidade imediata, continuam por ser subsídios elementares do aparelho de imagens grotescas. Elas escapolem e resistem às imagens clássicas do corpo humano acabado, perfeito e em plena maturidade, expurgado das cinzas do nascimento e do por vir.

Uma das tendências fundamentais da imagem grotesca do corpo consiste em exibir dois corpos em um: um que dá vida e desaparece e outro que é concebido, produzido e lançado ao mundo. É sempre um corpo em estado de prenhez e parto, ou pelo menos pronto para conceber e ser fecundado, com um falo ou órgãos genitais exagerados. Do primeiro se desprende sempre, de uma forma ou outra, um corpo novo. (BAKHTIN, 2008, p. 23).



São alguns dos aspectos do realismo grotesco Abreu filtra de Rabelais e consolida em suas criações, como podemos ver em alguns de seus heróis:

Deste modo, de certo tempo para cá tenho me

debruçado sobre a obra de Abreu no intento de compreender como através da criação colaborativa ele carnavaliza enunciações de sujeitos da vida cotidiana para fundamentar a arquitetura de sua criação estética, consolidando um teatro de heróis plenivalentes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. Tradução Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec/Brasília: Ed. UnB, 2008a. 420 p.
- BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro. Tradução: Maria Paula V. Zurawski et alli. Perspectiva. São Paulo, 2000. 489p. Título original: Weltgeschichte des Theaters.
- RABELAIS, F. O terceiro livro de fatos e ditos heróicos do bom Pantagruel. Tradução, introdução, notas e comentários Élide Valarini Oliver. Campinas: Editora da UNICAMP, 2006.
- GARDINER, M. O carnaval de Bakhtin: a utopia como crítica. p. 211-255. In: RIBEIRO, A. P. G.; SACRAMENTO, I (org). Mikhail Bakhtin: linguagem, cultura e mídia. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- GUINSBURG, J.; FARIA, Roberto Faria; LIMA, Alves de Lima (coord). Dicionário do teatro brasileiro: temas, formas e conceitos. São Paulo : Perspectiva: SESC São Paulo, 2006. 354 p.
- PONZIO, A. A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Coordenação de tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.
- PORTICH, ANA. A arte do ator entre os séculos XVI E XVIII: da commedia dell'arte ao paradoxo sobre o comediante. São Paulo: Perspectiva, 2008. 224 p.

Heloísa Helena Arneiro Lourenço BARBOSA¹⁵⁶

O discurso midiático em capa da revista *veja*: uma incursão pela teoria bakhtiniana

O tema **BAKHTIN E A ATIVIDADE ESTÉTICA – NOVOS CAMINHOS PARA A ÉTICA**, que norteia o evento *Rodas de Conversa Bakhtiniana 2010*, apresenta-se como um instigante desafio, uma vez que abordar a questão da ética e da estética em Bakhtin “é evocar o que se pode considerar a base de tudo quanto ele – e seu Círculo – desenvolveu ao longo da vida.” (Sobral, 2006, p. 103).

O teórico russo, ressignificando a concepção kantiana, apresenta a *ética* como conjunto de deveres, generalizáveis, mas não capazes de transformar o sujeito em objetos, frutos de leis abstratas. (SOBRAL, 2006). A *estética* é concebida a partir da ação exotópica do autor-criador, (o que engendra a obra). Para M. Bakhtin, o autor-criador é constituinte do objeto estético, o que sustenta a unidade do todo esteticamente consumado. Ele não apresenta os eventos da vida de forma passiva; organiza-os de forma recortada e selecionada de acordo com o viés valorativo do autor-pessoa. Assim, os eventos da vida são representados esteticamente pelo autor-criador, que é uma voz social refratada esteticamente.

A partir dessa perspectiva é que trago um recorte de meu trabalho que, ancorado nos pressupostos de Bakhtin, analisa o discurso midiático presente em uma capa da revista *Veja* sobre o caso Isabella Nardoni. O texto seguinte traz apenas alguns aspectos da análise empreendida, os quais podem servir à discussão das questões da *ética* e da *estética* no discurso da mídia, uma vez que, ao se analisar discursivamente um texto jornalístico, sob a luz da teoria bakhtiniana, importa o olhar extraposto, aquele que considera o excedente de visão como parte da significação do signo. Afinal, a “extraposição é condição ética, que levou Bakhtin a olhar as manifestações criativas da linguagem, sistematizando-as em sua estética geral.” (Machado, 2005, p.131).

Introdução

O crescente poder dos meios de comunicação, enredado ao célere desenvolvimento tecnológico e ao ideal capitalista do lucro, faz com que a informação receba um tratamento radicalmente distinto em nossa sociedade. O papel de primazia atribuído à informação exige um rigor de análise que permita perceber seu conteúdo (objetos, fatos e acontecimentos) a partir de uma lógica por vezes subordinada aos interesses de mercado. Impulsionados pelo signo da velocidade e disputa pela preferência dos leitores, setores da mídia responsáveis pela veiculação da informação acabam por tomar alguns acontecimentos como espetáculo.

O que se vê é uma indistinção entre o “real” e o que é veiculado pelo jornalismo. Parece que esse *quid pro quo* conceitual entre realidade e ficção tem sua origem em um discurso midiático consolidado pelo fortalecimento do capitalismo e da globalização. Assim, na divulgação de alguns acontecimentos, o que se pode ver é o discurso midiático colocado em funcionamento para fazer determinados produtos se tornarem vendáveis.

Partindo dessas observações, é que se procedeu à análise da capa da revista *Veja – FORAM ELES* – sobre o caso Isabella Nardoni. Foram investigados mecanismos e estratégias linguístico-discursivos que possibilitaram a espetacularização do fato. O objetivo principal do estudo não é uma abordagem da espetacularização da informação em si, mas uma análise de como se dá discursivamente este fenômeno. Interessa saber em que mecanismos linguístico-discursivos se apoia a mídia para a produção de um discurso “verdadeiro” e “vendável”.

Conceitos Norteadores

Os gêneros discursivos

Contrária à análise mecanicista da linguagem, a abordagem de Bakhtin sobre os gêneros do discurso pode parecer um tanto contraditória, quando o autor busca definir *gênero* como organizações mais ou menos estáveis quanto à forma em que se apresentam. Poder-se-ia pensar que há aí a ideia de que os gêneros possuem formas determinadas e repetíveis. No entanto, para Bakhtin (2003) a concepção de gênero não existe fora do dialogismo. O que a teoria dos Gêneros Discursivos propõe e permite é uma organização dos discursos em seus aspectos temáticos, composicionais e estilísticos.

A organização dos enunciados em gêneros faz com que o discurso seja “moldado”, construído de acordo com determinada situação comunicativa, ou que um discurso seja entendido em dado evento comunicativo. Isso não equivale

¹⁵⁶ Mestre em Linguística Aplicada. Universidade de Taubaté.

dizer que haja formas extremamente rígidas na composição de um gênero. Bakhtin (2003) apresenta o gênero sustentado por uma base de relatividade, ou seja, os gêneros são tipos de enunciados *mais ou menos* estáveis. A organização dos gêneros em seus aspectos temáticos, composicionais e estilísticos permite a constituição de sentido entre o sujeito e o discurso, ao mesmo tempo em que abriga o pensamento de que o gênero é um tipo de enunciado de dimensão comunicativa, interativa, avaliativa, que vai além do estritamente linguístico. Os gêneros discursivos dependem mais do contexto e propósito comunicativo e da cultura do que propriamente da palavra. Não se trata exclusivamente de uma forma linguística, mas principalmente de uma forma enunciativa.

Na perspectiva bakhtiniana, “os **gêneros do discurso** estão ligados a determinados campos de utilização da língua.” (BAKHTIN, 2003, p.262). É imensa a diversidade dos gêneros discursivos porque as possibilidades das atividades humanas são inesgotáveis. (BAKHTIN, 2003).

Assim, em suas formulações, Bakhtin apresenta a necessidade de se entender um gênero discursivo por sua relação com o grande tempo da cultura, uma vez que “a obra é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p.279). Os gêneros discursivos não devem ser entendidos, então, sem sua imersão ao cronotopo. São correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. (BAKHTIN, 2003).

O gênero discursivo capa de revista

Embora os estudos de Bakhtin e seu Círculo tenham se ocupado exclusivamente dos enunciados orais ou escritos, sua teoria aborda o enunciado numa dimensão maior, pois “cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira.” (BAKHTIN, 1929/2006, p.33). Fica evidente, então, sob essa ótica, a possibilidade de se estender o conceito de *gênero discursivo* para as novas produções – verbais ou não-verbais – que vão surgindo.

Partindo do pensamento de que “todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1929/2006, p.38), pode-se afirmar que uma capa de revista composta por elementos verbo-visuais é um gênero do discurso.

Especificamente quanto ao projeto verbo-visual do gênero discursivo capa de revista, há um propósito comunicativo que é o de atrair seu leitor para comprar a revista. As capas participam, assim, de duas esferas de atividade humana, a jornalística e a publicitária (PUZZO, 2009). Nesse movimento, o leitor, presumido pelo enunciatário, é colocado diante de um discurso com o qual ele pode ou não concordar. Dessa forma, o enunciatário é “convocado” a uma atitude responsiva.

Entendida como unidade comunicativa, assim como os outros gêneros discursivos, uma capa de revista é *um tipo relativamente estável de enunciado*, que se compõe pelos três elementos essenciais que caracterizam o gênero: *conteúdo temático, estilo genérico e individual e forma composicional*.

Corpus da pesquisa

A capa da revista *Veja* selecionada para análise é a que se refere à morte da menina Isabella Nardoni, ocorrida em 29/03/2008, episódio de grande repercussão nacional. A edição que serviu como objeto de análise é a de número 2057, publicada no dia 23/04/2008. A capa tem como chamada principal a frase *FORAM ELES*. O fato era muito recente, e, apesar de o pai e a madrasta estarem presos, a investigação policial ainda estava no início.

Análises Possíveis

A capa FORAM ELES: além das aparências



Capa *FORAM ELES* – *Veja*, SP, Ed. Abril, 2057, 23/04/2008.

Essa primeira página traz os mesmos elementos que constroem composicionalmente todas as capas da revista *Veja*: o nome da revista; a logomarca da Editora Abril; o número da edição; ano; site da revista; manchete principal; manchetes secundárias; imagem destacada, enfim há um formato genérico que faz com que ela seja reconhecida por seus leitores.

Como é padrão das capas de *Veja*, nesta capa, o nome da revista é grafado em tipos de letras bastão minúsculas, em fonte Franklin Heavy. A cor que preenche o nome *Veja* é o cinza, com um contorno branco, que dá destaque à palavra *Veja*. O maior destaque é o fundo de cor preta, que preenche quase todo o espaço, com uma incidência de um clarão sobre os rostos de Anna Carolina Jatobá e Alexandre Nardoni. Esse contraste é o grande diferencial visual da capa em relação a outras edições de *Veja*.

A assinatura da revista também é destacada por esse plano de fundo preto. No extremo direito da página, encontram-se as referências à empresa responsável por sua publicação, Editora Abril, com as indicações de edição, ano e número, além da data de veiculação e o preço unitário, na fonte arial em tamanho bem reduzido. Neste exemplar, o logotipo da empresa aparece no topo esquerdo da página.

A chamada principal *FORAM ELES* aparece no pé da página e tem as letras em caixa alta, escritas em tamanho grande, as quais são preenchidas pela cor branca, que acabam sendo destacadas pelo contraste com o plano de fundo preto. Acima da oração *FORAM ELES*, está o subtítulo (ou o início da chamada principal): *PARA A POLÍCIA, NÃO HÁ MAIS DÚVIDAS SOBRE A MORTE DE ISABELLA*. Este subtítulo é grafado em letras menores, preenchidas pela cor amarela.

Há um elemento verbal que merece a atenção do leitor: o uso da forma verbal “*FORAM*” para compor o título da manchete principal. O verbo *ser* aparece conjugado no modo indicativo, no tempo verbal pretérito perfeito, o que, segundo a gramática normativa¹⁵⁷, indica uma ação pontual, que realmente aconteceu, o que leva a produção de um sentido de verdade

¹⁵⁷ “O pretérito perfeito indica um ato que já se realizou completa, pura e simplesmente. O futuro do pretérito pode também indicar aproximação, imprecisão, uma suposição, uma hipótese”. (ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica de língua portuguesa*. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 1995, p.228-231.

incontestável. Se o período fosse construído por um tempo verbal condicional que denotasse a dúvida, a incerteza, como é o futuro do pretérito do indicativo, (“*Seriam eles*”), certamente o tom de acusação estaria um tanto menos explicitado.

Na frase *FORAM ELES*, não há destaque para quem emite tal afirmação (o autor da afirmação: [Para] a polícia vem marcado num subtítulo com letras bem menores). É como se buscasse, com essa estratégia, um distanciamento da voz da polícia, uma vez que ela, quase que ocultada pela impressão em letras menores, permite que um outro assuma a voz de acusação: *FORAM ELES*. Há uma acusação dissimulada por parte do enunciador.

No título *FORAM ELES*, a entonação expressiva está presente nessa escolha frasal, pois ela é um recurso utilizado pelo autor para expressar a relação emotivo-valorativa com o objeto do discurso. A frase carregada desse “colorido emocional” se relaciona com o todo do enunciado, não tendo a mesma significação fora do enunciado concreto. Há um tom acusativo/avaliativo. Com toda essa arquitetônica, *Veja* imputou ao pai e à madrasta uma condenação sumária.

As capas de revista e o contexto sócio-histórico

Como enunciado concreto, a capa de *Veja* está relacionada a um contexto histórico imediato que envolve leitores presumidos e aqueles cuja construção de sentidos o enunciador nem sempre consegue prever.

O contexto sócio-histórico que abriga a produção dessa capa é o da rapidez da informação, que é veiculada em abundância para todos, o que acirra ainda mais a competição entre os vários veículos de comunicação de massa. A mídia passa a ser orientada sob o signo da velocidade, não importando se o que será lido ou visto será entendido pelos leitores ou telespectadores. (ARBEX-JÚNIOR, 2005).

O sujeito-leitor de capas da revista *Veja*, independente de suas características específicas, é o homem de uma época em que se percebe, cada vez mais, a fugacidade do tempo presente. O paradoxo dessa época se instala quando o capitalismo contemporâneo, ao mesmo tempo em que instiga o indivíduo ao consumismo, torna esse mesmo sujeito inseguro por ter que encontrar os meios de atender aos apelos dessa ideologia do consumo. Há um enfraquecimento da estabilidade da identidade do sujeito contemporâneo. Uma das consequências dessa instabilidade é a perda, ou enfraquecimento, da capacidade de interlocução. (ARBEX-JUNIOR, 2005). E é nesse contexto que estão inseridos os leitores de *Veja*.

Considerações (in) acabadas

No percurso das análises, o que se pôde observar é que a capa de *Veja*, ao menos no episódio da morte da menina Isabella Nardoni, descortinou um tom valorativo, distanciado da objetividade que deveria marcar a capa de uma revista informativa. Essa posição axiológica do enunciador é sugerida por elementos que se enredam por meio de “fios ideológicos”, na provável tentativa de se deslocar o enunciatário de sua capacidade de resposta ativa. Uma proposta de leitura mais atenta tem o papel de desfazer essa trama.

Na capa analisada, evidenciam-se estratégias linguístico-discursivas definidas para que o acontecimento fosse informado de modo “espetaculoso”. Essas estratégias da dramatização da informação tendem a “construir uma visão obsessiva e dramatizante do espaço público, a ponto de não se saber mais se estamos diante de um mundo real ou de ficção.” (CHARAUDEAU, 2007, p.261). O leitor pode gozar com o espetáculo da dor por ver projetados, na publicação de *Veja*, os seus próprios medos, anseios, desejos, ódios, sejam eles conscientes ou não.

Os recursos linguístico-discursivos utilizados significam ao leitor de *Veja* porque estão prechos de simbologia, a qual ele consegue, muitas vezes, decodificar, mas nem sempre entender. Em segurança, os leitores podem vivenciar seus melhores e piores sentimentos por alguns instantes sem realmente se expor. Após esse momento catártico, é inteiramente provável a passividade que interessa a alguns, pois a manipulação de determinados interesses é, assim, facilitada.

Apesar de seu caráter de inacabamento, as análises e as considerações apresentadas neste trabalho apontam para a necessidade de se discutir continuamente as questões relacionadas à leitura crítica do discurso midiático, para que, assim, o leitor perceba, também nesse discurso, a linguagem como elemento articulador entre o eu e o outro – duas consciências de dois sujeitos.

Referências

- ARBEX JÚNIOR, J. **Showrnlismo**: A notícia como espetáculo. 4.ed. São Paulo: Casa Amarela, 2001.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. (Trad. do francês- Paulo Bezerra). 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. (VOLOCHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**. (Prefácio de Roman Jakobson, Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira)12ª ed., São Paulo: Hucitec, 2006. (Original russo – 1929)
- CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias**. (Trad. Ângela S. M. Correa). São Paulo: Contexto, 2007.
- MACHADO, I. Os Gêneros e o corpo do acabamento estético. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2.ed. rev. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005, p.131-148.
- PUZZO, M.B. As capas de revista: relações dialógicas. **Revista do GEL**, São Paulo, v.6, n.1, p.135-150, 2009.
- SOBRAL, A. Ato, atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2006, p.11-36.
- _____. Ver o texto com os olhos do gênero: uma proposta de análise. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, São Paulo, v.1. n. 1, p.85 -103, 2009.

Revista

Veja. São Paulo: Editora Abril, Edição 2057, 23 abr.2008.

Igor José Siquieri SAVENHAGO

Uma estética da morte para uma ética da vida: diálogo possível entre mário quintana e mikhail bakhtin

Quando escrevo as minhas coisas é tudo no passado.
Parece até que já tenha morrido...
E daí?
Ou talvez seja a poesia, onde tudo não morre...
(Hipóteses, Mário Quintana)

O poeta brasileiro Mário Quintana (1906-1994), em sua vastíssima produção literária, dedicou páginas e mais páginas para falar de um dos temas que mais o inquietavam: a morte. Foram vários poemas dedicados a falar de como lidava com ela, de como se relacionava com sua proximidade, de como a encarava, dos medos que ela provocava e até das possibilidades da pós-morte.

Nos poemas de Quintana, a morte ora aparece como algo distante ora como companheira de quarto. Por vezes, é personificada, comparada a uma amante prometida em casamento. Em outros momentos, parece fria, incapaz de interferir em situações em que a vida é desfrutada em sua “plenitude”. São múltiplas as formas com que a morte constitui o poeta e de que como o poeta, ou o sujeito-autor, constitui a morte em sua relação com o outro e de como constitui a sua própria relação com o outro a partir do que parece ser uma oposição (Vida/Morte), mas é vista como um complemento, uma fusão, uma mistura, em que pensar sobre vida em diferentes momentos, espaços e com interlocutores distintos, muda a forma de encarar a morte e vice-versa.

Um dos poemas de Mário Quintana sobre morte que ficaram mais conhecidos foi “Minha Morte Nasceu...”, em que o sujeito admite que a morte o constitui desde o nascimento.

Minha Morte nasceu quanto eu nasci
Despertou, balbuciou, cresceu comigo
E dançamos de roda ao luar amigo
Na pequenina rua em que vivi

Já não tem aquele jeito antigo
De rir que, ai de mim, também perdi
Mas inda agora a estou sentindo aqui
Grave e boa a escutar o que lhe digo

Tu que és minha doce prometida
Não sei quando serão nossas bodas
Se hoje mesmo... ou no fim de longa vida

E as horas lá se vão loucas ou tristes
Mas é tão bom em meio as horas todas
Pensar em ti, saber que tu existes

No início da segunda estrofe, o sujeito chega a afirmar que não enxerga mais a morte da mesma maneira como em tempos passados. A própria percepção que tem sobre si mesmo também se altera historicamente. Isso pode ser notado quando escreve que também perdeu seu jeito de rir. Nesse contexto, é possível observar, a partir desses dois recortes, que os sujeitos, ao se depararem com a certeza da morte física, do corpo, buscam encontrar um escape, uma forma de sair para a continuidade das relações com o mundo, uma tentativa de que o diálogo, mesmo após o desaparecimento material, se mantenha.

A principal proposta do presente estudo, diante dessas considerações iniciais, é analisar, tendo como amparo os escritos do filósofo russo Mikhail Bakhtin, como a morte, como algo que não é possível experimentar em vida, constitui o humano por meio da linguagem. E refletir, principalmente, sobre como Bakhtin e seu Círculo trouxeram problematizações para a vida sobre a existência ética e estética.

Primeiramente, é preciso buscar delinear essas concepções, caracterizar o sujeito ético e estético para a filosofia bakhtiniana da linguagem, para que seja possível olhar para os poemas de Mário Quintana tomando como ponto de partida esse universo de conhecimento.

Para Bakhtin, o sujeito é ético na medida em que não consegue deixar de agir na sociedade em que está inserido, tanto como ser físico como dotado de linguagem. Arriscando uma explicação mais simples: mesmo que se exima de agir, ele já está agindo. Nesse caso, sua ação é justamente uma tentativa de não agir. Então, o humano age a todo tempo, mesmo não querendo. Não consegue alibi para escapar da vida em sociedade, enquanto vivente. O único instante em que obtém esse escape é a morte física, quando deixa de se constituir no jogo das relações Eu-Outro por meio da linguagem. No entanto, o “morto” continua a constituir outros viventes, seja por meio de recordações, lembranças, fotografias, circunstâncias de sua vida e de sua morte, posturas, atitudes que ocupou ou exerceu em vida, enfim de características do diálogo com o mundo que tenha se perpetuado por meio da linguagem. Do contrário, seria impossível pôr Mário Quintana e Mikhail Bakhtin para conversar neste texto.

Imprescindível observar, a partir disso, que o homem acessa, na e pela linguagem, uma situação futura em que não mais poderá entrar no jogo do diálogo, que é a morte. E tenta compreendê-la, elaborá-la, posicioná-la como um evento “natural” da existência, mas cujos questionamentos aparecem fortemente nos textos, demonstrando que, mesmo sendo condição da qual o humano não consegue se desvencilhar, adquire sentidos diferentes e múltiplos no contexto social/ideológico. Para algumas comunidades, a morte representa “fim”. Para outras, “recomeço”. Para povos ocidentais, “tristeza”, “separação”. Para orientais, “alegria”, “reencontro”.

O “aprisionamento” no agir, ou seja, a ausência da possibilidade de que o homem escape da obrigatoriedade de agir, coloca outra necessidade ao humano: o de que ele deve responder pelos seus atos diante da coletividade, assumir a responsabilidade por suas manifestações sociais. É que Bakhtin chama de ato responsável ou ato ético. Em cada ato, o humano deixa uma espécie de “assinatura”, uma marca de que o ato possui características de seu sujeito. Em outras palavras, o sujeito constitui o ato e o ato constitui o sujeito. Por isso, não há como escapar dessa ligação. A ação está diretamente relacionada com a ética do sujeito. Poderíamos dizer, de outra forma, que a estética molda, dá forma ao conteúdo ético.

Se o homem é essencialmente um ser dotado de linguagem, os aspectos do mundo ético do sujeito vão aparecer na estética, que, para Bakhtin, pode ser entendida, de maneira simplificada, como a representação dos pensamentos, sentimentos, intencionalidades, projetos de fala ou escrita em um suporte material e com uma forma composicional específica. Nesse sentido, o poema se encaixa como uma atividade estética, que permite aos Leitores-Outros dialogarem com o Sujeito-Eu.

A morte como um tema frequente na atividade estética do poeta Mário Quintana deixa uma pista de que existe uma forte inquietação sobre este tema nos sujeitos dos seus textos. Tanto que o poema, representação do conteúdo ético desses

sujeitos, é usado como uma busca por eternizar a palavra como ideologia da vida do sujeito e, como consequência, o próprio sujeito enquanto autor. A esfera física do autor se esvai com a morte, mas sua atividade estética permanece. É como se a estética fosse a manutenção da ética, mesmo após a morte física. O mundo ético finda, mas o estético continuará a produzir questionamentos, interpretações, inquietações, garantindo a manutenção da vida por meio da linguagem. Dentro dessa concepção, o estético poderia ser encarado como um prolongamento da vida de seus sujeitos. Isso pode ser notado na epígrafe deste estudo, em que o sujeito vê a poesia como um “lugar” em que *tudo não morre*. Para o sujeito, é possível, então, “vencer” a morte escrevendo.

Além de ultrapassar as barreiras da morte, a atividade estética tem, ainda, diante do cenário apresentado, como uma das missões inverter o que parece ser uma “lógica” do mundo ético, propondo novas maneiras de pensar, jeitos de agir não experimentados antes, quebrar modelos e propor uma revisão das tradições. Há uma necessidade, uma exigência de que a ética responsável seja extrapolada para uma estética responsável, que estimule olhares outros, que incentive uma rede de atividades estéticas. Enfim, que seja responsável e responsável ao mesmo tempo, favorecendo a troca de experiências possíveis no mundo ético.

Em outro poema de Mário Quintana, intitulado “Inscrição para um portão de cemitério”, que pode ser lido a seguir, o sujeito propõe uma inversão nos discursos que são disseminados na sociedade contemporânea sobre a morte. Essa inversão, pensada no mundo ético, é representada, esteticamente, pelos signos da cruz e da estrela.

Na mesma pedra se encontram,
Conforme o povo traduz,
Quando se nasce – uma estrela,
Quando se morre – uma cruz,
Mas quantos que aqui repousam
Há de emendar-nos assim:
“Ponham-me a cruz no princípio...
E a luz da estrela no fim”.

Dessa forma, para Quintana – e para Bakhtin também –, a atividade estética, responsável e responsável, pode produzir uma nova ética. Uma ética que valore, no movimento dos sentidos, como oportunidade de novas proposições, o que é pensado como estaque. Por meio da linguagem, presente na atividade estética, é possível transformar as relações humanas, provocar novos olhares no mundo ético e, num jogo dialógico, novos atos estéticos, como no poema acima. Uma mudança estética nas representações de vida e morte – troca da cruz pela estrela – iria suscitar, talvez, na visão do sujeito-autor, uma outra maneira de o ser humano lidar com a morte. Mas o próprio poema já pode ser encarado como o resultado de que, em alguns sujeitos, esta outra maneira já existe e que é possível compartilhá-la pela atividade estética. Diante disso, uma nova estética da morte altera a relação com a vida. E uma nova estética da vida altera a relação com a morte. Morte e vida, portanto, não se opõem, mas se constituem, se complementam, numa concepção dialógica.

Segundo Bakhtin (1997c, p.46),

é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. O signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá, infalivelmente, debilitar-se, degenerará em alegoria, tornar-se-á objeto de estudo dos filólogos e não será mais um instrumento racional vivo pra a sociedade. A memória da história da humanidade está cheia destes signos ideológicos defuntos, incapazes de constituir uma arena para o confronto dos valores sociais vivos. Somente na medida em que o filólogo e o historiador conservam a sua memória é que subsistem ainda neles alguns lampejos de vida. Mas aquilo mesmo que torna o signo ideológico vivo e dinâmico faz dele um instrumento de refração e deformação do ser.

Com isso, pode-se extrair que, para os sujeitos dos poemas de Mário Quintana e para o próprio sujeito-autor Mário Quintana, a morte é um signo vivo, que, em vários momentos, o atravessa no mundo ético e que, por provocar inquietações, emerge para a atividade estética da poesia.

Ao nos depararmos com as considerações feitas até o momento, podemos promover diálogos com os muitos sentidos que atribuímos a Morte-Vida no jogo das relações Eu-Outro. Para Bakhtin, como observado no recorte acima, um signo ideológico pode ser considerado defunto se for incapaz de se constituir como uma arena de valores sociais vivos. E por isso, é possível, no nosso caso específico, dizer que a morte pode ser tomada como vida, enquanto uma arena que põe valores humanos em debate, como no presente artigo.

Com isso, é permitido pensar em muitas outras mortes-vidas, em diversas esferas da existência humana, como as dos próprios modelos científicos, das práticas de legitimação de olhares e saberes na academia. Fazer emergir modelos que considerem a constituição do pesquisador dentro de uma relação dialógica, em que a atividade estética é resultado da interação com a ética, é urgente para que se compreenda que a ciência também é interativa e, por isso, ideológica. É nesse jogo dialógico de morrer-viver, silenciar-emergir, manter-romper, apagar-retomar que a ciência, enquanto atividade estética que almeja ser responsável, pode se aproximar, cada vez mais, das aspirações éticas da humanidade.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997a.
_____. *Hacia una filosofía del acto ético*. Barcelona: Anthropos, 1997b.
_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1997c.
FARACO, Carlos Alberto. *Autor e autoria*. In BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005 (p. 37-60).
QUINTANA, Mário. *Hipóteses*. Disponível em www.quintanares.blogspot.com. Acessado em 19/09/2010.
QUINTANA, Mário. *Minha morte nasceu...* Disponível em Erro! A referência de hyperlink não é válida.. Acessado em 19/09/2010.
QUINTANA, Mário. *Inscrição para um portão de cemitério*. Disponível em www.quintanares.blogspot.com. Acessado em 19/09/2010.
SOBRAL, Adail. *Ético e Estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*. In. BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005 (pgs. 103-121).

É possível uma poética história do audiovisual?

Dentre os muitos termos cunhados por Mikhail Bakhtin em sua trajetória intelectual, talvez seja o de poética história que mais bem sintetiza a sua teoria literária: uma teoria nas fronteiras, por entender que a literatura como fenômeno estético situa-se na fronteira com outras esferas da cultura e da sociedade. Esse tipo de estudo da poética foi sistematizado por Bakhtin em análises específicas e de fôlego: sobre Dostoiévski, mas também sobre Rabelais. Nos dois casos, considerou-se a historicidade dos fenômenos estéticos. Para Bakhtin, deve-se superar a tendência à descrição da dimensão lingüística da obra e passar a reconectá-la ao contexto sócio-cultural dos momentos de sua realização, bem como ao de suas variadas apropriações. É preciso estar atento à vocação externalista do discurso – “o discurso vive fora de si mesmo” (Bakhtin, 1998d, p.99) –, orientado e determinado pela exterioridade.

A poética histórica é, portanto, uma alternativa à poética formalista, limitada à análise do material lingüístico da arte (Bakhtin, 1998c). Bakhtin destaca o estudo do conteúdo estético como modo de evidenciar a atividade ético-cognitiva presente entre o homem e o mundo no conhecimento e no ato. No entanto, não se trata de um “realismo ingênuo” que toma o conteúdo como um fim em si mesmo e os meios técnicos materiais como meramente acessórios. E também não diz respeito ao desprezo dos formalistas em relação ao conteúdo, visto que a análise da utilização dos materiais e dos artifícios era o que importava (Stam, 1992, p.23). Para Bakhtin, a atividade estética é sempre uma reação particular ao contexto social, tendo, portanto, as funções de celebrar, ornar e evocar a “realidade preexistente do conhecimento e do ato” - a natureza e a humanidade social -, enriquecendo-as e completando-as (Bakhtin, 1998c, p.33). Isto, portanto, significa que a atividade estética não cria uma realidade inteiramente nova, mas cria uma realidade nova, na qual a realidade do conhecimento e do ato se apresenta admitida e reformulada. E, nesse sentido, a arte produz uma outra relação axiológica com o que já se tornou realidade para o conhecimento e para o ato. No ensaio a que me refiro, “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária”, de 1924, a definição de conhecimento e ato aparece da seguinte forma: “O conhecimento e o ato são primordiais, isto é, eles criam seu objeto pela primeira vez: o conhecido não é reconhecido nem lembrado num novo sentido, mas é definido pela primeira vez; e o ato é vivo apenas pelo que ainda não existe: aqui tudo é novo desde o início, portanto não há novidade, tudo é *ex origine* e por isso mesmo sem originalidade” (Bakhtin, 1998c, p.34). Nesse sentido, seria da arte a originalidade de rerepresentar de uma nova forma o que já sabemos e o que já lembramos, pois é assim que ela pode produzir sensações de imprevisto e de novidade, diferente da realidade preexistente do conhecimento e do ato.

A arte, então, é o evento da realidade: “a composição axiológica da realidade vivida multilateralmente” (Bakhtin, 1998c, p.34). Nesse ponto, está evidente o entendimento de toda atividade estética como enunciação historicamente situada e, portanto, fundamentalmente dialógica. Afinal, somente um Adão mítico poderia ter desbravado o mundo com seu primeiro discurso, inaugurando o dizer num mundo do não-dito. Só ele poderia ter evitado as relações dialógicas em direção aos discursos de outrem. Todavia, isto jamais aconteceria com um discurso histórico concreto, que “não pode se estruturar de um único modo nem se dirigir a um único ponto” (Bakhtin, 1998b, p.102). Fica latente aqui uma importante diferenciação: entre o dialogismo constitutivo e o dialogismo mostrado. O dialogismo constitutivo designa a natureza dialógica de todo discurso, que não somente existe em relação a outros discursos, mas na incorporação da alteridade num determinado contexto histórico. Trata-se, portanto, do princípio constitutivo da linguagem, como o entende Bakhtin, para quem toda enunciação é dialógica. Ela é feita, em sua construção, de outras enunciações, especificamente orquestradas, ou melhor, assumindo uma forma arquitetônica particular. Isso não corresponde ao fato de que toda enunciação partir de conhecimento e ato prévios, mas que a previdência lhe constitui de modo específico e inerente, sem controle total do enunciador ou da materialidade do discurso. Já o dialogismo mostrado refere-se ao que é explicitamente mostrado como dialógico na linguagem, quando o dialogismo é conscientemente tomado como princípio estético ordenador de sentido (algo que, para Bakhtin, estaria muito mais bem resolvido no romance do que em outras formas literárias tendencialmente monológicas como a poesia).

A proposição de Bakhtin reconhece no formalismo a necessidade de se considerar a especificidade dos mecanismos textuais – a literatura como literatura (a *literaturnost*; em nossos termos, a literariedade). Diferentemente dos formalistas russos, para o nosso autor, essa consideração não corresponderia à dissociação desses mecanismos do conjunto de discursos – inclusive os da vida cotidiana – e muito menos dos processos sócio-culturais presentes num determinado regime de historicidade. Muito pelo contrário, entendendo que todo texto é contextualizado e que todo contexto é textualizado, Bakhtin ultrapassou – e aperfeiçoou – a poética formalista. A poética histórica formulada por Bakhtin evita “a dupla armadilha de um formalismo apocalíptico vazio e das versões deterministas do marxismo, onde a superestrutura artística simplesmente ‘reflete’ uma base econômica; em vez disso, ela propõe uma espécie de ‘justaestrutura’ de determinações mútuas e, em alguns aspectos, recíprocas” (Stam, 1993, p.152). A noção de justaestrutura enfatiza as ligações indissolúveis entre o simbólico e o material. Isso significa atentar para os fatos de que toda prática é simultaneamente material e simbólica e de que a unidade qualitativa do político, do econômico e do cultural se forma socialmente.

Se a poética histórica foi um modelo teórico para reconectar a atividade estética ao contexto ideológico concreto de sua existência, o conceito de cronotopo foi um dos mais eficazes operadores analíticos para tal objetivo. Elaborado num ensaio de 1937-1938 (com conclusão acrescentada em 1973), “Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica”, o conceito firma o interesse de Mikhail Bakhtin em possibilitar análises concretas dos gêneros literários, percebendo tanto a vida impulsiva quanto a formação ideológica de cada gênero. O cronotopo não demanda uma análise transcendental, mas das formas da realidade mais imediata, não como abstração, mas como representações inscritas em específicas atividades sociais. Ele ainda observa a indissolubilidade da relação entre o espaço e o tempo, sendo este último definido como a quarta dimensão do primeiro (Bakhtin, 1998d, p.211). Nesse sentido, cada cronotopo realiza uma fusão específica dos índices temporais e espaciais em um todo inteligível, sensível e concreto. Nessa fusão, a definição temporal (naquele momento) é inseparável da definição espacial (naquele lugar).

Além disso, a concepção do cronotopo traz consigo uma concepção de homem e, assim, cada nova temporalidade-espacialidade corresponde a um novo homem. Ou seja, a análise do cronotopo permite identificar o ponto em que o tempo se articula com o espaço de modo a formarem uma unidade e, assim, configuram um modo específico – um gênero discursivo – de representação (ou melhor, de reassimilação) do humano na atividade estética. Sendo assim, a obra passará a produzir a realidade dentro de uma temporalidade própria não só à sua narrativa, mas ao contexto histórico (da produção,

¹⁵⁸ ECO/UFRJ. E-mail: igorsacramento@gmail.com

da circulação e da recepção artísticas). É por isso que se tem afirmado que o cronotopo não está contido nos enredos, mas torna determinados enredos possíveis (Morson e Emerson, 1990, p.369). Ou, nas palavras do próprio Bakhtin (1998d, p.355): “É no cronotopo que os nós do enredo são feitos e desfeitos. Pode-se dizer que a eles pertence o significado principal gerador do enredo”. Desse modo, o cronotopo assume o seu significado temático. Mas ele também possui um significado figurativo, dando ao tempo um caráter sensivelmente concreto: “no cronotopo, os acontecimentos do enredo se concretizam, ganham corpo e enchem-se de sangue” (Bakhtin, 1998d, p.355). Com isso, pode-se relatar, informar o fato, dando informações precisas sobre o lugar e o tempo da representação. É evidente aqui que o cronotopo é realista, não só no sentido do estilo artístico-literário firmado no século XIX, mas no de produzir efeito de real (como nos disse Roland Barthes) a partir do detalhamento, da precisão cronotópica, tornando a representação verossímil, um real provável (que se pode provar) e que, por isso mesmo, é, às vezes, mais realista que o próprio real. No entanto, como pondera Bakhtin, o acontecimento não se faz uma imagem, mas ele é um terreno substancial à imagem-demonstração do acontecido. Ao fundir os indícios temporais e espaciais, concretizando o espaço no tempo em regiões definidas do espaço, cria a possibilidade de se construir imagens dos acontecimentos no cronotopo, sendo “o ponto principal de desenvolvimento de ‘cenas’ no romance” (Bakhtin, 1998d, p.355).¹⁵⁹

O cronotopo funciona, portanto, como operador da assimilação do tempo e do espaço históricos pela literatura. E, também, ao mesmo tempo, possibilita restabelecer conexões da literatura com a história. Assim, uma das principais funções do cronotopo é estabelecer “zonas de contato” com a realidade cotidiana, ou seja, é propiciar um momento de encontro da realidade representada com a realidade que representa, ou nas palavras de Bakhtin, entre o tempo representado e o tempo que representa. Tais zonas são espaços de hibridização que fazem a literatura encontrar a história e a história, a literatura. Nesse sentido, a análise do cronotopo possibilita tanto, de modo mais restrito, a análise narrativa de obras literárias tomadas a partir de sua singularidade cronotópica (na *curta duração*, dos acontecimentos em constante transformação, para usar os termos de Ferdinand Braudel) quanto, de modo mais amplo, das estruturas genéricas mais estáveis, que tendem à invariabilidade e que perduram ao longo da história sendo assim reconhecidas como parte de um mesmo gênero (na *longa duração*, das estruturas “quase” imóveis das tendências profundas e vigentes na sociedade, nas instituições e nas mentalidades). Nesse sentido, o cronotopo é de natureza “bifocal”, já que pode ser usado como lupa reveladora do pormenor característico do texto único e como binóculo adequado para a visão distanciada (Holquist, 1990, p.113). Ou seja, embora o cronotopo se realize numa específica situação de comunicação, a sua realização está atrelada a uma longa tradição de fusões cronotópicas que configuram um gênero discursivo. Ele é, portanto, histórico e trans-histórico, pontual e transversal.

A partir disso, não é demais dizer que a mudança no caráter do herói na obra é uma imagem cronotopicamente constituída, bem como a própria imagem do autor que lá está implicada. Diante disso, pode-se afirmar que cronotopo e exotopia são conceitos complementares. Exotopia foi um conceito mais trabalhado por Bakhtin em “O ator e a personagem na atividade estética”, de 1920-1922. Assim como o cronotopo, também diz respeito à associação entre espaço e tempo na literatura e, mais precisamente, à “relação arquitetonicamente estável e dinamicamente viva do autor com a personagem” (Bakhtin, 2003, p.3). Tal relação ao mesmo tempo arquitetônica e dinâmica corresponde ao fato de as manifestações literárias se inscrevem num determinado gênero, cuja peculiaridade consiste em conservar o seu arcaísmo, as estruturas formais oriundas de tempos antigos (“arquiteticamente estável”), graças à sua constante renovação (“dinamicamente viva”). Ou, como completa Bakhtin (2005, p.106): “O gênero é e não é o mesmo, é sempre novo e velho ao mesmo tempo. O gênero renasce e se renova em cada nova etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero”. Nesse sentido, a relação do autor com a personagem, além de ser *interior* à atividade estética, também é – e principalmente é – *exterior*. O conceito de exotopia permite verificar que “a consciência do autor é consciência de uma consciência”, pois abrange e conclui a consciência e o mundo da personagem, já que o autor não só enxerga e conhece tudo, mas enxerga e conhece mais (Bakhtin, 2003, p.11); e é com esse “excedente de visão” que se beneficia o autor para confirmar sua posição e um projeto estético-político. Para Bakhtin, a autoria pressupõe a exotopia. Pelo fato de o autor se colocar *fora* da obra, partindo de um ponto de observação externo aos eventos relatados, ele dialoga com a exterioridade observada para compreender aquilo que desconhecia e passa a conhecer. Desse modo, a construção do todo espacial, temporal e significativo do herói se fundamenta na diferença entre o que é vivido pelo herói e o que é criado pelo autor.

Em termos mais gerais, trata-se, em suma, da visão que o outro não pode ter de si mesmo, mas que é necessária para o seu próprio acabamento. Ou seja, simplificando, apenas um outro pode nos dar acabamento, assim como somente nós podemos dar acabamento a um outro. Sendo assim, o conceito de exotopia permite notar que nós só podemos nos imaginar, nos enxergar, por inteiro sob o olhar de um outro. Dentro do princípio ontológico do dialogismo, nossa palavra está inexoravelmente constituída pela alteridade, não de forma mecânica e isolável, mas de modo indissolúvel e incontestável (contra o qual não se pode lutar; talvez este seja o *totalitarismo* da linguagem a que Barthes se refere em *Aula*). No campo da estética, a análise da exotopia possibilita – ou, pelo menos, intensifica – a observação da exterioridade constitutiva da produção discursiva em geral e da enunciação artística em particular: até mesmo quando falamos de algo que está nos ocorrendo neste momento, passamos a ser autores de uma personagem acabada de nós mesmos. Autor e personagem não ocupam o mesmo tempo e espaço; e o autor detém o poder – a posição privilegiada – de, num lugar *fora* do enunciado, conferir acabamento axiológico da personagem. Nesse sentido, é preciso apontar que, mesmo quando a consciência da personagem *pareça* se autonomizar da do autor, a consciência do autor é a consciência das consciências. Isso não significa dizer que haja uma equivalência total entre o autor do enunciado com o sujeito empírico, mas, fazendo mais uma vez um paralelo com Barthes (1990), que há um *grão da voz* do autor empírico no autor implicado na enunciação: uma singularidade que não se esgota completamente em análises de nenhuma espécie (estética, histórica, sociológico, filosófica, psicológica ou biológica), mas que se faz presente – se expressa e fica impressa – de algum modo nos enunciados. É o reconhecimento desse grão da voz que permite, ao fim e ao cabo, a *assinatura* e a distinção. Em termos bakhtinianos, trata-se de mais uma possibilidade de compreender a *situacionalidade* da enunciação num dado terreno social, demonstrando como determinado acabamento da personagem pelo autor se faz possível naquela precisa – e única – situação de comunicação e como está, ao mesmo tempo, inscrito na antiga tradição do gênero a que pertence.

Tendo tudo isso em mente, penso que as adaptações para as mídias audiovisuais de textos impressos, observando as formas específicas de cronotopo e de exotopia presentes nas obras audiovisuais e as rupturas e continuidades em relações as estruturas de significação próprias. Interessa-me menos cobrar a possibilidade de fidelidade *de fato* da adaptação à obra adaptada (“original”, “autêntica” e “verdadeira”, para os mais aguerridos). Procuo considerar que toda adaptação é uma

¹⁵⁹ Aqui Bakhtin está textualmente abrindo a possibilidade não só para uma análise imagética do romance, mas para uma análise das imagens em movimento a partir de sua teoria do romance. Neste ponto se concentrará a segunda parte deste texto.

recriação, uma ressignificação, da obra original (geralmente um material literário verbal), dentro dos protocolos da mídia audiovisual em que se adapta e sob as demandas dos discursos, determinações, pressões e ideologias em voga, assim como das mediações de uma série de outros filtros: estilo de estúdio, moda ideológica, constrangimentos políticos e econômicos, predileções autorais, estrelas carismáticas, valores culturais, julgamentos de gosto, instâncias e práticas de reconhecimento e assim por diante (Stam, 2006, p.50).

Embora, a rigor, todo discurso seja uma *adaptação*, já que o dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem, a adaptação não existe apenas pela necessidade de *mostrar* a sua origem, mas também pela sua inexorável e contextual novidade. Na adaptação, a originalidade (no sentido de procedência) e a novidade convivem de modo tenso e, às vezes, polêmico, por conta da reivindicação da manutenção do “espírito” da obra original. Para Stam (2008, p.20), mesmo que fosse possível desconsiderar o dinamismo dos vários processos sócio-discursivos atuantes na produção da adaptação, o próprio fato da “mudança de meio” (do verbal para o audiovisual) já faria “automaticamente” da adaptação uma outra, impossível de ser “fiel” à adaptada, mas estruturalmente transformada, ou melhor, transfigurada por atos inerentes à recriação.

Para análise das adaptações, considero fundamental duas noções: a de cronotopo e a de exotopia. Uma das estratégias mais comuns de adaptação é atualizar o texto adaptado situando a história com uma materialização visual do espaço e do tempo. o cronotopo pode facilitar uma análise comparativa de filmes enquadrados em um subgênero específico. Assim, enquanto alguns críticos estão preocupados com os desafios específicos da transferência de um texto literário para a tela, outros usam o cronotopo como um meio de estruturar a comparação de estruturas espaço-temporais em mutação entre filmes, isto é, dentro do mesmo meio. Curiosamente, as metodologias bakhtinianas não fizeram progressos substanciais no campo da adaptação literária como o fizeram nos estudos do cinema (COLLINGTON, 2009).

Como conceito, o cronotopo pode não apenas dar conta de uma mudança na estrutura tempo-espacial, mas também na representação dessa estrutura, em termos de duração e frequência, além de nos permitir avaliar uma dada obra em termos da sua capacidade de se ajustar ou desviar do modelo genérico que estabelece o nosso horizonte de expectativas. O cronotopo também nos permite considerar as estruturas tempo-espaciais sobrepostas ou antagônicas em um único texto. Da mesma forma, uma abordagem bakhtiniana não recorreria à noção de fidelidade como medida do sucesso de uma adaptação, mas em vez disso permitiria uma análise sobre como as adaptações simultaneamente preservam e renovam os pressupostos ideológicos e as convenções genéricas dos textos-fonte. Nesse sentido, a adaptação é entendida como uma interação produtiva entre textos-fonte e textos-alvo, como um “processo dialógico em andamento” (COLLINGTON, 2009: 140).

Já em relação à exotopia, será possível observar as relações entre o autor e o herói entre o “original” e a “adaptação”. O conhecimento do outro, exige exotopia, isto é, um lugar exterior que permite que o outro veja do sujeito algo que ele próprio nunca poderá ver. O excedente de visão, que só o outro pode dar, é que vai completando o que é sempre inacabado no sujeito. É o próprio discurso que dá passagem a um hiato, a um intervalo vazio. Trata-se de um diálogo que não pertence nem a mim nem ao outro, mas precisamente a esse espaço exterior que é a característica mesma da relação do sujeito com a alteridade. O lugar de onde vejo, ouço e registro determina o que apreendo do outro. É justamente deste lugar singular e único que me responsabilizo pelo outro, que dou a minha assinatura. Enquanto na literatura a responsabilidade está associada ao escritor, no cinema ao diretor. Na televisão, as relações são mais complexas. Na teledramaturgia, está associada principalmente ao escritor. No telejornalismo, ao repórter, que na reportagem assume a função de diretor.

Com essa proposta, é possível mostrar como as reconfigurações na estrutura de significação da obra, engendradas pelos novos sistemas de produção, permitiram diferentes fusões dos indícios temporais e espaciais (cronotopo), novas “zonas de contato” com a realidade cotidiana e outras imagens do indivíduo? É possível, ainda considerar outro conceito bakhtiniano – o de exotopia –, para mostrar nas adaptações audiovisuais o tipo de acabamento axiológico que o autor confere ao herói está indissolúvelmente combinado à realidade espaço-temporal criada pela atividade estética e às relações sociais de um momento histórico específico?

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. “O autor e a personagem na atividade estética”. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. “Epos e romance”. In: _____. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1998a.
- _____. “O discurso no romance”. In: _____. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1998b.
- _____. “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária”. In: _____. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1998c.
- _____. “Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica”. In: _____. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1998d.
- BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1987.
- _____. “O efeito de real”. In: _____. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. “O grão da voz”. In: _____. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- COLLINGTON, Tara. “Uma abordagem bakhtiniana para os Estudos da Adaptação”. In: ECO-Pós – Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Rio de Janeiro, vol.3, 2009.
- HOLQUIST, Michael. *Dialogism: Bakhtin and his world*. Londres: Routledge, 1990.
- _____. “Dialogism and Aesthetics”. In: LAHSTEN, Thomas e KUPERMAN, Gene. *Late Soviet Culture*. Durham: Duke University Press, 1993.
- MORSON, Gary Saul e EMERSON, Caryl. *Mikhail Bakhtin: creation of a prosaics*. Stanford: Stanford University Press, 1990.
- STAM, Robert. *A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- _____. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. São Paulo, Ática, 1992.
- _____. “Bakhtin e a crítica cultural de esquerda”. In: KAPLAN, E. Ann (org.). *O mal-estar do pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.
- _____. *Subversive Pleasures: Bakhtin, Cultural Criticism and Film*. Baltimore/Londres, Johns Hopkins University Press, 1992.
- _____. “Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade”. In: *Revista Ilha do Desterro – Revista de Língua Inglesa, Literatura em Inglês e Estudos Culturais*. Florianópolis, nº 51, p.19-53, 2006.

O que é estética?

Há bem mais de dois mil anos, filósofos e interessados no estudo da arte e da criação em geral se fazem essa pergunta e ainda estamos longe de chegar a uma resposta. Certo de sua incapacidade de responder afirmativamente a tão controversa indagação, Sócrates arriscou uma resposta negativa: «Estética não é retórica». A dúvida socrática, contudo, não foi suficiente para impedir sistematizações como, por exemplo, o paradigma aristotélico que situa o estético no campo da *mimesis*. Assim,

No diálogo **Hípias maior**, Sócrates se interroga sobre o que é o belo e chega à conclusão de que definir o princípio estético é uma tarefa enormemente complexa. Aristóteles parece contestá-lo nas primeiras linhas da Poética com a tese de que o que define todo fenômeno estético é a imitação. Desde então muitos acreditam ter resolvido essa questão. Nem Kant nem Bakhtin estão entre eles (Beltrán Almería, 1995: 57).

Onde e como, então, situar as formulações de Bakhtin sobre a obra estética? A afirmação que distancia Kant e Bakhtin de Aristóteles funda seu argumento na dúvida de ambos com relação à imitação. Nada afirma, contudo, sobre o que, afinal, Kant e Bakhtin definem por estética. Tampouco explicita o laço que une os dois pensadores.

É salutar lembrar o que sabemos, por exemplo, que a palavra «estética» deriva do grego *aisthesis* cujo significado gravita em torno das manifestações da sensibilidade humana que dependem de impulsos internos e externos tais como *sensação*, *sentido*, *sentir*. “A raiz grega *aisth*, no verbo *aisthanomai* quer dizer sentir, não com o coração ou com os sentimentos, mas com os sentidos, redes de percepções físicas” (Barilli, 1989: 2; in Santaella, 1994: 11). Sabemos que as formulações bakhtinianas consideram, sobretudo, as redes de percepções que emergem na experiência pragmática do diálogo, quer dizer, no mundo das interações humanas em curso e, portanto, inacabadas e sensíveis às respostas possíveis. Sabemos, igualmente, que o campo da ação identifica o horizonte da pragmática (termo originado do radical grego *pragma* designativo de ação) onde Kant situa a ética que orienta o conhecimento sobre o mundo, o que nos leva a inferir que, em Kant, o ato de conhecer se realiza por meio de representações (Neiva, 1979: 39). Na representação, ética, estética e conhecimento constituem o campo da experiência. É neste lugar que situamos o encontro de Bakhtin com Kant.

Nossas reflexões ensaiam, portanto, especular sobre a experiência estética no âmbito da pragmática das representações. Não se trata de considerar o fenômeno estético, mas sua configuração semiótica.

Foi Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) quem entendeu estética como disciplina filosófica, ciência do belo ou filosofia da arte. Mas seu principal objetivo era entender a essência do belo, tal como seus antepassados gregos, Platão, Aristóteles, Plotino, que conservaram a tendência antiga de identificar o belo com o bom na unidade do real perfeito, subordinando o valor da beleza a valores extra-estéticos e, em especial, a entidades metafísicas. Somente com Immanuel Kant (1724-1804) o estudo da estética passa a ser realizado à luz da crítica do juízo¹⁶⁰. Estética é juízo – juízo de valor. Para Kant, pensamento é síntese de duas formas de conhecimento: a sensibilidade e a compreensão. A primeira diz respeito ao mundo das sensações fora da mente e a segunda, ao núcleo conceitual da mente. O conceito (compreensão) se desenvolve na mente, mas pode servir para organizar as sensações fora da mente. A habilidade de pensar é habilidade de fazer julgamentos e requer ambas as formas de conhecimento. O belo, por sua vez, não é reconhecido objetivamente como um “valor absoluto”, uma vez que ele se relaciona só com o sujeito. Considerado o ponto de vista do sujeito, é possível chegar aos termos de uma conceituação, ainda que sob forma de hipótese. Se o estético resulta de um juízo produzido por uma vivência, estética pode ser definida como uma forma de dar corpo a experiências vivas. Aqui sim encontramos um manancial para as reflexões sobre a estética como acontecimento na experiência e, portanto, no evento da vivência que não se esgota na vida do indivíduo mas completa-se em diferentes possibilidades da experiência vivente. Este sim é um ambiente amigável ao desenvolvimento das formulações bakhtinianas sobre a estética como resposta dialógica no evento da vida humana.

A atividade estética na experiência como construção de sentidos

Diríamos que as formulações de Bakhtin sobre a estética se inserem no campo conceitual de “ciência da percepção”, campo em que o conhecimento se manifesta por meio dos sentidos. Entenda-se: *sentidos*, como rede de percepções físicas ou sistema de idéias; *percepção*, como refração na óptica numa unidade agregadora de pontos de vista divergentes. Com isso, a estética em Bakhtin não se desvincula da atividade do sujeito, nem do campo perceptivo de convergências divergentes da experiência. Nela se desenrola a luta entre forças centrípetas e centrífugas, sem a qual refrações e extraposições não se manifestam. O campo perceptivo surge como ação de sujeitos posicionados e em relação interativa. A estética é a experiência que acontece no intervalo das relações de um com os outros. Do ponto de vista da percepção humana, trata-se de considerar como um *eu* é levado a perceber a si próprio na categoria do outro.

A estética de Bakhtin se funda na atividade de construção de sentidos na experiência. Conceição esta que, de fato, se manifesta como postura filosófica que mantém um profundo diálogo com a estética material, em curso no seu tempo, de valorização dos procedimentos estéticos como realização do objeto material da arte (palavra, pintura, música etc). Procedimentos como forma, como analisamos em estudo anterior (Machado, 1985).

Quando a resposta se apresenta como mutualidade de relações na experiência

Se, do ponto de vista da ciência da percepção, há muito de Kant em tais formulações, do ponto de vista da interação dialógica, há distinções significativas que merecem ponderações. Tal é o caso do conceito de valor. Os valores a que se referem Bakhtin na sua estética geral filosófica não dizem respeito ao *belo*, ao *feio*, ao *expressivo*, ao *verdadeiro* e todos os demais valores que se consagraram como valores estéticos. Valor é sentido e, como tal, emerge na experiência e nela se constrói continuamente. Logo, estamos longe de considerar valor como dado absoluto. O próprio Bakhtin nos adverte contra o risco de tal formulação: no final de seu livro sobre a estética da criação verbal, cujo ensaio é uma reflexão sobre a metodologia em ciências humanas, afirma: “não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento” (Bakhtin, 1992: 414). Os valores se desenvolvem entre sujeitos no interior da cultura construída pelas interações humanas. Com isso, o objeto estético construído na experiência pode ser dimensionado em interação com as

¹⁶⁰ Estamos apresentando apenas pontos sumários de uma problemática complexa estudada com muito cuidado pelos autores cujas obras citamos em nossa bibliografia.

formas fundamentais da vida humana a saber: o conhecimento e o comportamento. Daí que ciência, ética e estética serem dimensões da experiência e, portanto, interligadas por mutualidade de relações.

Para Bakhtin, a estética é juízo de valor inserido no conjunto da cultura humana. Foi pensada do ponto de vista do sujeito e o juízo estético como produto da experiência. A estética de Bakhtin é a estética da responsabilidade fundada no diálogo: estética é um ato onde o sentido tem caráter de resposta. A estética da responsabilidade formulada por Bakhtin considera, antes de mais nada, o ato da construção das relações entre seres, ordenando as categorias eu/outro. Dessa noção, podemos esboçar algumas implicações específicas.

1. A estética insere-se na ação humana. Ser *humano* é *significar*, significar é articular valores.
2. A estética da responsabilidade fundada no diálogo mergulha na ação viva do fato respondível e responsável, atual e concreto. É o mundo das ações interconectadas num conjunto indissolúvel.
3. Se a estética é uma forma de dar corpo a experiências vivas, "*a experiência estética é um tipo especial de experiência fundada num dos momentos que precisam de vida própria e exigem um sujeito contemplativo, isto é, que se situa fora dos limites da vida ativa*" (Luis B. Almería, 1994: 59).
4. A experiência estética cria uma visão de acabamento (daí ser corpo da experiência viva), não do interior, mas de um ponto de vista exterior.
5. O corpo estético ocupa um lugar na existência, ainda que o corpo não seja o lugar da existência. O corpo é o centro das ações.
6. O objeto estético surge a partir de um ponto de vista extraposto, fora dos limites da ação específica. Graças à extraposição o acabamento torna-se possível.
7. A extraposição se constrói pela lei geral da percepção: tudo que é percebido só pode ser percebido de um único ponto, dentro de uma estrutura que agrega muitos pontos de visão.
8. O ato perceptivo define-se como uma ação autoral: em que um *eu* é levado a perceber a si próprio na categoria do *outro*.
9. A possibilidade de perceber o outro faz da estética uma atividade de resposta.
10. O objeto estético entendido como resposta é material sensível revestido de sentido social, que deve ser entendido pela dinâmica das relações autoria/recepção; pelo conteúdo temático (fragmento da vida) e uma forma artística.

Estética semiótica: a semiose da experiência

Como se vê, estamos muito longe de adentrarmos numa discussão estética situada numa zona difusa do espírito. Cada vez mais, o topos de nossa questões se avizinha da consciência, lugar das tensas relações do homem com o mundo. Relações essas centralizadas por um núcleo que em Bakhtin é muito claro e preciso: as relações de sentido. A "*unidade interior de sentido*" é condição da criação de uma imagem de totalidade de partes em correlação. Essa é a noção que abre o estudo *Arte e responsabilidade* (1989: 11-12). Por que a compreensão do que propicia a imagem da totalidade é tão importante? Porque o artista é um homem que está na vida, mas o objeto criado não é a vida, como geralmente defendem muitas teorias.

Bakhtin entende que, "*quando o homem se encontra na arte, ele não está na vida e vice-versa*". Com isso ele entende que a relação entre arte e vida é uma relação responsiva: "*eu devo responder com minha vida por aquilo que vivi e compreendi na arte, para que tudo o que foi vivido e compreendido não permaneça sem ação na vida*" (Bakhtin, 1989: 11). O artista não cria a vida, ele cria arte, cria signos, que devem ter, para o outro, significação. Não estamos no campo da *mimesis* nem da retórica aristotélica que não considerou a relação autor-receptor nem, conseqüentemente, a dimensão subjetiva do gênero como visão de acabamento do objeto estético. Estamos no campo da atividade estética de construção de significação pelos sentidos em que a atividade passa por semiose, tensionando a esfera da vida com a esfera do signo.

A singularidade da atividade estética reside, pois, na sua atividade criadora de signo: embora considere o mundo da experiência e faça dele a realidade pré-existente ao processo criativo, o objeto estético não se confunde com ele. A criação é um ato, mas o ato da atividade estética não se confunde com o ato da atividade cognitiva. Entender a diferença entre ato cognitivo e ato estético foi uma das tarefas de Bakhtin em sua estética geral e filosófica. No estudo "*O problema do conteúdo, da forma e do material na atividade estética*" (examinado em estudo anterior, ver Machado, 1985), Bakhtin situa o campo das distinções e implicações entre estética e conhecimento onde buscamos orientação para compreender a dialética da representação no signo.

A relação entre a atividade estética e o mundo da realidade material é dinâmica, responsiva; ao passo que o ato de conhecimento relaciona-se de modo puramente negativo com a realidade pré-existente. Quer dizer, o ato cognitivo cria seu objeto pela primeira vez. A atividade estética é um fenômeno cultural e, enquanto tal, vive num sistematismo concreto: cada fenômeno cultural é concreto e sistemático na medida em que ocupa uma posição substancial qualquer em relação à realidade pré-existente de outras atitudes culturais e por isso mesmo participa da unidade da cultura prescrita. A estética se diferencia do conhecimento e do ato porque acolhe a realidade pré-existente ao conhecimento e ao ato. A atividade estética não cria uma realidade inteiramente nova. Isso fica claro porque na arte nós sabemos tudo, nós lembramos de tudo, ao passo que no conhecimento não sabemos nada. Por isso na arte o elemento de novidade, originalidade, de imprevisto, de liberdade assume papel decisivo. O ato e o conhecimento são primordiais, criam o objeto pela primeira vez. O ato é vivo apenas pelo que ainda não existe: aqui tudo é novo desde o início, portanto, não há novidade, tudo é *ex-origine* por isso mesmo sem originalidade (Bakhtin, 1988: 33-4).

Logo: *Se o homem está na vida ele não está na arte*. São muitas as implicações teóricas e práticas que tal conceito nos apresenta. Vamos nos aproximar de algumas delas.

Objeto estético como resultado de uma visão extraposta.

O conceito-chave, formulado por Bakhtin, para a compreender as relações de pertencimento e distanciamento estético na experiência é aquele fundado na extraposição. Para Bakhtin, somente na arte a vida pode ser representada, isto é, ser uma forma esteticamente significativa segundo o valor que anima o contexto das relações sociais. O artista está na vida e não fora dela. Nada é criado fora da vida. Paradoxalmente, sua criação não é vida, é um signo. Para criar o signo, o artista constrói um ponto de vista que se projeta com um certo distanciamento. O artista olha para a vida como se estivesse fora dela. Constrói, assim, um ponto de vista extraposto. O que está fora, repetimos, é o ponto de vista, não o sujeito-criador. Este está no mundo, ocupa seu lugar e dele tem acesso a um campo de visão ao qual ninguém mais tem acesso. A partir desse ponto, elabora o acabamento que fornece a obra de arte como um todo fechado. A noção de extraposição é fundamental

para entender o conceito de posicionamento, de sentido, de dialogia cultural, de texto, de gênero, de enunciação, de signo e, principalmente, a noção de autoria, um dos temas complexos da estética que merece uma focalização isolada.

Acabamento e inacabamento

Inacabamento é o princípio estético a partir do qual é possível considerar a *poiesis* do dialogismo como campo conceitual da estética bakhtiniana e do modelo artístico do mundo. Não se limita, portanto, ao livro de Dostoiévski, mas pode ser dimensionado nos diferentes campos por onde transitaram suas inquietações.

Em cada uma dessas abordagens, o tema do inacabamento recebe um tratamento diferenciado e, por conseguinte, a tendência estética assume configuração específica. Em seu ensaio "Autor e personagem na atividade estética", a relação tempo-espço é abordada a partir do tratamento do personagem como forma espacial, isto é, da incompletude dos pontos de vista que incidem sobre ele. Ainda que estejam integrados ao mesmo e único universo composicional, cada um manifesta um ponto de vista sobre o mundo. O acabamento seria o resultado das projeções dos pontos de vista inacabados ou, dito de outro modo, dos excedentes de visão. O autor pode finalizar o personagem porque ele alcança aquilo que escapa ao campo de visão de sua vivência.

Quer dizer, para criar um personagem, isto é, criar um ser íntegro, concluído a partir de suas próprias finalidades, o autor precisa conhecer aquilo que está fora de seu campo de visão, isto é, sua vivência, seu lugar no mundo – o excedente de visão.

As formulações de Bakhtin foram concebidas dentro do objetivo de compreender a relação entre autor e personagem na obra literária em termos de posicionamento, onde a personagem, tomada pela visão extraposta, foi definida como "forma espacial" (BAKHTIN, 1979, p. 28). O limite do discurso de um e de outro só pode ser apreendido se forem fixados o campo da interação. Por ser elaboração das esferas discursivas da linguagem, o conceito de extraposição colabora para a análise semiótica de outras esferas discursivas da cultura (ver Machado, 2010).

Há que se considerar como princípios do acabamento estético no contexto do inacabamento, procedimentos que se tornaram emblemáticos no campo do dialogismo. Estou me referindo às formulações sobre o grotesco, o campo do sério-campo e da polifonia.

Imagem da linguagem: a representação do signo ideológico

O objeto estético é, para Bakhtin, um processo de representação por isso a noção de imagem atravessa toda sua formulação. Arte é representação cujo objeto é uma imagem. Não se pode avançar nesse terreno sem antes compreender o conceito de signo dialógico formulado por V.N. Volochinov nos anos vinte, quando Bakhtin trabalhava teoricamente os problemas de estética geral filosófica.

A representação é, para Volochinov, um processo de significação. Signo é definido assim, como algo que está no lugar de alguma coisa: entender o signo e, igualmente, o processo de representação como coisa é entender o signo como materialidade. Diz Volochinov: "*Um signo não simplesmente existe como parte da realidade — ele reflete e refrata uma outra realidade*" (Volochinov, 1979:17). Ou seja, o signo tem uma dimensão semiótica. O signo é sempre uma resposta: "*entender é uma resposta para um signo com signos*", diz Volochinov (1979: 11).

Sem o concurso de grandezas distintas, não existe a mínima possibilidade de se constituir o signo ou, como afirma Volochinov: "*Os signos emergem, assim, somente no processo da interação entre a consciência individual e outra. E a própria consciência individual é carregada de signos. A consciência torna-se consciência somente quando ela é preenchida com conteúdo ideológico (semiótico), conseqüentemente, somente no processo da interação social*" (1979: 20). Tal processo possui um caráter responsivo, fundamental para o surgimento da obra de arte e para a definição do objeto estético.

O grande desafio, porém, está no fato de o homem ser signo. Está no corpo do homem um dos signos mais caros a todo processo criativo que é a palavra. A presença da palavra é a força maior na definição do *homos semioticus*. Por isso, Volochinov define a palavra como "*signo neutro*", com isso, quer dizer o seguinte: "*cada espécie de material semiótico se destina a um determinado campo da criatividade ideológica. Cada campo possui seu próprio material ideológico e formula signos e símbolos específicos para si próprio e inaplicáveis a outros campos. Nesses casos, o signo é criado para atender a uma função ideológica precisa da qual permanece inseparável. A palavra, contrariamente, é neutra em relação a qualquer função ideológica específica*" (1979: 22). No signo literário se processa a dialética da representação que o define como objeto estético, ou seja, a dialogia entre arte e vida. O homem é signo, mas o signo literário não é o homem, mas sim a sua linguagem, ou melhor, a imagem de sua linguagem (a *obraz iaziká*, como podemos ler nos escritos de Bakhtin).

Cronotopia da atividade estética na cultura

O processo de significação que situamos na natureza do signo literário nos leva à definição da literatura, e o objeto estético que ela pressupõe, em sua função histórica: a compreensão, bem como a significação, não acontece fora do espaço-tempo da cultura. A significação adquire um caráter cronotópico. Com isso queremos dizer o seguinte: a literatura é fenômeno complexo e multifacético elaborado pelas épocas remotas e vive um grande tempo, que extrapola os limites da contemporaneidade. Aprendemos com M. Bakhtin que a literatura é parte inalienável da cultura humana e não pode ser compreendida fora do contexto de toda a cultura de uma época dada.

Situar o processo de significação dentro do grande tempo significa para nós definir a função histórica da literatura em sua atividade estética. No sentido de situar a função histórica da literatura, tal como o formulou M. Bakhtin, é preciso considerar a noção de gênero. Para Bakhtin, o gênero é o elo de vinculação entre as obras, visto que, para ele, os gêneros, literários e discursivos, durante os séculos de sua existência, acumulam formas de visão e compreensão de determinados aspectos do mundo. A função histórica da literatura pode ser compreendida a partir dos gêneros e das visões de mundo ou temas que neles [nos gêneros] estão implicados na evolução cultural.

Gênero implica formações discursivas na atividade criadora da experiência. Implica construção de sentido, de acabamento no inacabamento; de extraposição; de refração de pontos de vista no campo de visão e nos excedentes que representam o movimento da obra de arte para além – no tempo-espço onde tudo significa.

Referências

ALMERÍA, Luis B. "Ideología y estética en el pensamiento de Bajtín". CASTILLO, José R. e outros. *Bajtín y la literatura. Actas del IV Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria y Teatral*. Madrid, Visor, 1994, pp. 53-66.
ARÁN, Pampa Olga (org.). Nuevo Diccionario de La teoría de Mijaíl Bakhtin. Córdoba: Ferreyra, 2006.

- BAKHTIN, M.M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- _____. "Arte e responsabilidad". *Estética de la creación verbal*. México, Siglo Vintiuno.
- _____. "O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária". *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo, HUCITEC-UNESP, 1988, pp. 13-70.
- _____. *Toward a Philosophy of the Act* (trad. Vadim Liapunov). Austin, University of Texas Press, 1993.
- BERNARD-DONALS, M. F. *Mikhail Bakhtin between Phenomenology and Marxism*. Cambridge University Press, 1994.
- BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005 (vol. I); 2008 (vol.II).
- COSTA, Iná Camargo. "O marxismo neo-kantiano do primeiro Bakhtin". BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, Dialogismo e construção do sentido*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1997, pp. 293-302.
- HOLQUIST, Michael. "Existence as dialogue". *Dialogism: Bakhtin and his world*. New York, Routledge, 1990, pp. 14-39.
- LO PRESTI, Flavio. Estética. In: ARÁN, Pampa Olga (org.). *Nuevo Diccionario de La teoría de Mijaíl Bakhtin*. Córdoba: Ferreyra, 2006.
- MACHADO, Irene A. "A estética idealista contra a estética material". *Analogia do dissimilar: Bakhtin e o Formalismo Russo*. São Paulo, Perspectiva, 1989, pp. 117-141.
- _____. A questão do espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In: *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável* (Paula, Luciane de & Stafuzza, Grenissa). São Paulo: Mercado Aberto, 2010.
- _____. Inacabamento como modelo artístico de mundo. *Bakhtiniana. Revista de estudos do Discurso*, 2010, vol.3, serie 2, 82-98.
- _____. *O romance e a voz: a prosaica dialógica de M. Bakhtin*. Rio de Janeiro, Imago, 1994.
- _____. "Os gêneros e o corpo do acabamento estético". BRAITH, Beth (org.), cit., pp. 141-158.
- _____. "Os gêneros e a ciência dialógica do texto". FARACO, Carlos Alberto e outros (orgs.). *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba, Editora da UFPR, 1996, pp. 225-271.
- _____. "Texto como enunciação: a abordagem de Mikhail Bakhtin". *Língua e Literatura*, nº 2, 1996:89-105.
- NEIVA, Eduardo. Semiótica alem da ciência (I): a influência kantiana no projeto semiótico de Charles Sanders Peirce. *Comum*. Rio de Janeiro, FACHA: 1979.
- SANTAELLA, Lúcia. *Estética de Platão a Peirce*. São Paulo: Experimento, 1994.
- VOLOCHINOV, V.N. "Le discours dans la vie et le discours dans la poésie". TODOROV, T. *Mikhail Bakhtine le principe dialogique*. Paris, Seuil, 1981.
- _____. "Estudos das ideologias e filosofia da linguagem". *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, HUCITEC, 1979.

Isaura Maria de Carvalho MONTEIRO¹⁶¹

Ato responsável – *postupok*: o pensamento participativo de um sujeito em tempos de Copa do Mundo e eleição para presidente no Brasil

Essa breve reflexão tem como objetivo apontar a estética da criação de uma charge do Amarildo¹⁶² à luz do pensamento bakhtiniano e sua filosofia do ato responsável.

Primeiramente, faz-se importante tentar compreender a dimensão do "ato" para Bakhtin. O termo russo *postupok* usado pelo autor exprime uma ideia de ato concretamente em realização, o que vai gerar um sentido ativo e durativo, em vez de simplesmente *akt*, termo também russo que se refere a um momento da historicidade de maneira abstrata. Para Bakhtin, o ato só é verdadeiramente real na sua totalidade, isto é, no confronto de dois mundos, o da cultura e o da vida.

Portanto, o que interessa à proposta de análise é o *postupok*, que vem destacar um caráter intencional à ação, praticada por alguém situado, colocando em evidência a participação do agente. Eis a charge:

O Polvo Profeta e Lula¹⁶³

Como esclarecer essa disposição arquitetônica do mundo da visão estética de Amarildo? Em primeiro lugar, é preciso atentar para os personagens: dois conhecidos candidatos à presidência, Dilma e Serra; o atual presidente, Lula; o polvo-profeta.

Antes de prosseguir com o pensamento da análise, passa-se à etapa de comentar os contextos de valores dos personagens. Dilma e Serra estão no mesmo patamar, em relação a seus objetivos: ambos estão envolvidos pelo contexto unificante da candidatura à presidência. Lula afirma-se sobre um outro plano de valor: ele é o presidente, que será substituído, provavelmente, por um dos dois, que são os candidatos mais cotados nas pesquisas e Dilma é a candidata do seu partido. Já o polvo-profeta é um caso à parte, cenário mundial em



tempo de copa de futebol: o oceanário Sea Life, na cidade alemã de Oberhausen, foi quem teve a ideia de fazer o molusco Paul apontar o vencedor de jogos da Copa do Mundo, mas ninguém por lá imaginava que a brincadeira fosse parar tão longe e fazer do pequeno polvo uma celebridade mundial.

Celebridades à parte, impossível não refletir sobre o signo "polvo", pois, no centro de sentido da charge, ele vai estar ligado por um elo semântico com o nome do presidente. Cabe aqui lembrar os escritos de Bakhtin sobre o signo, elemento chave de todas as práticas significativas, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Ao citar o mito Jano¹⁶⁴, aponta duas direções, que estão inseridas no sentido da charge – a diferença e a complementaridade, um antes e um depois, o interior e o exterior, a favor e contra:

¹⁶¹ UFES. E-mail: isaurammonteiro@uol.com.br

¹⁶² Amarildo Lima – 46 anos – É capixaba e trabalha há 22 anos no Jornal A Gazeta do Espírito Santo como chargista e editor de ilustração.

¹⁶³ <http://amarildocharge.wordpress.com/2010/07/08/o-polvo-profeta-e-lula/>

¹⁶⁴ Considerado um dos maiores deuses do Panteão romano, exibindo até uma certa preeminência sobre Júpiter, o deus supremo, Jano teria abordado a Itália com uma frota e ter-se-ia estabelecido no Lácio, onde terá fundado uma cidade que tornou dele o nome de Janículo, teria reinado

Na realidade, todo signo ideológico tem, como Jano, duas faces. Toda crítica viva pode tornar-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de parecer para alguns a maior das mentiras. Esta dialética interna do signo não se revela inteiramente a não ser nas épocas de crise social e de comoção revolucionária [...] (Bakhtin, 1995, p. 47)

É possível perceber, então, que o autor-criador da charge aproveitou-se da condição especial do tempo histórico-social Copa do Mundo e eleições presidenciais, tempo esse em que as contradições ocultas em todo signo ideológico se mostram mais facilmente do que nas condições habituais da vida social. O autor-criador, ao tecer sua arquitetônica na charge, valeu-se da plurivalência social do signo ideológico, transformando-o em arena (palavra tão ao gosto bakhtiniano) de luta dos índices sociais de valor – Lula e o polvo, cada um fazendo suas escolhas e predições.

Assim se mostra esteticamente a charge, definida pelo ato de contemplação de seu criador, revelando uma ação responsável, não um produto abstrato, mas tornando-se um objeto compreendido no interior da participação de seu criador e, conseqüentemente, permitindo a compreensão da função de cada participante. Na confrontação desses dois mundos, o da cultura e o da vida, o criador encontra a unidade de uma responsabilidade bidirecional (Bakhtin refere-se à Jano pela primeira vez, em um de seus primeiros escritos):

[...] o ato de atividade de cada um, da experiência que cada um vive, olha, como um Jano bifronte, em duas direções opostas: para a unidade objetiva de um domínio da cultura e para a singularidade irrepetível da vida que se vive [...] (BAKHTIN, 2010, p.43)

Dessa forma, o autor-criador mostra-se um “sujeito situado”, “responsivamente ativo”, definindo-se na relação com os outros, tanto na sociedade quanto na história. Importante também fazer algumas observações sobre o gênero charge. O termo charge é um galicismo, empréstimo da língua francesa. O seu significado “carga” pretende mostrar um exagero nos traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo burlesco. A realidade é reapresentada com o auxílio de imagens e palavras. O gênero pode articular harmoniosamente as duas linguagens, a verbal e a não-verbal. Nos dias de hoje, em diversas vezes, a charge vem acompanhada de algum enunciado verbal para facilitar o envolvimento do leitor na proposta de sentido da criação, especialmente se veiculado em jornal, que abrange um público diferenciado culturalmente. No caso em análise, o autor não usou desse recurso. Apostou na relação entre arte e vida, apostou na “responsabilidade” que garantiu a unidade interior dos elementos da sua arquitetônica. O termo “responsabilidade”, quem o caracteriza é Sobral (2005, p.20):

Trata-se de um neologismo em língua portuguesa que proponho com o objetivo de traduzir o termo russo, não neológico, *otvetsvennost*, que une responsabilidade, o responder pelos próprios atos, a responsividade, o responder a alguém ou a alguma coisa. O objetivo é designar por meio de uma só palavra tanto o aspecto responsivo como o da assunção de responsabilidade do agente pelo seu ato, um responder responsável que envolve necessariamente um compromisso ético do agente.

Este é, então, o modo pelo qual o autor produziu seu ato estético, um gesto ético no qual se arriscou e se responsabilizou pelo seu pensamento. Olhando a imagem de Lula e de Dilma no quadro, o leitor poderá notar claramente traços de um “sorriso amarelo”, de quem é pego em flagrante por um delito, o que o levará a muitos outros questionamentos, direcionados pela “assinatura” do autor, com “firma reconhecida”.

Para finalizar, como analista de discurso e também como leitora, “inserida no contexto” (AMORIM, 2009), é possível afirmar que só o tempo dirá se Lula é tão eficiente na sua “profetização” sobre a vitória nas eleições quanto o foi o polvo Paul durante a Copa.

Referências

- AMORIM, M. Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”. In **Bakhtin dialogismo e polifonia**, Beth Brait (org). São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- BAKHTIN, M **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Lahud e Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. **Para uma filosofia do ato responsável** Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- SCHMIDT, J. **Dicionário de mitologia grega e romana**. Lisboa: edições 70, 1994. ISBN 972-44-0894-9, p.159.
- SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: **Bakhtin: conceitos-chave**. BRAIT, B. São Paulo: Contexto, 2005.

Ivan Almeida ROZÁRIO JÚNIOR¹⁶⁵

A relação de alteridade na perspectiva da socioeducação¹⁶⁶

Considerações iniciais

O texto propõe uma reflexão sobre a relação de alteridade que se pretende construir em um processo de intervenção socioeducativa junto aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação. Tomando como ponto de partida as concepções bakhtinianas de que a interação verbal e o dialogismo são princípios da linguagem humana, podemos perceber a importância de se construir uma relação alteritária no que tange à execução da medida socioeducativa de internação.

Tal proposta de reflexão emerge de um projeto de dissertação que tem por finalidade compreender os aspectos sócio-ideológicos que permeiam os enunciados produzidos pelo adolescente em conflito com a lei, durante a sua trajetória socioeducativa de internação e como a construção da subjetividade e a resignificação são apreendidas a partir do processo dialógico de intervenção.

sobre o Lácio e acolhido Saturno, expulso pelos deuses. Para lhe agradecer, Saturno teria dado a Jano o dom da dupla ciência, a do passado e a do futuro, mito que os Romanos manifestaram representando Jano com duas faces voltadas em sentido contrário. (SCHMIDT, 1994)

¹⁶⁵ Licenciado em Letras: Português/Espanhol, Especialista em Leitura e Produção de Textos, Mestrando em Estudos Linguísticos/UFES. Endereço eletrônico: ivanrozario@gmail.com.

¹⁶⁶ Artigo produzido como requisito avaliativo no Programa Pós-Graduação em Estudos Linguísticos/UFES.

O adolescente em conflito com a lei, sujeito ao qual se imputa a prática de ato infracional, quando submetido à medida socioeducativa de privação de liberdade, se depara com um outro processo dialógico, fato que corrobora o pressuposto de Bakhtin, qual seja, a linguagem humana é essencialmente dialógica e vivemos “no universo das palavras do outro”. Nessa esteira de pensamentos, partindo da proposta da pesquisa, levantamos algumas questões acerca do processo de intervenção pelo qual passa esse sujeito, no que tange a sua dialogicidade, e de que modo a relação de alteridade poderia constituir-se uma estratégia eficaz para o processo socioeducativo.

Algumas considerações pertinentes

Na busca em compreender os traços da subjetividade construída nos enunciados produzidos por esses sujeitos, ao longo de sua trajetória de internação, partimos da seguinte questão: Como o adolescente em conflito com a lei, sob medida socioeducativa de internação, percebe o outro que tenta educá-lo?

No processo de socioeducação, o adolescente em conflito com a lei está em constante “batalha” com aquele que tenta educá-lo. Eis, então, o desafio em se criar uma atmosfera favorável à ação socioeducativa, que vise preparar a pessoa em formação (adolescentes) para assumir papéis sociais relacionados à vida coletiva, à reprodução das condições de existência (trabalho), ao comportamento justo na vida pública e ao uso adequado e responsável de conhecimentos e habilidades disponíveis no tempo e nos espaços onde a vida dos indivíduos se realiza.

Diante, então, da intervenção socioeducativa, o adolescente em conflito com a lei teria condições de significar-se e ressignificar-se, por meio de uma relação de alteridade, vetor norteador das relações interpessoais. A palavra alteridade possui o significado de se colocar no lugar do outro na relação interpessoal, junto com a consideração, valorização, e dialogando com o outro.

Alteridade, então, denomina a capacidade de conviver com o diferente, de se proporcionar um olhar interior a partir das diferenças. Isto significa que reconheço o outro em mim mesmo, também como sujeito aos mesmos direitos que eu, de iguais direitos para todos, o que, por sua vez, gera deveres e responsabilidades, condição *sine qua non* para a cidadania plena. Porém, se considerarmos o adolescente em conflito com a lei como subversor das regras sociais, podemos pensar: de que modo esse sujeito ideologiza as instituições nas quais está inserido ou não?

A presente questão nos remete ao sujeito de Bakhtin que, segundo Brait (1999), “é um sujeito histórico, social, ideológico, mas também corpo. É um sujeito construído na linguagem, construído pelo outro”. O sujeito é produto de relações sociais, e o seu discurso, lugar das coerções sociais. Podemos então dizer que “o discurso não é, pois, a expressão da consciência, mas a consciência é formada pelo conjunto dos discursos interiorizados pelo indivíduo ao longo de sua vida” (FIORIN, 2007).

Nessa esteira de pensamentos, no discurso do adolescente em conflito com a lei, assim como em quaisquer outros discursos, pode-se reconhecer o cruzamento de vários discursos por meio de um processo dialógico. Além disso, nos espaços atravessados pela dimensão ideológica, processa-se o condicionamento do sujeito à ideologia e ao inconsciente, haja vista que “o sujeito passa a ser concebido como aquele que desempenha diferentes papéis de acordo com as várias posições que ocupa no espaço interdiscursivo” (MUSSALIM, 2004).

A partir dessas reflexões, propomos outra questão: De que forma o discurso do adolescente em conflito com a lei é impregnado pelas vozes que se cruzam em seu interior? O discurso desse sujeito, a partir do processo de socioeducação, é modulado pelas influências decorrentes de um processo dialógico. É mais concreto entender a subjetividade do sujeito a partir do dialogismo bakhtiniano. O sujeito forma-se a partir da teia de relações que consegue estabelecer entre seu discurso e todos os outros a que tiver acesso. Constata-se então que “a vida humana é por sua própria natureza dialógica”.

Dialogismo e Alteridade na Socioeducação

O sujeito em Bakhtin é o da interlocução, pois, para o pensador russo, é no diálogo que o sujeito traduz a sua heterogeneidade, uma vez que o *eu* só se constrói na alteridade com o *outro*. É, portanto, o dialogismo o princípio da constituição do sujeito. Sendo assim, numa relação dinâmica entre identidade e alteridade, o sujeito é ele mais a complementação do outro. O centro da relação não está nem no *eu* nem no *tu*, mais sim, no espaço discursivo criado entre ambos. O sujeito só se completa na interação com o outro.

“Embora a subjetividade individual se produza em espaços sociais constituídos historicamente, o indivíduo, ao entrar na vida social, vai se transformando em sujeito. É nessa integração que o sujeito atua, pela própria socialização de suas diferenças individuais, constituindo elementos de sentido na organização dos sistemas de relação social, dando lugar a novos processos de subjetividade social, a novas redes de relações sociais, que acabam sendo elementos de transformação no *status* que o engendrou [...]” (JOST, 2006).

Os contextos de enunciação se diversificam e, em consequência disso, muitas vezes, se mantêm tensos, em conflito o tempo todo. Eles são dialeticamente relacionados mediante uma coexistência conflituosa, o que significa que um contexto de fala sempre afeta outro e que o efeito de sentido que um consegue é o cruzamento com muitos outros contextos. Esse é o dialogismo de Bakhtin, um jogo de múltiplas vozes. Conforme o teórico, a língua é vista como o cenário de um jogo de palavras, um território de confronto entre subjetividades, o embate polifônico de diferentes instâncias sociais, a coexistência conflituosa de vozes de diversas situações e contextos sociais. Foucault (1996: 110) afirma que “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados”.

Levando-se em consideração o contexto da socioeducação, fomentamos outro questionamento: Em que relação de alteridade esse sujeito se constitui? E, partindo de uma relação de alteridade, de que maneira o adolescente em conflito com a lei atribui significados diante desse novo processo de construção da subjetividade e ressignificação de valores e princípios? Na relação de alteridade, constata-se ainda mais que nossas palavras estão imbricadas como a palavra do outro:

Vivo no universo das palavras do outro. E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro. [...] A palavra do outro impõe ao homem a tarefa de compreender esta palavra. A palavra do outro deve transformar-se em palavra minha alheia (ou alheia minha). Distância (exotopia) e respeito. O objeto, durante o processo da comunicação dialógica que ele ensaja se transforma em sujeito (em outro *eu*) (BAKHTIN, 1997, pp. 385-386).

Ao considerarmos o processo de interação e a sua dialogicidade, pode-se chegar ao princípio da exotopia que, no dizer de Amorim (2006), “é o desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite, conforme

Bakhtin, que se veja do sujeito algo que o próprio sujeito nunca pode ver.” Em síntese, aliando-se às palavras de Cristovão Tezza, constata-se que “no universo bakhtiniano nenhuma voz, jamais, fala sozinha.”

Nesta esteira de pensamento, tem-se a noção de acabamento, haja vista que, se é o indivíduo que finaliza, ele dá ao outro uma visão acabada, assim como é o outro que lhe pode dar o acabamento, a ponto de situar-se de seu lugar social, em um processo de reciprocidade. Portanto, a visão que o outro tem do indivíduo nunca será igual à visão que o indivíduo tem de si mesmo. O “eu” abrange o conhecimento interior, a visão do “outro” é baseada em suposições com base no que vê externamente.

No que se refere ao adolescente em conflito com a lei, considerar o processo exotópico de sua relação com o outro, no caso o socioeducador, lhe possibilita resgatar a consciência de si mesmo através do outro:

“O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento” (BAKHTIN, 1997)

A reflexão, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, permite-nos inferir que em uma relação dialógica e alteritária o sujeito, nesse caso o adolescente em conflito com a lei, tende a tornar-se um sujeito responsivo.

Considerações finais

A proposta em refletir a relação de alteridade que se pretende construir no processo de socioeducação vem à tona, nesse momento inicial da pesquisa, ao considerarmos que “o indivíduo não vive fora da alteridade”. É por meio desta que o homem se define, haja vista que o outro é imprescindível à sua concepção. A partir de uma relação de alteridade, torna-se mais acessível o entendimento da realidade de cada um desses adolescentes em conflito com a lei, bem como os fatores que os motivaram (e motivam) à prática do ato infracional.

É incipiente afirmarmos que a relação de alteridade é ponto culminante no processo de intervenção socioeducativa, em contrapartida, nota-se que essa relação, quando construída por meio da interação humana, favorece um trabalho mais eficiente e efetivo no trato do atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Conforme Gallina (2007, p. 91),

“é desafiadora a missão de construir coletivamente respostas e soluções criativas e complexas, que possam oferecer aos adolescentes a oportunidade de se desenvolverem como sujeitos de direitos e responsabilidades capazes de se tornarem autônomos e de fazerem suas escolhas de forma reflexiva e madura”.

Se pensarmos, desde já, na alteridade como contituente do processo dialógico, conseqüentemente, podemos descortinar uma cultura de paz e a promoção da ressocialização do adolescente em conflito com a lei, ainda que seja uma tarefa ousada mas significativa.

Referências

- AMORIM, Marília. *Cronotopo e Exotopia*. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARROS, Diana L. Pessoa de. *Contribuições de Bakhtin às Teorias do discurso*. In: BRAIT, Beth (Org.). BAKHTIN – dialogismo e construção do sentido. 2ª Ed. (revisada). São Paulo. Editora Campinas, 2008.
- BRAIT, Beth. *Mikhail Bakhtin: o discurso na vida e o discurso na arte*. In: DIETZSCH, M. J. (Org.) *Espaços da linguagem na educação*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- BRANDÃO, Helena H. N. *Introdução à Análise do Discurso*. 2ª Ed. (revisada). São Paulo: Editora Unicamp, 2004.
- FIORIN, José Luis. *Linguagem e ideologia*. 8ª Ed. (revisada e atualizada). São Paulo: Ática, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.
- GALLINA, Silvana. *A subjetividade e a Política de Atendimento ao Adolescente em Conflito com a Lei*. In: BASTOS, Ruth; ÂNGELO, Darlene; COLNAGO, Vera. (Orgs.). *Adolescência, Violência e a Lei*. Rio de Janeiro: Cia. De Freud, 2007.
- JOST, Maria Clara. *Por trás da máscara de ferro: as motivações do adolescente em conflito com a lei*. São Paulo: Edusc, 2006.
- MUSSALIN, F. *Análise do discurso*. In: MUSSALIN, F. & BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Ivanda Alexandre PEREIRA¹⁶⁷

Palavras a iniciar um texto inacabado e aberto à interlocução

Cada vez que tenho a “tarefa” da escritura de um texto, me dou conta da divisão social do trabalho, enquanto têm aqueles que pensam o meu trabalho e no exercício da escritura vão se constituindo escritores, fico no espaço da minha atuação docente, e mesmo com a reflexão não há a exigência do registro, a professora não precisa escrever sobre seu próprio trabalho, e quando tenho que escrever sobre os incômodos vividos no cotidiano da escola, sou assaltado pelo desejo de permanecer dentro deste lugar e refletir sobre o meu ofício com meus pares, mas sei que fui capturada pela questão do acabamento estético, e provavelmente, morrerei buscando-o.

E depois, pareceu-me arriscado, e por que não dizer, ingênuo, dialogar com o texto de Bakhtin que conheço “*Estética da Criação Verbal*”, e que poderia ser a base para uma produção escrita, considerando o eixo teórico central da discussão do Círculo 2010, *Bakhtin e a atividade estética – novos caminhos para a ética*, pelo fato de ter conhecimento de que há problemas em sua tradução, “problemas que vão desde a desmedida alteração vocabular até os desvios sintáticos e semânticos, que transformam não só o estilo bakhtiniano como o próprio sentido das teorias que Bakhtin cria a respeito do eu em relação ao espaço que ocupa”. (LIMA, 2005, p. 353).

¹⁶⁷ Professora alfabetizadora da EMEF Gal. Humberto de Sousa Mello da Rede Municipal de Campinas. Email: i.alexandre@ig.com.br.

Foi com ele que encerrei a produção do texto da dissertação de mestrado (2003), escrevendo que tentei fazer algo comigo, durante o processo da pesquisa, que eu sabia que não poderia ser feito, o acabamento estético. E porque eu sabia que esse acabamento não poderia ser feito, naquele momento, era necessário um fim ético, uma forma acabada, muito embora, soubesse que aquele acabamento não era o que sou, não dissesse tudo que queria dizer, mas que dizia algumas coisas que em princípio considere importantes outros que estão envolvidos com o processo educativo saberem. Nos dizeres deste pesquisador, para o sujeito viver, ele precisa estar inacabado, aberto, pelo menos no que constitui o essencial da sua existência, “devo ser para mim mesmo um valor ainda por vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade.” (BAKHTIN, 2000, p. 33).

Naquele momento, meu esforço foi delinear os vestígios das marcas que o movimento social e educativo do qual fiz(faço) parte tentou imprimir na minha trajetória pessoal e profissional, o que provocou um certo desconforto e mobilizou-me a ressignificar a minha própria prática. Para tanto, foi necessário compreender-me como sujeito histórico, entender que ao longo da minha existência vivi distintos papéis e lugares sociais, carregados de significação que me chegaram através do outro.

Alertou-me Bakhtin, naquele momento, neste mesmo texto, que somos os menos aptos para perceber o todo da nossa existência, a vigilância epistemológica que me auxiliou na compreensão do que vira, ouvira e sentira, veio com a colaboração do orientador da pesquisa¹⁶⁸. Ele assumiu o meu *outro num diálogo*, ocupando uma posição específica para que eu pudesse organizar minha reflexão. O horizonte concreto que ele possuía, permitiu-me ver e saber coisas que somente ele, pela posição que ocupava poderia ver e saber. Confesso que esse movimento não foi linear e harmônico, mas cheio de contradições e rupturas; vivi momentos de amor e ódio.

Outro movimento que ocorreu e que revela *um excedente de visão*, aconteceu com o meu desdobramento em dois papéis, o de pesquisadora e o de sujeito da pesquisa. Argumenta Bakhtin (2000) que o acontecimento estético pressupõe duas consciências que não se coincidem.

Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não se coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que situa fora de mim e à minha frente, não pode ver... (BAKHTIN, 2000, p. 43).

Como pesquisadora, ocupava um lugar que sou a única a ocupar no mundo, os outros se situam fora de mim, eu olhava para a professora que é um outro para mim. O excedente de visão, com relação ao outro, instaura um conjunto de atos internos ou externos que só eu posso pré-formar a respeito desse outro e que o completam justamente onde não pode completar-se. Isso, no entanto, não se opõe necessariamente ao horizonte de visão do outro, uma vez que devo me identificar com o outro, colocar-me em seu lugar e ver o mundo através de seus sistemas de valores e assim criar-lhe um ambiente que o acabe, ainda que seja impossível concluí-lo no mundo ético. (BAKHTIN, 2000).

Como pesquisadora, ocupei um lugar distinto do lugar de professora e figurei como o outro que ajudou a enxergar os erros e acertos e avaliava minhas intervenções. A tarefa de tornar sistemático o registro da minha atuação exigia que a professora desenvolvesse um olhar crítico para o trabalho na sala de aula e buscasse alternativas, de modo a atender as exigências da turma com a qual atuava. Foi com o texto com tradução para o português, que olhei para a professora e vi um sujeito marcado ideologicamente pelas histórias vividas e lugares percorridos e tentei compreender os efeitos que a linguagem em funcionamento produziu nos momentos de não coincidência entre os sentidos pretendidos e os sentidos assumidos entre o sujeito e seus interlocutores.

Se o texto de Bakhtin apresenta problemas em sua tradução, pergunto: Até que ponto a falta de cuidados com a tradução, se é que há, deste texto prejudica a compreensão da essência do pensamento de Bakhtin no que diz respeito à atividade estética? É possível usar o texto como referência, mesmo sabendo que apresenta problemas de tradução?

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
LIMA, Sheila. Tradução: Um diálogo às avessas. In.: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção de sentidos**. Campinas. Editora da Unicamp, 1997.
PEREIRA, I. A. **A (Des)Constituição, de uma professora a partir da reflexão do próprio trabalho pedagógico. Ou, da provisoriade das certezas pedagógicas**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2003.

Ivone LOPES¹⁶⁹, Kássia Roberta da Silva ALENCAR¹⁷⁰, Andréia Patrícia de O. BARROS¹⁷¹

O Pará-doxo: passos pela universidade

Nossos passos pela universidade ecoavam nas passarelas e no caminho o que aparentava serem as mesmas árvores, as mesmas pessoas, os prédios por onde passávamos... Desenhavam nossa rotina. Em um dia que parecia ser outro qualquer mudamos o caminho, vimos um chafariz de estilo clássico aparentando ser feito de mármore, não saía água do requintado chafariz, e o mal cuidado do tempo não desfazia sua “beleza”, embora já o corroessem um pouco, estava cercado por uma matéria aquosa semelhante à gosma misturado a um limo verde bem claro.

Era um pouco difícil de acreditar que um chafariz tão esquecido pudesse ter mudado nossas vidas de forma tão marcante. A percepção do belo e o grotesco na vivência da universidade fizeram com que quiséssemos prosseguir com o exercício do olhar extra posto dentro da cidade universitária e, além disso, termos esse olhar sensível em nossas vidas. Naquele o chafariz nos chamou atenção, mas será que ele “tocou” da mesma forma as várias pessoas que passavam (ou passaram) por ali ao longo do dia? O que o Outro teria a dizer sobre o chafariz?

¹⁶⁸ Fui Orientada pelo prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado.

¹⁶⁹ UFPA.

¹⁷⁰ UFPA.

¹⁷¹ UFPA.

Já era outro dia. Às sete horas, amanhecia a universidade, as pessoas chegavam à estação e a maioria delas corria para suas salas. Dentre as pessoas nós também chegávamos e ao passar pela ponte do rio Tucunduba uma garça alvíssima desfilava toda sua delicadeza no negrume e na fedentina que o rio exalava. A garça transparecia um ar de superioridade, ali no meio da lama era a senhora do lugar, o contraste era muito chocante, porém não mais chocante que as duas pessoas que estavam debaixo da outra ponte, onde poderiam ser avistadas por nós, curvadas como se procurassem algo na lama, eram quase animais, e a garça quase humana.

"Assim pode-se instaurar o evento do tipo "eu-isso" entre duas pessoas, assim como também pode ocorrer o evento do tipo "eu-tu", entre pessoa e animal ou pessoa e coisa trata-se de uma mudança de percepção e de atitude, quando o "eu" se abre para um tipo de contemplação em que o outro (pessoa, animal, coisa ou Deus) não aparece reduzido a mero objeto de análise ou instrumentalização, mas como pleno sujeito, com voz a ser escutada."
[NUTO, João Vianney]

De acordo com Bakhtin o Outro não pode ser percebido como "coisa", mas sim como diálogo que irá interferir na maneira de se autoconhecer. O dialogismo em Bakhtin refere-se muito ao discurso do outro que interfere na percepção do próprio discurso em outros indivíduos.

Essa maneira de perceber a realidade além da própria aparência, ou seja, a coisa por si, é o que Bakhtin chama de olhar extra posto, isto é, um olhar que extrapola a realidade.

Sonia Carbonell também afirma que podemos compreender a estética na dimensão do cotidiano relacionando a estética não somente à arte, mas também à experiência vivida.

E agora, o que significam nossos passos pela universidade? Talvez voltem a ser os mesmos após cada experiência vivida por nós. As sensações que a universidade-principalmente- tem nos causado, talvez seja o que mais sabemos sobre a concepção de estética em Bakhtin.

"Renda-se como eu me rendi
Mergulhe no que você não conhece
Como eu mergulhei
Não se preocupe em entender
"Viver ultrapassa qualquer entendimento."
Clarice Lispector.

Referências

NUTO, João Vianney Cavalcanti. *A influência de Martin Buber no conceito bakhtiniano de dialogismo*.p-5.

ALVARES, Sonia Carbonell. *Educação estética para jovens e adultos: a beleza no ensinar e no aprender*. São Paulo: Cortez, 2010.
Poema retirado do site: www.pensador.info

Jane Fernanda de Godoy GARCIA¹⁷²

A relação professor-aluno: ética e estética caminham juntas?

Pensar como deveria ser a relação professor-aluno hoje na sala de aula, talvez possa ser a solução para um grave problema na educação brasileira: a falta de respeito que o aluno nutre pelo professor.

Há um grave problema existente hoje na educação: o aluno não vê o professor como ser humano, não o enxerga como profissional da educação, pelo contrário desafia-o, desrespeita-o como se este fosse culpado por ele (aluno) ser obrigado a estar ali, sentado em uma cadeira desconfortável, por durante cinco horas.

Se todos os alunos cumprissem com suas obrigações enquanto estudantes, teríamos metade ou mais do que a metade dos problemas educacionais resolvidos, pois uma das grandes queixas dos professores na rede estadual com a relação à carreira é a da falta de respeito do aluno com o seu professor.

Estamos vivendo um momento muito complicado, as relações humanas estão cada vez mais difíceis: famílias desestruturadas, descompromisso total dos pais com seus filhos, terceirização de responsabilidades, desvalorização do que é certo e valorização do que é errado. O aluno que vive em uma sociedade como esta, conseqüentemente terá tendência a um comportamento agressivo, fora do comum dentro da sala de aula, pois é nesse ambiente que ele passa de cinco a oito horas¹⁷³ do seu dia.

O que o discente vê: um professor com suas características físicas; às vezes consegue até discernir alguns traços das características psicológicas deste, mas esquece-se que por trás daquela máscara de professor, está um ser humano e, como tal, merece respeito. Reconhecer o que está por trás do estético, daquilo que ele vê e conseguir enxergar além daquilo que é lhe visível apenas aos olhos, considerar a alteridade do professor, já seria o início para se construir uma boa relação entre professor-aluno-professor.

Pensando no papel do aluno: assistir às aulas, trazer o material, saber falar e ouvir, sentar-se e comportar-se no ambiente escolar, tratar a todos com o devido respeito; quando isso realmente acontece, temos um ambiente de trabalho agradável, harmônico e um bom desempenho escolar.

Quando há uma quebra dessa expectativa, quando o aluno não cumpre com seu papel, com seu dever ético, cabe ao professor tomar as devidas providências de acordo com o que está combinado com a direção escolar e com as normas de convivência (regras) que existem nas escolas. Porém sabemos que há casos em que se extrapolam todos os limites, fatos que nem a intervenção do professor e da direção consegue um bom resultado.

Poderíamos pensar também que às vezes o próprio professor descumpra com seu papel, quando passa a se comportar de maneira não muito profissional, ofendendo, humilhando seus alunos, deixando de lado toda sua ética profissional. Quando isso ocorre o professor se torna autor daquilo que ele é mais refém, daquilo que ele mais reclama: a falta de

¹⁷² Professora efetiva do Governo do Estado de São Paulo (Professora de Educação Básica II), especialista em Língua Portuguesa pela UNESP/ASSIS.

¹⁷³ Considerando a escola de tempo integral.

respeito. Mas quando ocorre esse tipo de situação, muitas vezes ela está atrelada a uma série de fatores negativos que vem ocorrendo na educação: baixos salários, a constante falta de respeito por parte de seus alunos, desvalorização do magistério, falta de um plano de carreira, salas superlotadas, etc...

De acordo com Juan Casassus¹⁷⁴, em entrevista à Revista Nova Escola, “nas instituições em que os alunos se dão bem com os colegas, não há brigas, o relacionamento harmonioso predomina e não há interrupções nas aulas, eles se saem melhor.”

Ora, propiciar esse ambiente favorável à aprendizagem é um resultado de esforços concentrados: professores, alunos e gestores, caminhando juntos para atingir o mesmo objetivo. Percebemos aqui o quanto o estético contribui para o ético, uma sala organizada, alunos, professores e gestores, cada qual cumprindo com seus deveres, respeitando-se mutuamente. O resultado, com certeza será muito positivo.

Sabemos que nem sempre isso ocorre, e quando não acontece a escola perde, o aluno deixa de aprender, o professor se desgasta. Mas então qual seria a fórmula, a receita para termos esse resultado nas escolas?

Aceitar o aluno com todas suas divergências, ser aceito por ele, colocar-se no lugar dele, ele colocar-se no lugar do professor e respeitá-lo, o EU (aluno) relacionando-se com o OUTRO (professor), ou o contrário; estabelecer uma relação dialógica, já seria um bom começo. É na escola que encontramos a diversidade, basta aprendermos a lidar com ela.

Referências

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

CASASSUS, J. O clima emocional é essencial para haver aprendizagem. Nova Escola, São Paulo, n. 218, p. 28-30, dez. 2008. Entrevista concedida a R. Ratier.

Osório, E. M. R. (Org.). Bakhtin na prática: leituras de mundo. São Carlos: Pedro Et João editores, 2008.

Jardel Pelissari MACHADO¹⁷⁵

Estética e ética na pesquisa em Ciências Humanas

A produção de conhecimento em Ciências Humanas passa pelo texto. Não apenas como meio de transcrição ou publicação de resultados obtidos em campo, a produção textual (escrita ou oral) em Ciências Humanas implica o lugar assumido pelo pesquisador e sua(s) relação(ões) com seu *outro(s)*.

Partindo da compreensão de que a produção do conhecimento e o texto em que se dá constituem-se como arena na qual conflitam múltiplos discursos, há, entre o discurso do analisado e do analista, uma imensa gama de sentidos, o que conduz à necessidade de assumir o caráter conflitual da linguagem, renunciando a toda ilusão de transparência, de diretividade, da linguagem.

Ao pensar a problemática do texto nas Ciências humanas, é inevitável repassar pelos conceitos bakhtinianos, tão difundidos, de monologia e dialogia. O primeiro não necessariamente remete à idéia de discurso dogmático, mas sim de uma única voz que se faz presente, um efeito de ausência de diálogo. Opondo-se a ele, o dialogismo ressurgiu enquanto multiplicidade de vozes, sempre em tensão. Pensar a constituição de um discurso monológico nos leva a identificar dois níveis de análise: o histórico-orgânico (no qual o monologismo não faz sentido, pois todo enunciado é constitutivamente dialógico, uma vez que há sempre a voz de um leitor, um outro já posto); e o composicional (no qual as vozes se dão mais ou menos a perceber, sempre em um princípio tendencial, nunca absoluto). Neste último, o discurso monológico constitui-se daquele que apresenta um objeto numa relação direta com esse objeto (sem trazer consigo outras vozes); e o dialógico o que apresenta o objeto recorrendo a outros enunciados que foram estabelecidos com o mesmo (enunciado que é representado e representante, no mesmo gesto).

A partir da relação monologismo/dialogismo, a questão do silêncio, como evidencia Marília Amorim (2002), constitui-se como ponto imprescindível de ser pensado nas ciências humanas, compondo-se como indício de vozes caladas. É no silêncio, segundo a pesquisadora, que podemos, por vezes, encontrar o único signo do outro, ou mesmo a presença de um constringimento da ordem de um regime discursivo. Nesse sentido, a constituição desse silêncio tem sua significação no contexto do próprio texto.

Pensar o trabalho do pesquisador em Ciências Humanas também nos leva ao conceito de exotopia, central para pensarmos a diferença fundamental de valores entre o retrato que faço de alguém e o retrato que esse alguém faz de si mesmo. Se meu olhar sobre o outro não coincide nunca com o olhar que ele tem de si, enquanto pesquisador, “minha tarefa é captar algo do modo como ele se vê, para depois assumir plenamente meu lugar exterior e dali configurar o que vejo do que ele vê.” (Amorim, 2005, p. 14).

Talvez uma preocupação mais recorrente para as áreas da psicologia e da antropologia, por dedicarem-se ao estudo da subjetividade (e/ou seu plural), as relações entre pesquisador e pesquisado, relações alteritárias, remetem diretamente à problemática das vozes no texto. A precisão do conceito de voz, nesse âmbito, reside em não coincidir com a idéia de pessoa, remontando ao dialogismo enquanto tensão interior à palavra de uma só pessoa. Nesse contexto, ganha foco o jogo de fazer falar ou fazer calar as vozes em um texto.

Os sujeitos, ou as consciências, não somos reflexo de uma sociedade exterior. Não somos, da mesma forma, origem absoluta de enunciados (de sua expressão), não temos sobre eles seu total controle. Somos constituídos dentro das inúmeras relações sociais, sendo respondentes e responsáveis por nossos enunciados – uma consciência que se alimenta dos signos sociais, devendo ela própria ser interpretada como tal.

Nesse sentido, a alteridade se faz constituinte do sujeito, entendido nessa lógica dialógica, numa relação ética e estética (porque valorada), orientada axiologicamente. O outro, interpretado como signo social também carrega índices de valor em sua imagem (significada pelo outro). No bojo da avaliação ética/estética, o outro significa minha imagem, me dá um lugar no tempo e no espaço. Nesse sentido, para Marília Amorim (2005, p. 16)

¹⁷⁴ Filósofo e sociólogo chileno que participou de uma pesquisa realizada pela UNESCO sobre a qualidade da Educação na América Latina

¹⁷⁵ Aluno do PPG Mestrado em Psicologia UFPR. E-mail: machado.jardel@yahoo.com.br

“A teoria e a estética somente se tornam ética quando viram ato: quando alguém singular, numa posição singular e concreta, assume a obra ou o pensamento em questão. Assumir um pensamento, ser responsável por ele em face dos outros, num contexto real e concreto, tornar o pensamento um ato, eis o que torna possível um pensamento ético ou, como diz Bakhtin, um pensamento não-indiferente.”

A estética tornada ética pelo caráter responsável do ato, esse é o terreno em que se firma o pesquisador em ciências humanas. Assumir as relações alteritárias a partir de relações valoradas, orientadas, implica assumir um posicionamento e dar ao outro um lugar social.

Para Marília Amorim (2002), a “teoria das vozes” constitui-se um sistema que possibilita leitura crítica de textos em ciências humanas. Essa leitura, nas palavras da autora, “visa a identificar quais são as vozes que se deixam ouvir no texto, em que lugares é possível ouvi-las e quais são as vozes ausentes” (p. 8). Não se trata, portanto, de uma análise linguística ou mesmo literária, mas da riqueza e dos impasses do pensamento e do saber que são postos na arena textual.

A construção do texto em ciências humanas, portanto, constitui-se como um trabalho que consiste em orquestrar essas vozes, num processo de fazê-las falar ou calá-las. A partir do referencial bakhtiniano de análise, é impossível restituir, no texto, o sentido originário do que foi dito em campo. O texto se constitui sempre como um novo contexto. Tudo é dito a alguém, “e deste alguém dependem a forma e o conteúdo do que é dito” (Amorim, 2002, p. 9). Nesse sentido, a enunciação do pesquisador, mesmo que a transcrição de um diálogo de entrevista, não traz em si o mesmo sentido do diálogo ato singular e concreto. A apresentação desse diálogo constitui-se como outro enunciado, num outro contexto.

As relações alteritárias e o conceito de voz apresentam-se como centrais para a prática de produção textual do pesquisador (não somente nas duas áreas citadas), gerando consigo questionamentos que podem auxiliar na condução do trabalho do pesquisador, tanto em campo quanto no processo de escrita, quais sejam: que lugar assume o pesquisador e que lugar dá ao *outro*?; O que se faz com o enunciado do *outro* no texto?; Como perceber e estudar o sujeito não “a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar *mudo*”? (Bakhtin, 1997, p. 403); Quais vozes são ouvidas, ou deixadas ouvir, e quais são ausentadas no texto? De que lugares é possível ouvi-las?

Pensar as relações estéticas e éticas e a criação não apenas no campo da arte, mas também da produção do conhecimento, situando o pesquisador como autor. Nesse sentido, a discussão sobre a estética e a ética remete diretamente aos questionamentos elencados acima, não fazendo referência unicamente ao contexto da criação artística, mas também da criação no contexto de produção de conhecimento nas ciências humanas. Remete ao movimento empreendido pelo autor, no limite entre objetividade e subjetividade (sem cair nos relativismos), de fazer ouvir ou fazer calar vozes (por constrangimento de um regime discursivo ou por apagamento do *outro*) na busca por uma verdade (provisória e em movimento) conduzindo àquilo que no enunciado é repetível, independente do contexto (transmissível de um contexto a outro), sem buscar substituir o acontecimento (o irrepetível, o caráter situado, evenemencial) por essa verdade, e vice-versa.

Nesse sentido, as discussões sobre estética e criação não remetem exclusivamente ao campo da criação artística, mas também ao campo da criação/autoria na pesquisa em ciências humanas – nessa duplicidade reside grande importância em repensar a prática de pesquisador e os lugares atribuídos ao outro, ou às vozes que se faz serem ouvidas ou que são caladas.

Referências

- AMORIM, M. (2005). A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: M. T. Freitas, S. J. Souza, & S. Kramer, *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin* (pp. 11-25). São Paulo: Cortez.
- AMORIM, M. (2002). Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. *Cadernos de Pesquisa* (116), 7-19.
- BAKHTIN, M. (1997). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

Jeanine Queiroz SCHIMPL¹⁷⁶

Fórum: lugar de conversa em sala de aula

As mudanças dos mais variados setores da sociedade interferem, de alguma forma, nas práticas sociais cotidianas das pessoas. Interessam, para esta reflexão, as questões tecnológicas, especialmente as que promoveram transformações através das novas formas de comunicação que surgiram nas últimas décadas.

A internet tem propiciado, cada vez mais, momentos de interatividade, eventos de comunicação em tempo real, possibilidade de acesso a todo tipo de informação, de entretenimento e de cultura. Hoje, somos milhões de usuário, navegadores e internautas.

As práticas de leitura e escrita on line proporcionam o surgimento de novos gêneros textuais, novas situações de interlocução são utilizadas em decorrência de uma nova interface, novos sistemas de informação, mas o texto continua a ser uma instância enunciativa, o que prevalece é seu caráter sociocomunicativo. Textos impressos ou digitais exigem estratégias e regras que devem ser consideradas para que a produção e leitura seja um momento de interlocução entre autor e leitor, ou autores e leitores, neste sentido, portanto, não são diferentes.

O computador promoveu transformações nas formas de comunicação, espera-se, portanto que as novas tecnologias possam também afetar as relações de aprendizagem nas escolas, não só através do ensino a distância, mas também da educação presencial, que deve usar as tecnologias para a criação de novas práticas didáticas. É possível aprender de muitas formas, de muitos lugares, conteúdos mais variados, mas é preciso que a escola e o professor sejam sempre responsáveis e mediadores dessa forma de construção de conhecimento.

O ambiente computacional é composto de várias ferramentas que gerenciam e organizam os conteúdos e a forma de comunicação entre os participantes, como “Mural”, Correio, Bate-Papo, Portfólio entre outros, dos quais, neste artigo, se

¹⁷⁶ Centro Universitário Claretiano

destaca o Fórum de discussão, comunicação assíncrona que propicia discussão de temas entre professores e alunos, que, através do próprio conhecimento do mundo, das vivências, e das teorias expressa e produz conhecimento coletivo.

O Fórum é uma ferramenta de discussão assíncrona, pois cada um expressa seu enunciado a seu tempo, é um espaço de debate onde muitas vozes dialogam na tentativa e construir novos saberes, já que cada mensagem permite que seja lida e comentada por todos. O fato de a comunicação ser assíncrona traz vantagens ao uso educacional da ferramenta, pois o participante pode ler, pesquisar e refletir sobre as questões discutidas, pode construir os próprios hipertextos, fazer seu próprio percurso pelas páginas virtuais.

Dessa forma, pode-se afirmar que o Fórum é um espaço que se caracteriza pelas relações dialógicas e interativas, ao contrário da escola em que o processo de ler e construir textos é estranho ao aluno, exterior a ele, práticas de leitura e produção de textos são artificiais, deslocadas de sua função social. Espera-se que as práticas de leitura e produção de textos construídas nesse espaço de interatividade sejam polifônicas e dialógicas, conceitos básicos de Bakhtin que devem embasar todas as concepções de ensino, mediadas ou não por tecnologias.

Não existe nem a primeira nem a última palavra, e não existem fronteiras para um contexto dialógico. (...) Em qualquer momento do diálogo existem as massas enormes e ilimitadas de sentidos esquecidos que serão recordados e reviverão em um contexto e num aspecto novo (Bakhtin, 1985).

Bakhtin concebe a linguagem como forma de interação social cujo objetivo é a comunicação entre falante/ouvinte, entre um eu e um tu, o que pressupõe um princípio geral a reger toda palavra: o princípio de que linguagem é diálogo. Toda palavra é dialógica por natureza porque pressupõe sempre o outro; o outro sob a figura do destinatário a quem está voltada toda alocação, a quem o locutor ajusta a sua fala, de quem antecipa reações. Isso significa que o sujeito, ao interagir em um ambiente digital de discussão, seja ele um autor que constrói seus próprios textos e relações com um outro.

Portanto, pode-se afirmar que não há aprendizagem se não houver diálogo e interação, ambientes de aprendizagem não são apenas depósitos de atividades avaliadas ou espaço de orientações para estudo de uma disciplina. Dessa forma, a atuação do professor ou tutor deve ser a de mediador, sua função é estimular o processo de autoria, encorajar os alunos a manifestar suas idéias. O estímulo à interação entre os alunos é essencial para a construção da aprendizagem. As intervenções dos professores e tutores não devem ser restritas a comentários avaliativos, ou simples registro de participação, pois se fecha o diálogo, a interação.

Todos reconhecem os problemas de aprendizagem que há entre estudantes brasileiros, professores se sentem amordaçados por uma concepção de ensino tradicional, baseado na autoridade do professor e do livro didático, alunos não têm voz, são espécies que recebem informações já prontas e acabadas nas atividades desenvolvidas em sala de aula. A utilização de ambientes virtuais, principalmente dos Fóruns de discussão, pode proporcionar uma real e efetiva aprendizagem através do diálogo entre as múltiplas vozes, de todos os textos, de todos os saberes. Cabe ao professor refletir sobre as próprias concepções de ensino e fazer das tecnologias uma prática eficiente de construção de saberes.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1985.
- BATISTA, Erlinda Martins; GOBARA, Shirley Takeco. *O fórum on-line e a interação em um curso à distância*. Disponível em: <www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/8cErlinda.pdf > Acesso em 11 set 2010
- COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a textualidade. In: AZEVEDO, José Carlos (org.). *Língua Portuguesa em Debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 34-51.
- Ramal, Andrea Cecília. Ler e escrever na cultura digital. Porto Alegre: Revista Pátio, ano 4, no. 14, agosto-outubro 2000, p. 21-24.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Os hipertextos que Cristo leu. In: Araújo, Júlio César, Biasi-Rodrigues, Bernadete (Orgs.). *Interação na Internet: Novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

Jhon Müller N. MONTEIRO¹⁷⁷

O tratamento lingüístico da notícia policial na perspectiva bakhtiniana

Baseando-se no material do diálogo e das réplicas, devemos analisar o problema da *oração* entendida como uma *unidade da língua* e ver o que a distingue do enunciado entendido como uma *unidade da comunicação verbal*... A oração enquanto tal, em seu contexto, não tem capacidade de determinar uma resposta; adquire essa propriedade (mais exatamente: participa dela) apenas no todo de um enunciado... As pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras... Trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua – palavras, combinações de palavras, orações.

Mikhail Bakhtin

No momento em que pensei no que escrever, cheguei à conclusão de que deveria retomar o que já havia investigado, porém com um olhar diferente, um olhar estético, um olhar construído, integralmente, por meio da perspectiva bakhtiniana. No qual pude perceber que tudo se integrava nessa perspectiva. O gênero jornalístico é carregado de ideologias, é prenhe de dialogismo, por meio do qual se dá o embate de idéias e intenções.

Para Bakhtin a construção da consciência de cada indivíduo é formada de acordo com seu contexto social, de um grupo social. Assim,

Os signos só podem aparecer em um terreno interindividual... A consciência individual não só nada pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social... A consciência individual é um fato sócio-ideológico... A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. [...] o ideológico não pode ser explicado em termos de raízes supra ou infra-humanas. Seu verdadeiro lugar é o material social particular de signos criados pelo homem. (BAKHTIN, 1997a, p. 35)

¹⁷⁷ UFPA. E-mail: john.academico@gmail.com

O outro é determinante na constituição do *self*, para que haja sentido no texto jornalístico, o *self* passa a pensar como o outro, o *self* é o outro. Mas não é restrito apenas para o gênero jornalístico. Bakhtin afirma:

Enunciado: o eu e os outros

"Pode-se colocar que a palavra existe para o locutor sob três aspectos: como palavra neutra da língua e que não pertence a ninguém/ como palavra do outro pertencente aos outros e que preenche o eco dos enunciados alheios/ e, finalmente, como palavra minha, pois, na medida em que uso essa palavra numa determinada situação, com uma intenção discursiva, ela já se impregnou de minha expressividade, mas esta expressividade, repetimos, não pertence à própria palavra: nasce no ponto de contato entre a palavra e a realidade efetiva, nas circunstâncias de uma situação real, que se atualiza através do enunciado individual. (...) Nossa fala, isto é, nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletos de palavras dos outros... As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos." (BAKHTIN, 1997b, p. 313-314)

Fundamentado nessa perspectiva, tendo em vista o estudo de textos do gênero jornalístico que agregam o verbal e o não-verbal, tratarei dos mecanismos de construção de sentidos no gênero notícia policial, no qual esse tipo de notícia é evidente a diferença de tratamento quando se trata de uma pessoa da periferia com a outra de classe mais privilegiada. Observa-se no tratamento dado ao evento, o sensacionalismo presente, a banalização da violência, tanto física, quanto moral, do homem, além de todo um tratamento do "pobre" – público focalizado pelas notícias policiais dos encartes de jornal – como um "ser desigual", inferior, próximo ao animal irracional. Bakhtin afirma:

O corpo é o centro das ações. Diante disso, é impossível ao homem construir valores para si unicamente a partir de si. O valor é o centro de acabamento da estética porque exprime significados que são construídos na unidade da cultura humana em que estão também as vivências. O estético - todo acabado - nasce da extraposição

(MACHADO, 2004p. 143)

Posto em foco o nível de linguagem usada, as classes de palavras que evidenciam um qualificativo do pobre, a linguagem carregada de gírias e ditos populares, o sentido das imagens (não-verbal) atrelado ao verbal, o foco no grotesco, o sangue exposto, a focalização do rosto da pessoa, o sujeito na situação que se encontra com a vestimenta suja, sem camisa, corpo machucado. Daí o ato se constitui – "Cada pensamento meu, junto com o seu conteúdo, é um ato ou ação que realizo" (BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato. Austin: University of Texas Press, 1993), a forma de como o público acompanha, a repercussão desse tipo de notícia que atraem o público, principalmente a camada economicamente desprivilegiada. Enquanto tratando-se da classe economicamente privilegiada, percebe-se que a notícia é posta em série e em um caderno jornalístico diferenciado do exclusivamente policial, o nível de linguagem usada, diferente da linguagem usada para se referir ao "pobre", é uma linguagem mais formalizada.

Nego foi morto com várias pauladas na cabeça." (Diário do Pará, 06/07/2010)

A mãe da vítima chorava a morte do filho enquanto os peritos trabalhavam." (Diário do Pará, 02/07/2010)

O verbal: o pobre como "inferior"

(Mulher enche a cara e fica "beba doida")

Na manchete acima, publicada também no jornal Diário do Pará, no dia 02 de julho de 2010, o texto evidencia o ato de inferiorização da personagem na matéria jornalística que trata sobre a mulher que se envolve em uma confusão por estar alcoolizada. Trata-se de uma linguagem informal usada com objetivo de aproximação com o público das camadas populares. Observa-se a predominância de gírias, neste caso, uma expressão extraída de letra de música do ritmo "tecnobrega", que nasceu na classe economicamente desprivilegiada e transformou-se em produto da indústria cultural. Além disso, observa-se que o tratamento dado à "mulher" na notícia demonstra uma intencionalidade de desqualificar, inferiorizar e ridicularizar o gênero feminino. Abaixo estão alguns trechos:

- "Mulher não identificada estava em um bar..."

- "A bêbada tirou toda a roupa, ficando apenas de calcinha."

- "Devido à grande movimentação com a bêbada, ela acabou recuperando a lucidez..."

"Ela não quis se identificar e foi direto para o xadrez... se recuperar do porre..."

A população acaba que, na maioria das vezes, tomando essa notícia como um espetáculo, mas isso se dá pela transformação dos aspectos da realidade. É a construção estética revelando-se, assim, como construção de um todo a partir de significados, visões determinadas do ato humano (Bakhtin, 1989, p. 32). Em outras palavras, por meio de um questionamento: por que o pobre é visto e "construído" imagetivamente pelos textos das notícias policiais como um "sub-homem"? Esta é uma possível concepção do suporte jornal, ou é como a sociedade (o outro), de maneira geral, o percebe?

Referências

- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1997 a.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997b.
- BRAIT, B. & MELO, R. de. Enunciado/ enunciado concreto e enunciação. In: _____ BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: contexto, 2005, p. 62-77.
- CLARK, K. & HOLQUIST, **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- MACHADO, Irene A. Os gêneros e o corpo do acabamento estético.
- FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: FIORIN, J. L.; BARROS, D. L. de (Orgs.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: Editora da USP, 2003, p. 29-36.
- MIOTELLO, V.; NAGAI, E.; COVRE, A. et al. **Quimera e a peculiar atividade de formalizar a mistura do nosso café com o revigorante chá de Bakhtin**. São Carlos (SP): Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE, 2004.

Hermenêutica da fé: sobre a constituição dos dispositivos de interpretação do texto bíblico

Hermenêutica e fé podem ser situadas, a priori, no mesmo entrecruzamento insolúvel estabelecido por Bakhtin em Para uma filosofia do ato responsável (BAKHTIN, 2010). A fé pertenceria ao campo da eventicidade irreduzível, enquanto a hermenêutica seria relativa ao discurso religioso como contexto ideológico objetivo. Uma tal relação entre fé e hermenêutica seria, então, um entremeio do ético e do estético no ato religioso, constituindo-se pela tensão de dispositivos de interpretação nesta polaridade e nos diferentes escopos de refração das denominações religiosas cristãs. Esses dispositivos variam tanto na estabilização interdiscursiva da base textual e dos códigos de leitura do texto bíblico, como na sua mobilização em práticas e eventos religiosos.

O princípio mais rudimentar de constituição do discurso cristão é a organização do compêndio de textos sagrados, condição primeira do empreendimento hermenêutico. Seu movimento inicial, fartamente reconhecido pelos estudos teológicos, é a compilação dos manuscritos do Novo Testamento que circulavam entre as diversas igrejas derivadas dentro do cristianismo primitivo. A canonização desses textos culminará no processo de institucionalização da Igreja Católica Apostólica, configurando a primeira grande estabilização hermenêutica, produzida pela legitimação e pelo expurgo dos textos sagrados fundadores. Se este processo de seleção iniciava a formação da tradição cristã, sua tradução do grego para o latim – a Vulgata – produziria uma segunda etapa de estabilização, transferindo essa tradição helenista para o mundo latino. O terceiro grande movimento de estabilização textual só ocorreria, muito mais tarde, com o advento da Reforma Protestante no século XVI e por meio da mobilização de ambos os processos já referidos, a exclusão e a tradução. Na Reforma, tem-se a exclusão dos livros apócrifos, assim como a rejeição das versões da Vulgata e da Septuaginta¹⁷⁸ na tradução para as línguas vernáculas, por meio do recurso aos textos considerados originais em grego e hebraico. Finalmente, a última grande mudança dessa ordem ocorreria com o Concílio de Trento, logo após a Reforma Protestante, que recusará legitimidade a essas traduções protestantes que já circulavam no meio católico, reconhecendo apenas a tradução latina anterior – a já referida Vulgata, de Jerônimo. Novamente, seleção e tradução sobrepõem-se, sobretudo se o segundo processo for considerado como um mecanismo do primeiro. Em linhas gerais, esse seria o percurso de estabilização da base textual dos discursos cristãos fundamentais, resultando nas esferas católica e protestante; suas implicações recíprocas, no entanto, não deixarão de se multiplicar e de se reverter como veremos a seguir.

A divisão do cristianismo nestas duas esferas também foi constituída por um outro tipo de movimento hermenêutico: a estabilização de códigos de leitura. Se até o advento da Reforma Protestante a interpretação de Agostinho era hegemônica para os cristãos, os católicos, a partir do Concílio de Trento, passam a adotar o código de Tomás de Aquino, em reação à releitura de Agostinho pelos protestantes. Os principais elementos dessa cisão, que não deixarão de se refratar no desenvolvimento dos dois campos doutrinários, dizem respeito à salvação. Enquanto os protestantes vão afirmar que ela se dá apenas pela fé, os católicos vão relacioná-la à fé e às obras. Além disso, estes vão vincular a interpretação bíblica à Razão, enquanto aqueles vão reduzi-la à iluminação espiritual. A maior diferenciação hermenêutica desta etapa, no entanto, é a assunção por parte dos reformadores do sacerdócio universal: a interpretação bíblica é acessível a todo e qualquer fiel.

Na reafirmação de Agostinho, os protestantes expurgaram quase todo tipo de imagem e fetiche, recursos hermenêuticos que, curiosamente, se tornariam imprescindíveis para pentecostais e neopentecostais. Os pentecostais vão reafirmar uma leitura dita mais literal do texto bíblico, na qual as marcas da santidade devem aparecer inscritas na exterioridade da fé: o corpo do crente¹⁷⁹. Os neopentecostais vão recuperar toda ordem de fetiche por meio de sua mobilização cultural permanente. São campanhas que incorporam figuras exóticas como a “fogueira santa de Israel”, a “chave da prosperidade”, “os elementos da Santíssima Trindade”, sempre materializadas em espécies de relíquias de apelo plástico. Já os católicos, por sua vez, vão incorporar a primazia da iluminação no movimento carismático.

Todo este processo de estabilização dos códigos de leitura, no entanto, foi marcado por uma herança da tradição religiosa judaica: a alegorização. A intermediação do plano figurativo dos textos sagrados já era uma demanda hermenêutica do judaísmo e continuou a sê-lo no cristianismo. Essa questão, que seria aparentemente simples ou até fútil, é na verdade do grau de complexidade que se pode encontrar no cruzamento do verdadeiro, do verídico e do verossímil. Toda e qualquer denominação cristã, em qualquer tempo, teve de encontrar um espaço para a verdade da fé de seus seguidores no equilíbrio da consideração do texto bíblico como factual e verídico ou como figurativo e verossímil. Como já foi indicado, a fé, a rigor, estaria além do factual e do figurativo, restringindo-se esses dois processos apenas a hermenêutica do discurso religioso. O conflito entre a consideração veridicional ou verossímil da objetivação religiosa, no entanto, é fundamental para o gerenciamento dos contornos fenomenológicos da fé.

Na tradição judaica, a interpretação alegórica encontrava-se associada ao problema da tradução linguística. Esse é o caso, por exemplo, de Esdras, o primeiro hermeneuta das escrituras (ZUCK, 1994). Sendo escriba, sua função era não só copiar, mas também ensinar o que estava escrito. Esdras voltou com os judeus da Babilônia, que já falavam o aramaico e não o hebraico, e fez-se necessário que a lei fosse traduzida de uma língua para a outra. Dessa função deriva-se toda a tradição dos chamados parushim, que seriam os fariseus da época de Cristo: em hebraico, parash significa tornar claro, esclarecer, daí interpretar. Essa tradição judaica sofreu, mais tarde, grande influência helenística. Filo (c. 20 a.C – c. 54 d.C) é o judeu-alexandrino mais famoso e considerado o maior representante judaico dos primórdios da filosofia neoplatônica. Ele entrou para a história por ter tentado a fusão da filosofia grega com a teologia mosaica, criando a filosofia mosaica, contemporânea do cristianismo primitivo. Portanto, ao mesmo tempo em que nascia na Judéia o cristianismo, como um movimento de crenças singelas, já se formava na Alexandria o embasamento racional de sua teologia trinitária, que se incorporaria na fé cristã três séculos depois. A inscrição definitiva do cristianismo no âmbito da filosofia grega, é isso que importa observar aqui, já configurava o quadro geral da tensão entre o objetivo e o fenomenológico que perduraria na modernidade.

É ainda na continuação do processo de helenização da tradição judaica na constituição do cristianismo, que interessa também a referência ao surgimento da hermenêutica antioquina, com destaque para João Crisóstomo. Arcebispo de Constantinopla, ele escreveu mais de seiscentas homilias que consistiam de discursos expositivos com aplicações práticas. Nessa forma de objetivação do discurso religioso, identifica-se, finalmente, a estabilização de outro dispositivo fundamental da hermenêutica cristã: os gêneros kerygmáticos¹⁸⁰. A homilia e a confissão católicas resultarão em instâncias pragmáticas

¹⁷⁸ A Septuaginta, também chamada de Versão dos Setenta, é uma tradução do texto hebraico para o grego feita no século II a.C.

¹⁷⁹ Dentre essas marcas incluem-se detalhes como o tipo de vestimenta, o corte de cabelo e os adereços, todos relativos a uma formalização estética de seu compromisso ético.

¹⁸⁰ Kerygma significa “pregação” e era o primeiro dos três sacramentos da igreja primitiva.

de interpretação das escrituras, às quais estarão associadas vivências escatológicas que dizem respeito ao exercício da fé, ao já referido contraponto fenomenológico da objetivação religiosa. Do mesmo modo, esse processo foi altamente produtivo no protestantismo, chegando a ocupar o centro do culto nas denominações históricas e quase todo ele nas pentecostais e neopentecostais. Um derradeiro exemplo desse processo, ainda, é o gênero testemunho, presente tanto nas práticas protestantes como nas católicas.

Pregação, confissão e testemunho podem ser analisados apenas como variações da instanciação pragmática da hermenêutica cristã e, nesse sentido, elementos ou dispositivos dessa hermenêutica. Na medida em que os fiéis têm de traduzir suas questões vivenciais para o campo objetivo da religião – na escuta coletiva, na fala particular e na fala pública – amplifica-se o processo de racionalização por meio da mobilização do discurso canônico.

Por outro lado, como já indicamos, podem ser modos de exercício da fé cuja densidade não resida num campo de sentidos objetivos da religião, mas exatamente na extrapolação disso. Retornaríamos então à assunção das implicações catárticas do princípio da iluminação como sentido fundamental da prática religiosa, fator a ser considerado pelo menos em relação às práticas protestantes neopentecostais e católicas carismáticas.

O exemplo mais atávico desta tensão entre o fenomenológico e o objetivo, entre fé e hermenêutica, é a glossolalia. A extrapolação do sentido objetivo do discurso religioso, configura-se neste caso por um movimento que poderia ser chamado de “destradução”, em referência aos processos hermenêuticos de constituição do cânone textual cristão. Ao se expressar em “línguas estranhas”, de objetivação inacessível, o fiel recobre de sentido fenomenológico o discurso religioso.

Referências

BAKHTIN, M. Para uma filosofia do ato responsável. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

FEE, Gordon D. e STUART, Douglas. Entendes o que Lês? Um meio de entender a Bíblia com o auxílio da exegese e da hermenêutica. São Paulo: Edições Vida Nova, 1984.

ZUCK, Roy B. A interpretação Bíblica – Meios de descobrir a verdade da Bíblia. Trad. Carlos de F. A. Bueno vieira. São Paulo: Edições Vida Nova, 1994.

João Vianney Cavalcanti NUTO¹⁸¹

Ética e estética no pensamento de Mikhail Bakhtin

Analisar as relações entre Ética e Estética em Mikhail Bakhtin requer o reconhecimento de que Bakhtin é, antes de tudo, como ele mesmo se define, um pensador, um filósofo. Como já aconteceu em outros momentos da recepção de sua obra, não se pode identificar, em Bakhtin, essa preocupação ética, quando, por meio de uma leitura parcial ou reducionista, seu pensamento é restrito ao âmbito da Teoria da Literatura, ou, o no âmbito da Linguística, principalmente em uma visão estrutural.

Reconhecendo-se Bakhtin como filósofo, o que requer uma leitura atenta de toda sua obra, a relação de suas reflexões estéticas com a Ética tornam-se bem mais explícitas. Convém observar que há formas diversas da presença das preocupações éticas do Círculo de Bakhtin (entidade a que recorremos para solucionar o intrincado problema da autoria e também fazer justiça ao aspecto dialógico do seu pensamento). A Ética é tema central de um dos primeiros textos de Bakhtin, “Para uma filosofia do ato”, está muito presente em “O autor e o personagem na atividade estética”, e transparece de maneira mais ou menos explícita em sua teoria do romance e nas análises críticas de Dostoiévski e Rabelais. A questão ética quase não transparece nas obras sobre a linguagem, especialmente aquelas assinadas por Volochinov, mas cabe lembrar certa analogia entre suas concepções de linguagem e suas concepções éticas, mesmo quando a ética não é explicitada, pois todo o pensamento de Bakhtin desenvolve-se a partir de um eixo conceitual, que são as noções de dialogismo e de inacabamento (não-completude), que transcorrem as dimensões éticas, estéticas, culturais e lingüísticas do seu pensamento.

“Para uma filosofia do ato” é a única obra de Bakhtin cujo tema central é a Ética. Os estudiosos que só se aprofundam nos conceitos que abordam diretamente suas respectivas áreas certamente estranham esse primeiro Bakhtin, com temática, referências e estilo diferentes do que estão acostumados. No entanto, já nessa fase inicial, detectamos as raízes filosóficas que norteiam toda a obra subsequente do pensador russo.

Em “Para uma filosofia do ato” Bakhtin defende um pensamento filosófico que valorize o caráter singular, irrepitível, da vida de cada indivíduo, enfatizando o caráter pessoal e intransferível da responsabilidade que decorre dessa posição singular, o que denomina “não-alibi” do ser. Esta ausência de alibi é parte essencial da vida humana, que, ao contrário da vida animal, consiste em uma sucessão de atos éticos. Tentar fugir da responsabilidade individual, atribuindo-lhe a qualquer entidade abstrata, corresponde a buscar esse alibi inexistente. Essa ênfase no caráter individual dos atos éticos recusa uma ética demasiadamente abstrata e universalizante, expressa por meio do imperativo categórico de Kant, e previne contra a potencial alienação provocada por um pensamento filosófico abstraído das condições concretas específicas. Pressupõe também intenso envolvimento pessoal no exercício do pensamento, que, em si mesmo, é também um ato, com toda a responsabilidade decorrente. A esse tipo de envolvimento, Bakhtin denomina pensamento de participativo.

Outro aspecto importante de “Para uma filosofia do ato” é a importância da alteridade, que decorre do encontro de singularidades. Essa alteridade nunca deve ser escamoteada nem diluída, por mais importante que seja também o momento de empatia. Como explica Bakhtin, ninguém pode (nem deve tentar) seguir literalmente o mandato bíblico de amar o próximo como a si mesmo, pelo simples fato de que, se isto fosse possível, amante e amado deixariam de ser quem realmente são. É claro que, neste caso, implicitamente, se distingue o ato afetivo-cognitivo de amar, que implica a preservação da diferença, da ação (também amorosa) do cuidado extremo com o outro, mesmo assim também questionável, pois, ao contrário do que parece ao senso comum, não seria difícil encontrar exemplos de quem cuida do outro melhor do que cuida de si mesmo, começando talvez pelo próprio Cristo...

¹⁸¹ Professor Adjunto da Universidade de Brasília. Coordenador do Grupo de Estudos em Literatura e Cultura.

Aparentemente pouco relacionado com o pensamento ulterior de Bakhtin, essa primeira obra introduz concepções de grande importância para a abordagem dos campos estético, cultural e lingüístico, pois a ênfase na alteridade e na eventicidade, por oposição a um sistema filosófico cerrado e de validade universal e absoluta estão na raiz dos conceitos de dialogismo e inacabamento (termos ainda ausentes nessa obra). Também nessa obra já se encontra a primeira associação do ético com o estético, na análise do poema “Separação”, de Pushkin.

Fundamental para a devida compreensão da dimensão estética do pensamento ulterior de Bakhtin, em que a questão ética não é mais central, é a percepção da fusão do ético com o estético no pensamento bakhtiniano. Ao contrário de tantos pensadores, a partir de Platão, Bakhtin não tem a preocupação em prescrever uma função ética, extrínseca, para a Literatura. Esta não tem como escapar da ética, tornando-se “arte pela arte”, não por causa nem por reação a uma pressão exterior, mas porque o dado ético é parte integrante do que Bakhtin denomina “objeto estético” o conteúdo profundo de uma obra, que envolve, além dos elementos estéticos, também elementos éticos e cognitivos, todos, porém, com coeficiente estético.

Em “O autor e o herói na atividade estética”, as relações entre autor e personagem, não se reduzem a aspectos estruturais, como é o caso, por exemplo, das diversas teorias do foco narrativo. De fato, a exotopia, isto é, a posição de exterioridade do autor-criador em relação a seus personagens, que lhe permite dar-lhes acabamento, por meio de uma visão maior, que os próprios personagens não podem ter de si, envolve também aspectos éticos. Dependendo da avaliação ética do autor sobre seus personagens, o objeto estético de uma obra pode comportar caracterizações elevadas, irônicas ou satíricas, entre outras.

Embora o termo exotopia não volte a ser utilizado por Bakhtin, essa noção é importante para se compreender a polifonia do romance de Dostoiévski, que consiste, antes de tudo, em uma forma de relação entre autor-criador e personagens. No caso de Dostoiévski, o ato autoral de dar acabamento aos personagens destaca-se por ser menos autoritário, pois o autor abdica de sua última palavra sobre o personagem, dando-lhe mais liberdade, por meio de uma caracterização que envolve mesmo a polêmica do protagonista com outros personagens e a até mesmo com o próprio autor. Ou seja: no acabamento que dá a seus personagens, Dostoiévski dá-lhes também a liberdade de serem inacabados. Percebe-se também, nessa forma de acabamento/inacabamento, a importância do dialogismo, presente tanto nas reflexões mais teóricas sobre literatura quanto nas reflexões lingüísticas de Bakhtin.

No que diz respeito à Literatura, a oposição entre gêneros poéticos clássicos e gêneros romanescos também envolve aspectos, éticos, cognitivos, políticos e ideológicos, além de estéticos. Como exemplo, podemos citar a distinção entre epopéia e romance, aquela baseada na memória e nos valores absolutos; este baseado na experiência, na crítica, no questionamento, na relativização. Portanto, cada gênero caracteriza-se também por um *ethos* específico.

O elemento ético também está presente na análise da obra de Rabelais por Bakhtin. Também neste caso pode-se distinguir a função ética como prescrição à Literatura do dado ético como parte da dimensão estética. Uma das grandes fontes de incompreensão da obra de Rabelais, segundo Bakhtin, é a redução do seu riso à função satírica. Em uma visão prescritiva e moralista da Literatura, muito enfatizada pelo pensamento oficial da Igreja, o riso só poderia ter sua presença limitada à função satírica, isto é, relacionada com a denúncia dos vícios e dos pecados. Mas não é isso exatamente o que acontece com Rabelais, em que a imagem do corpo grotesco, com todos os seus excessos e com sua ênfase no baixo material e corporal não têm função exclusivamente denegridora. Disso decorre, em um primeiro momento, a perseguição à obra de Rabelais pela Igreja e depois sua interpretação como criação de um autor de gênio, mas de gosto duvidoso...

Para Bakhtin, a principal característica do riso, na obra de Rabelais, é sua ambivalência, diretamente assimilada das festas populares de caráter carnavalesco. A ambivalência do riso do carnaval inclui também a sátira, mas abrange outros aspectos negados pela cultura oficial da Igreja: a celebração da alegria em si mesma, a renovação da vida pela fecundidade. Assim, a obra de Rabelais confronta dialogicamente os valores de duas culturas antagônicas: a cultura oficial, cujo principal representante, na Idade Média e início do Renascimento é a Igreja; e a cultura popular, marginal, expressa com mais liberdade nos festejos carnavalescos. Portanto, a obra de Rabelais, abundante em paródias, constrói-se pelo confronto de valores éticos em suas expressões estéticas. Entre esses valores encontra-se também a abolição da hierarquia, contrariando a visão oficial da Igreja, cuja hierarquia universal começava pelo mundo espiritual e descia até o reino mineral, incluindo os homens em suas diversas classes. A negação dessa hierarquia se expressa plasticamente pelo corpo grotesco, um corpo em comunhão com outros corpos e com o mundo, um corpo inacabado em sua relação com o mundo, entre a morte e a fecundidade.

Portanto, podemos observar que todos os valores estéticos defendidos por Bakhtin não podem ser desvinculados de uma dimensão ética, decorrente de sua concentração no campo da Ética, presente em seus primeiros escritos. Essa vinculação não é tão explicitada em seus trabalhos relacionados com o âmbito da linguagem. No entanto, também esses são norteados pelas noções de dialogismo e inacabamento, que têm as implicações éticas aqui demonstradas.

Referências

- BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Tr. Yara Frateschi. Brasília: Editora da UnB; São Paulo: Hucitec, 1993.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tr. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Para uma filosofia do ato*. Tr. Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tr. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance*. Tr. Aurora Fornoni Bernardini *et alii*. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1990.
- BAKHTIN, M; DUVAKIN, V. *Bakhtin em diálogo: conversas de 1973 com Viktor Duvakin*. Tr. Daniela Miotello Mondardo. São Carlos: Pedro e João Editores, 2008.
- BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- MIHAILOVIC, A. *Corporeal words: Mikhail Bakhtin's theology of discourse*. Evanston, Illinois; Northwestern University Press, 1997.

A segunda morte de Isabella Nardoni: discurso, religiosidade e mídia

Considerações introdutórias

Em constantes diálogos antes, durante e, sobretudo, depois da quarta semana de março de 2010, nós dois nos inquietamos com o modo através do qual as práticas de discurso se manifestam na contemporaneidade. Passamos a pensar que, nos últimos anos, com o advento da Internet como espaço de expressão e difusão de notícia, cultura e interatividade, tais práticas passaram a produzir efeitos, hábitos e saberes na sociedade, antes jamais imagináveis. Nesse *Círculo 2010*, faremos uma exposição sobre um breve estudo do acontecimento *juízo do caso Nardoni* noticiado numa semana de março a partir de alguns conceitos gestados no quadro teórico dos estudos do discurso de linha francesa e dos gêneros do discurso propostos por Bakhtin e seu círculo. Nosso objetivo foi compreender como a morte foi discursivamente constituída pela mídia nos dias de julgamento. O *corpus* de estudo correspondeu a textos (verbo-visuais) colhidos no portal *G1* e referentes aos dias 22 a 26 de março de 2010, dos quais analisaremos um vídeo¹⁸⁴ divulgado no dia 23 daquele mês, levando em conta enunciados verbais e imagéticos (fixos e em movimento). Assistimos a inúmeros vídeos, compilamos textos que versavam sobre o caso antes e durante o julgamento, consultamos sites de relacionamentos como Orkut, Twitter, blog, além de portais de notícias a fim de compreender uma regularidade dentro de uma dispersão de dados, informações, textos etc. para desenvolver uma metodologia de análise. Não foi fácil! O universo on-line coaduna textos em inúmeros gêneros que dialogavam, levando-nos a nos questionar: o que é realidade física e realidade virtual no campo das discursividades? O objetivo final era produzir um artigo no qual deveríamos apresentar as constatações no campo das práticas discursivas com vista a mídia. Qual não foi nossa surpresa com o caminhar das análises e discussões. Nosso trabalho, mais do que uma interpretação sob o prisma de alguns conceitos nos dois campos de pesquisa, nos revelou um processo de construção dessa interpretação que não se fixa como verdade absoluta, leitura unívoca, mas nos coloca num dos eixos de possibilidades de leitura de um discurso ou múltiplos discursos constituídos por entrelaçamentos de vozes... vozes do catolicismo, da ciência, dos anônimos, da mídia...

Abordagem teórico-metodológica

Nos cinco dias decorrentes do julgamento, as mídias televisiva e virtual passaram a noticiar os acontecimentos jornalísticos, em intervalos de tempo mínimo, a fim de que os telespectadores e internautas pudessem acompanhar em tempo real cada decisão, cada fala pronunciada, os depoimentos, as vozes de curiosos, os movimentos... Percebemos, com esse acontecimento espetacularizado, que foram evidenciadas três perspectivas que compunham uma semiologia da narrativa: a) a Ciência Jurídica - com os elementos, o ritual e suas práticas (juiz, promotor, advogado de defesa, ramallete, cadeiras enfileiradas, réus e suas cadeiras réus, sete júris, processo, provas, maquetes, tribunal do júri, togas etc., além da figura dos peritos); b) a Mídia e a figura da imprensa nacional e internacional (jornalistas, câmeras-man, câmeras filmadoras e fotográficas, repórteres, microfones etc.); c) a Multidão - curiosos, familiares de vítimas de violência, vendedores ambulantes, baderneiros, anônimos, evangélicos, pastores etc... Tudo isso fazia parte de um jogo de construção de saberes sobre o caso, homogeneizando-se em um único discurso: o da culpa. Mas qual a natureza desse saber?

O saber, a nosso ver, não apresenta nenhuma natureza, não estava já posto, a não ser como resultante de um constructo histórico. É constituído por uma atividade humana através de exercício de linguagem. Logo, como defende Charaudeau (2007),

A construção do saber depende da maneira como se orienta o olhar do homem: voltado para o mundo, o olhar tende a descrever esse mundo em categorias de *conhecimento*; mas, voltado para si mesmo, o olhar tende a construir categorias de *crença*. Simultaneamente, o saber se estrutura segundo a escolha da atividade discursiva à qual se entrega o homem para dar conta do mundo: ele pode decidir¹⁸⁵ descrevê-lo, contá-lo ou explicá-lo, e nisso tanto pode aderir a seu dizer quanto tomar distância para com o dizer. Esse conjunto de atividades discursivas configura os sistemas de interpretação do mundo, sem os quais não há significação possível. (CHARAUDEAU, 2007, p.43, *grifos do autor*)

Iniciamos o estudo partindo da hipótese de que, antes do veredicto, a mídia instaurou um discurso de culpabilidade do casal, antecipando um resultado que só deveria, de fato, ser revelado após o julgamento; esse discurso foi sendo construído na materialidade enunciativa da mídia, sem uma projeção intencional, mas de acordo com as regras e ordem de funcionamento das práticas, sob as quais os enunciados rememoram sempre outros, ditos antes e que estão em constante diálogo com os novos que são produzidos. Logo, não seria nenhuma novidade, no imaginário da multidão, ter a notícia de que o casal seria condenado. Mas como se construiu essa imagem? Qual o lugar que a Isabella passou a ocupar nesse regime complexo de enunciabilidade e práticas, quando os olhares se voltam para um desfecho espetacularizado?

Para compreender como esses saberes eram construídos, partimos dos conceitos de enunciado na perspectiva de Bakhtin (2000; 2002; 2008) e de Foucault (2003; 2008). Primeiro, apresentamos a definição bakhtiniana e, em seguida, a foucaultiana para analisar os discursos. Sabemos que o enunciado é a menor unidade composicional do discurso, o que nos dispensa da responsabilidade de estudar frases, elementos constituintes do texto quando nosso objetivo é pensar o discurso como materialização dos processos ideológicos. Logo, a língua é um destes elementos, e outros materiais semióticos devem também ser levados em conta...

De acordo com o filósofo, a língua está vinculada às esferas de atividade humana de que participam os sujeitos envolvidos com a linguagem (BAKHTIN, 2000, p. 279). Por isso, não entendemos a língua enquanto um objeto abstrato sem relação com as interações que se travam no cotidiano; entretanto, entendemos a língua na sua integridade viva. É no uso,

¹⁸² Licenciado em Letras pela UEFS-BA, aluno do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCar. jonuefs@gmail.com. É integrante do Labor - Laboratório de Estudos Políticos da UFSCar.

¹⁸³ Licenciado em Letras pela UFSCar, aluno do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCar. É integrante do GEGe - Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso da UFSCar. nagaiver@gmail.com

¹⁸⁴ Disponível em: <<http://video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0,,GIM1234866-7823-MUITOS+CURIOSOS+ACOMPANHAM+O+JULGAMENTO+DO+CASO+ISABELLA+NARDONI,00.html>>. Acesso em: 27 mar. 2010.

¹⁸⁵ O autor apresenta a seguinte nota: "Esta decisão não implica um caráter voluntário ou não, consciente ou não. Uma decisão pode ser não consciente." (ibid., p.43).

enquanto discurso que a analisaremos. (*idem*, 2008, p. 207) Assim, é central compreendermos o enunciado enquanto materialidade discursiva na perspectiva bakhtiniana.

Há três componentes constitutivos que precisamos colocar ao olhar o enunciado: o enunciado enquanto unidade da comunicação verbal, o enunciado na sua relação dialógica com outras vozes e a sua filiação nos gêneros do discurso. O primeiro componente trata do enunciado como um elo da cadeia comunicativa concreta, ele ata outros enunciados numa condição de resposta e projeta outros enunciados criando assim uma expectativa de outras respostas. Há, portanto, uma necessária construção histórica em torno de qualquer enunciado.

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera: refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. (*idem*, 2000, p. 316)

Assim, vemos os enunciados como materialidades que respondem e são respondidos. Sempre com um começo e fim delimitados, eles também são determinados pela alternância de sujeitos no diálogo, dessa forma entramos no segundo componente do enunciado, a dialogia. Todo enunciado serve de trama para um embate que se trava na linguagem. Sempre de um sujeito que age para outro sujeito que reage com suas respostas ativas. Se tivermos o processo de produção do enunciado, teremos na mesma face o processo de compreensão. Não como dois momentos separados e independentes, ao contrário, ambos fazem parte do mesmo processo. Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin (2002) nos mostra que toda a produção de signos representa também uma compreensão, pois, enquanto o sujeito enuncia, ele organiza e sistematiza os signos interiores. A consciência interior é para o sujeito um espaço confuso e caótico de signos interiores pouco sistematizados. Já enquanto o sujeito está enunciando, é obrigado a reorganizar sua consciência e sua ideia para expressá-las. Podemos dizer, então que toda produção de enunciados é uma produção compreensiva, já que enquanto produzimos, compreendemos também. E da mesma forma, enquanto compreendemos determinados signos estamos também respondendo, a compreensão ativa produz as respostas na própria consciência mesmo que não haja resposta imediatamente à compreensão. Toda compreensão é produtiva.

Delimitamos o enunciado no seu caráter dialógico. Se por um lado, o enunciado pertence a um determinado sujeito que está produzindo (compreensivamente), ao mesmo tempo pertence a um determinado sujeito que está compreendendo (produtivamente). Nenhum enunciado é de apenas um sujeito, ele sempre é na relação entre dois ou mais sujeitos organizados em grupos sociais diferentes (BAKHTIN, 2002, p. 35).

Já a concepção foucaultiana apresenta-se a partir de uma preocupação na análise arqueológica. Ao buscar descrever as práticas discursivas de uma sociedade em uma dada época, Foucault (2008) se propõe a fazê-lo a partir de um princípio teórico-metodológico para compreender como determinados enunciados emergiram e não outros em seu lugar. Para isso, ele toma como procedimento de análise a própria análise do discurso que descreve e procura compreender esses enunciados materializados num interior de formações discursivas e que mantêm relações com enunciados já ditos; muitas vezes tais formações mantêm relações de confrontos, diálogos, resistências. Sobre esse aporte teórico-metodológico, o filósofo nos apresenta, no quarto volume do livro *Ditos & Escritos*:

Eu me dei como objeto uma *análise do discurso* [...]. O que me interessa no problema do discurso é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Isto é o que eu chamo de *acontecimento*. Para mim, trata-se de *considerar o discurso como uma série de acontecimentos*, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos – que podemos chamar de *acontecimentos discursivos* – mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições. [...]. O fato de eu considerar o discurso como uma série de acontecimentos nos situa automaticamente na dimensão da história [...]. Se faço isso é com o objetivo de saber o que somos hoje. (FOUCAULT, 2003, p. 255, *grifos nossos*).

No excerto acima, o filósofo reconhece o discurso como uma série de acontecimentos inscritos na história com vistas a compreender, na atualidade, as relações de subjetividade, os sujeitos e os saberes construídos discursivamente. Não se trata de estabelecer a verdade de uma época, nem julgar certo ou errado um dado enunciado no interior de um discurso, mas de descrever as séries de enunciados, compreender as relações com outros, o que as produz, o que as faz perdurar como verdade de determinados grupos ou sociedade em dado momento. É nas relações entre os enunciados que se nota a regularidade no interior de sua dispersão; isso só é possível porque tais enunciados só significam quando inscritos em formações discursivas.

Em *A arqueologia do saber*, Foucault (2008) postula que a análise enunciativa deve ser feita levando em conta o efeito de raridade, exterioridade e acúmulo. Nesse sentido, ele compreende por lei da raridade o fato de que nem tudo pode ser dito, “estudam-se os enunciados no limite que os separa do que não está dito, na instância que os faz surgirem à exclusão de todos os outros” (p.135), portanto, devem ser estudados em seu lugar próprio, “não como se estivesse no lugar de outros caídos abaixo da linha de emergência possível” (p.135). Quanto à sistemática da exterioridade, a análise enunciativa deve ser feita através do empreendimento da história, porque é através dela que retomam enunciados que foram ditos e permanecem “conservados ao longo do tempo e dispersos no espaço, em direção ao segredo interior que os procedeu, neles se depositou e aí se encontra (em todos os sentidos do termo) atraído.” (p.137) Nessa perspectiva, a história não é tomada como continuidade de série de acontecimentos factuais homogêneos nem os sujeitos vistos como indivíduos “em sua subjetividade transcendental”, soberana, “mas reconhece(r), nas diferentes formas de subjetividade que fala, efeitos próprios do campo enunciativo” (p.138), cuja história é discursivizada, heterogênea, descontínua. A lei do acúmulo corresponde, por fim, ao terceiro traço da análise enunciativa: é o resultado de enunciados produzidos e acumulados na dispersão de discursos.

Se o enunciado é a unidade molecular do discurso e não deve ser confundido como unidade mínima de uma sentença linguística, uma frase, proposição ou atos de fala, o *arquivo*, por seu turno, também não deve ser compreendido como um lugar em que se podem encontrar todos os documentos disponíveis para análise. A noção de arquivo para Foucault (2008 [1969]) tem outra dimensão conceitual.

De acordo com Sargentini (2008, p.104), no início dos estudos da AD, o objeto de análise pautado no discurso político se definia mediante “um *corpus* considerado como um conjunto determinado de textos sobre os quais se aplicava um método

definitivo”. É nessa época que as preocupações de analistas de discurso se voltavam para grandes *corpora* no interior das quais se analisavam séries de enunciados linguísticos via dispositivo automático capaz de evidenciar as marcas ideológicas. (PÊCHEUX, AAD-1969) Havia um intenso rigor metodológico a partir do qual o método de descrição destes enunciados obedecia aos parâmetros estabelecidos pela linguística estrutural (ROBIN, 1977). Eis o tempo, por exemplo, dos estudos das subordinadas adjetivas nos estudos do discurso e da história.

À medida que os estudos do discurso foram tomando novos domínios, o que exigia outras reflexões, a concepção que se tinha de *corpus* de análise foi mudando. Nesse sentido, retomando o conceito foucaultiano, o arquivo possibilitou que se fizesse uma análise de discurso não com essa ânsia pela totalidade, por agrupamentos em série de textos fechados num arquivo, já que sua preocupação não se dá pela quantidade nem somente pelas sequências discursivas, mas pela análise de enunciados sempre em relação a outros.

Por outro lado, devemos atentar, também, para o que se compreende por enunciado no paradigma de análise discursiva proposto por Foucault (2001; 2008). Diferentemente do modelo de análise linguística por extensão e discursiva em particular - que levavam em conta as categorias linguísticas para uma análise semântica e das relações de significados intralinguísticas -, a proposta foucaultiana vai conceber o enunciado como uma função enunciativa, cuja significação se dá no âmbito da história, do acontecimento e das práticas discursivas e não da estrutura da língua, já que, como bem destacou, o enunciado não “corresponde a um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos” (FOUCAULT, 2008, p.98).

Courtine ([1981]2009) nos chama a atenção para o fato de que:

A descrição do enunciado na *Arqueologia* – a “análise enunciativa” – põe em jogo a questão central para a AD da relação entre materialidade da língua e materialidade do discurso; assim [...], esses dois aspectos são cuidadosamente separados por Foucault, mas não articulados.

Com tal crítica, ele propõe uma rearticulação dessas noções com vista para os trabalhos em AD. Nesse aspecto, é preciso levar em conta quatro propriedades que delimitam a função de existência do enunciado para sua definição, são elas: o enunciado está ligado a um referencial; mantém uma relação determinada com o sujeito do discurso; está associado a outros numa rede de formulações, a um dado campo enunciativo; e, por fim, deve apresentar-se numa materialidade distinta da enunciação, essa materialidade é signica. Distinta porque a enunciação é sempre única, irrepetível, ainda que o enunciado seja o mesmo. Outra questão importante, para Courtine (1999; 2009[1981]), é que o enunciado mantém sempre uma relação com a noção de *interdiscurso* e *memória discursiva*¹⁸⁶. Partindo dessas reflexões, tomaremos o vídeo – recorte de nosso *corpus* - como enunciado analisando essas propriedades que o definem.

Análises das materialidades

1) A partir dessa discussão, passamos para as análises propriamente ditas, levando em conta uma construção discursiva de uma segunda morte da menina Isabela. Esta segunda morte se dá, na verdade, com o nascimento da multidão nessa produção discursiva. Se no primeiro momento a vítima era a Isabella, um corpo individualizado, no segundo passa com ela a ser a multidão, dessa forma uma vítima coletivizada. O corpo desfalecido de Isabella se dissolve no corpo massificado e vitimizado da multidão. No vídeo em análise, reconhecemos dois grandes momentos em que se constrói essa narrativa: a) quando a repórter fala sobre a multidão, procura uma resposta sobre o motivo que levou o público a se aglomerar em frente ao Fórum e b) quando o psiquiatra confirma a fala dela e, em seguida, faz uma progressão dessa imagem consagrando assim a posição da mídia. E no vídeo a conclusão da posição da imprensa, via fala do psiquiatra, é feita para dar essa ilusão de neutralidade jornalística, já que a fala do psiquiatra materializa a formação discursiva científica. Os enunciados da multidão, na verdade, estão dispersos nos enunciados constituídos da mídia e da ciência nesse vídeo, assim como enunciados que se inscrevem numa FD religiosa.

2) *A construção da multidão vitimizada*: Entre as centenas de reportagens produzidas naquela semana, o G1 disponibilizava muitos vídeos ao lado de textos escritos. Um desses vídeos - intitulado *Muitos curiosos acompanham o julgamento do caso Isabella Nardoni* - traz como reportagem central a movimentação de pessoas que saíram de suas casas para acompanhar, em frente ao Fórum, o andamento do julgamento. No vídeo aparecem quatro FD: a da mídia representada pela voz da repórter; a da ciência representada pela voz do psiquiatra; a da multidão representada por diversas vozes de pessoas que estavam no local e a religiosa que só se manifesta na dispersão das outras. Percebemos, por tanto, o entrecruzamento dessas quatro FD, em que a voz da ciência para explicar o “comportamento” (aparentemente deslocado da situação) se evidenciava, além da voz da mídia. Nesse aspecto, destacamos enunciados da *Mídia sobre a multidão*; enunciados da *Ciência sobre a multidão*; enunciados da *multidão (sobre ela mesma)* e sobre o acontecimento do caso; e enunciado sobre a religiosidade, o que atualizava uma *memória cristã*.

3) *A culpa materializada*: sobre este ponto, apresentamos uma análise mais semiológica, i.e., observando as categorias linguísticas e imagéticas para apresentar os modos através dos quais se construiu os discursos de culpa mediante as questões que apontamos acima.

Considerações para compor o Círculo 2010

As concepções de enunciado e arquivo, na perspectiva francesa, apresentadas neste artigo nos serviram para analisar e compreender os discursos em sua constituição histórica e subjetiva. Se de um lado, o enunciado apresenta-se associado a outros em relação de aliança e de conflito nas quatro FD que aqui analisamos; por outro, a concepção de arquivo nos isenta da necessidade de dar conta de todos os discursos produzidos sobre o caso Nardoni. Eis porque apenas o vídeo já nos foi suficiente para compreender essa heterogeneidade. A análise separada dos enunciados em FD diferentes se deu apenas para uma compreensão didática, sabemos que os enunciados pertencentes às diferentes FD materializam-se de forma interrelacionada. Na perspectiva bakhtiniana de enunciado, percebemos que tais discursos nos mostraram a materialização de vozes que circulam pela sociedade, penetram nos discursos virtuais e retornam à sociedade com novas significações. Pretendemos neste *Círculo 2010* trazer essas reflexões, marcando a importância e o papel dos estudos bakhtinianos e de

¹⁸⁶ Em virtude da limitação desse artigo e do fato de não operarmos aqui com tais conceitos, sugerimos as seguintes leituras para melhores aprofundamentos: 1. COURTINE, J.-J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2009. 2. COURTINE, J.-J. O chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento do discurso político. In: INDURKY, F.; FERREIRA, M.C.L. *Os múltiplos territórios do discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1999.

análise de discurso francesa para o estudo de diversas materialidades, sejam elas linguística, imagética, sincrética, em vídeo, enfim, em diversas manifestações simbólicas que manifestam diferentes ideologias, tendo o signo a unidade material onde essa ideologia se instaura.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 3.ed. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: UNB, 2003.
- BAKHTIN, M. *O problema da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 4.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. 3. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das Mídias*. Trad. Ângela S. M. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.
- COURTINE, J.-J. O chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento do discurso político. In: INDURKY, F.; FERREIRA, M.C.L. *Os múltiplos territórios do discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1999.
- COURTINE, J.-J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. Supervisão de Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2009.
- GREGOLIN, M. R. (org.). *Discurso e mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos: Claraluz, 2003.
- FOUCAULT, M. [1970]. *A ordem do discurso*. 7. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2001.
- FOUCAULT, M. [1969] *A arqueologia do saber*. 7. ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2008.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. V. 1. 19. ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque; J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.
- ROBIN, R. *História e linguística*. São Paulo: Cultrix, 1977.

Josely Texeira CARLOS

A música popular brasileira numa perspectiva bakhtiniana

Em nosso trabalho analisamos a música popular brasileira enquanto prática discursiva, baseando-se no arcabouço teórico-metodológico de Bakhtin e seu Círculo, a chamada metalinguística, contemporaneamente denominada de Análise Dialógica do Discurso. A presente comunicação objetiva investigar o discurso literomusical brasileiro a partir dos conceitos esfera, gênero de discurso e estilo. Nessa esfera discursiva literomusical, composta por uma comunidade discursiva formada por compositores, letristas, músicos, intérpretes, produtores, radialistas, ouvintes e fãs, todos fazedores, divulgadores e consumidores da canção, a canção é o gênero discursivo por excelência. Além da canção, gênero híbrido que une uma letra a uma melodia, outros gêneros são produzidos no âmbito do discurso literomusical: as capas e contracapas dos álbuns e os encartes são alguns dos enunciados concretos produzidos por essa comunidade. Aqui, analisamos por meio de diversas semioses como se constitui o estilo em variados suportes e mídiuns que materializam o discurso literomusical. Analisamos o conceito de estilo nas materialidades verbal e musical da canção, nas imagens e material gráfico dos álbuns e encartes, no modo de cantar, de se vestir e de dançar do cancionista. Consideramos também a atuação dos cancionistas nos shows, além do posicionamento das gravadoras, dos produtores musicais, do público, dos jornalistas, dos críticos e dos próprios cancionistas. Em resumo, investigamos o discurso literomusical (análise das canções, depoimentos e críticas sobre a obra dos cancionistas por uma crítica especializada); o metadiscurso literomusical empreendido pelos próprios cancionistas; os discursos jornalístico (entrevistas, reportagens etc.) e o publicitário (campanhas, convites de shows etc.). Nossa metodologia pode ser sintetizada nas palavras do próprio Bakhtin, que afirma que “uma análise estilística que queira englobar todos os aspectos do estilo deve obrigatoriamente analisar o todo do enunciado e, obrigatoriamente, analisá-lo dentro da cadeia da comunicação verbal de que o enunciado é apenas um elo inalienável”.

José KUIAVA; Juslaine de Fátima A. NOGUEIRA

Admirável corpo erótico: onde estética e ética são mercadorias de prazo vencido

Brincando de letras com palavras

Estética e ética são duas palavras irmãos inseparáveis. Uma não sobrevive sem a outra. Não se sabe ao certo qual delas nasceu primeiro. Quer dizer, foi inventada primeiro. Até hoje ainda há controvérsias sobre a verdadeira e correta ordem das palavras. Embora inseparáveis, vivem em permanentes conflitos, principalmente nos momentos em que a estética quer se impor à ética e vive versa. Mas isso são problemas delas, isto é, de quem lida com elas. Saber se ética vem antes de estética, ou se estética antecede a ética e quais são as relações entre as duas é coisa da gênese da história destas palavras. Assunto para filósofos, críticos da estética e da ética. A invenção, o nascimento, o desenvolvimento dos vários - convergentes e divergentes, sentidos significativos de ética e estética é assunto para a história. Não é assunto simples de ser examinado. Até porque ética e estética são daquelas palavras que todo mundo sabe o que são, mas excepcionalmente só alguns sabem explicar os seus verdadeiros e profundos sentidos para a vida em seus diversos momentos da história.

Começemos pelo mais fácil. Falar e escrever as palavras estética e ética é simples. Depois que alguém inventou as letras - estes sinais que a gente desenha manualmente ou digita mecanicamente, e atribuiu a cada uma delas signos diferentes de modo que um conjunto de letras forma palavras prenes de sentidos com significados determinados, em cada língua e em cada tempo da história, ficou fácil escrever ética e estética. Muito engraçado, para escrever e falar ética é só subtrair as três primeiras letras de estética. E para escrever estética é só devolver as três letras roubadas à ética. Pronto. Estão aí ética e estética.

O inventor grego (sempre os gregos!) disse que a palavra “*aisthesis*” tem o sentido de “percepção”, “sensação”. Daí vieram os filósofos, naturalmente gregos - Platão, Aristóteles e outros, e disseram que estética deveria ocupar-se do estudo da natureza do belo e dos fundamentos da arte. E mais: impuseram de imediato que a estética deveria fundir-se com a ética e com a lógica. Isto quer dizer que estética precisa conter as categoriais do belo, do bom e do verdadeiro. Assim, foi inventada a

palavra *ethos*, com o sentido de “modo de ser”, “Caráter”, “comportamento”. Aí novamente vieram os filósofos – os gregos de sempre, e disseram que ética deveria expressar e indicar/orientar o melhor modo de viver no cotidiano e na sociedade, claro, com a garantia da verdade, que seria atingida pela “lógica”, do mesmo grego “λογική” ou *logos*, que significa “palavra”, “ideia”, “argumento”. Daí, a verdade lógica.

A partir de sua invenção, a estética, a ética e a lógica deram motivos para muitos e diversos modos de pensar e escrever. Já um pouco mais adiante da história, com a presença dominante do cristianismo, a igreja impôs mais um ingrediente muito polêmico a estas palavras: a moral. Determinou que a estética, a ética e a lógica deveriam seguir e obedecer rigorosamente os mandamentos, as normas, os costumes religiosos, sociais e culturais hierarquicamente estabelecidos. Desta vez a palavra vem do latim: *mos, mores*, significa “costumes”.

Em todos os períodos da história sempre houve os que se insurgiram a estes valores estéticos, éticos e morais, em atos de “transgrediência” aos valores impostos, particularmente na forma das artes, nas festas populares, na filosofia e mais tarde na ciência e na técnica. Nas artes, a “transgrediência” expressa-se na literatura nas formas da tragédia, da comédia, da sátira, da ironia, em oposição à lírica e a épica. Na pintura, a estética se expressa nos grandes murais e nas abóbodas das igrejas, catedrais, basílicas, mosteiros, com figuras humanas, divinas, angelicais, prevalecendo as imagens, as formas, os gestos corpóreos para o sublime, o sagrado, o celestial. O corpo valia nada, a alma valia tudo. Corpo era temporal. A alma, eterna. O corpo, via de regra, deveria estar encoberto. Nada de pescoços, seios, quadris e pernas à mostra. A estética estava à serviço da moral. O corpo – objeto de pecado, deveria ser encoberto. Escondido. Nada de exposição de protuberâncias genitais. A estética estava na quantidade, suntuosidade e na forma das vestimentas. O sublime prevalecia sobre o belo. O erótico, nem pensar. Só em casos de “transgrediências” por parte de artistas – pintores, escultores, músicos, escritores, teatrólogos. O sentimento do sublime, do elevado, chega ao auge na idade medievá. Em oposição a estes sentimentos de estética e ética elevados das camadas eruditas, nobres, sagradas da sociedade, expressa-se a estética do “baixo corporal” na forma de festas, danças, comemorações populares, particularmente no carnaval. Onde a estética e o belo se misturam com o prazer – não o elevado, sublime, mas o prazer corporal. Se o espírito é forte, a carne é mais forte ainda. Predominam as festas coloridas, fantasiadas, alegóricas (entroniza-se e coroa-se o rei na abertura do carnaval para destroná-lo ao término do carnaval), com máscaras e pinturas desde personagens mitológicas/celestiais até personagens infernais. Eis a estética da cultura popular.

Estética e ética na modernidade

Outros são os sentimentos e os valores de estética e ética com o advento da modernidade. Agora nasce o comerciante e sua mercadoria. De súbito, a arte põe-se a serviço do comerciante. Quer dizer, a arte transforma-se em mercadorias e como tal é um valor-de-uso. Outros são os valores estéticos. A arte torna-se mercadoria de luxo nos novos e modernos espaços: vitrines de vidro, galerias, salões de exposição, apartamentos de luxo, onde a estética vira valor de especulação – uma questão de decoração de interiores de luxo e um novo visual, nova imagem do corpo. Eis que cai do céu, como milagre, a moda. Prato cheio para profissionais de moda. Com a moda surge o esteticista, o estilista, o decorador, o urbanista, o arquiteto, o tipógrafo, o “designer”. A arte torna-se rival da técnica. Perde o valor do estético natural. Mais recentemente, o médico cirurgião – esteticista-plástico, que domina o campo da ciência médica e opera com maestria e desenvoltura os equipamentos eletrônicos, está se saindo de forma excelente. As cirurgias plásticas de encurtar o nariz, fechar as orelhas, extrair ou avolumar/erguer/enrijecer os seios, avolumar as nádegas, lipo da barriga, culotes, cintura, botox, mudança de sexo, entre outras estéticas corpóreas. Assim, como há a ética médica, bioética há também a cirurgia estética: cirurgia de redesignação de gênero, cirurgia de reconstrução sexual, cirurgia de reconstrução genital, cirurgia de confirmação de gênero e cirurgia de afirmação de sexo. Ou, em termos mais elevados, “genitoplastia de feminilização” e “genitoplastia de masculinização”. Bem, o que mais?

Quais seriam as categoriais fundamentais, os valores fundamentais de estética nestes novos tempos, tempos da modernidade? Como se manifestam os valores estéticos do corpo em seu sentido de beleza? Qual é o tempo de validade dos valores estéticos no inconsciente coletivo do cotidiano nestes tempos da modernidade? Quais seriam os limites da estética? Onde inicia o valor estético do objeto, do movimento, o ato de criação estética e onde termina? Perguntando de outro modo: o que é estético e o que não é estético no ato de falar, ouvir, fazer, escrever...? Como o valor estético corporal e o erótico se fundem nas mercadorias do cotidiano? Ah, esqueci do ético. Ainda há lugar para o ético neste corpo esteticamente mutilado?

Não é intenção aqui discorrer sobre a estética em linguagem filosófica, em suas categorias abstratas e seus conceitos formalmente produzidos. No lugar das teorias e dos conceitos gerais de estético, compor e estampar um mosaico de imagens de estético que compõe e alimenta os sonhos e o imaginário do inconsciente das massas populares.

A estética, o estilo, o estilista, o esteticista, o “designer”, o decorador, o cirurgião se manifestam e se confundem com a moda. Esta, a moda, é agora, que é o mesmo de atemporal. Ao mesmo tempo é de tempo todo e de tempo algum. A estética da moda não antecede às vésperas da moda e não vai além do instante vivido. Quer dizer, não vai além do consumo das mercadorias da moda pelo inconsciente coletivo. Morre no instante em que a moda seguinte é lançada nas mercadorias de consumo. E a moda que a antecede, se esvai.

A moda é o instante do acontecimento vivido, razão pela qual ela (a moda) é expressão do sonho coletivo inconsciente, pois os indivíduos que a vivenciam ainda não estão conscientes de si mesmos, obcecados pela imagem da beleza imposta pelas mercadorias, no momento agora da estética da moda. No fim da moda, quer dizer, no ato do consumo da mercadoria, está o grande tesouro: a felicidade. Que morre logo em seguida, no “baú da infelicidade”.

Escreveu com exatidão e consistência Olgária Chain Féres Matos ao analisar o pensamento de Walter Benjamin:

Walter Benjamin reconhece, nos monumentos da burguesia, ruínas, antes e independentemente de seu desmoronamento, pela maldição da modernidade, maldição que consiste na incapacidade paradoxal de criar o novo. Sua necessidade compulsiva de produzir novidades – que caracteriza o modo de produção capitalista – é bem o contrário da verdadeira inovação, como o atestam as modas, sempre recorrentes, pois o novo não passa de uma série de variantes de aquisições antigas: ‘É o novo sempre velho e o velho sempre novo’. Com efeito, a moda é a figuração moderna da repetição.

De fato, a moda é a protagonista da “civilização da imagem e do consumo”. Nós somos apenas homens e mulheres na multidão a procura da felicidade. Seria isso? Mas ela sempre nos foge por entre os dedos no instante que acabamos de comprar a moda (mercadorias) e recebemos os boletos bancários.

Este sonho está intimamente ligado, e pelas mesmas razões da moda, à estética do corpo: o vestuário, o calçado, os adereços, os enfeites, as bijuterias, o corpo quase nu, erótico sensualmente vestido/despido, o rosto maquiado, lábios

rosados/avermelhados/ brilhantes, olhos com sombras e silhuetas bem demarcados, faces rosadas, cabelos sem nenhuma forma e cor naturais (aplique, interlace...), seios erguidos, firmes, generosamente avolumados por silicone, umbigo e região pélvica exibidos totalmente à mostra dos curiosos e admiradores de corpos nus, nádegas volumosas e empinadas com “cofrinho” discretamente à vista, calças apertadas e coladas às nádegas e pernas com o perfil do baixo corporal perfeitamente desenhado, com destaque às protuberâncias de potencial eruptivo. Assim, os valores estéticos – o belo e o erótico, ficam estampados no corpo inteiro, da cabeça aos pés, complementados pelo movimento cadenciado, em harmonia com o modelo, o estilo, as costuras, as cores das vestes e do calçado. É o caso em que a estética, a ética e o erótico se fundem na totalidade do corpo.

O mundo de hoje é o grande palco dos desfiles de moda. Ao mesmo tempo em que os estilistas e os empresários da moda lançam os novos-sempre-velhos-estilos-modelos nos salões de luxo, estas mesmas imagens de corpos de mulheres magérrimas, desfilando em palcos suntuosos, o mundo vê este espetáculo ao vivo – um delírio.

Pergunta final: como mirar este “admirável corpo novo”, perdão, este “Admirável Mundo Novo” (Aldous Huxley) com um olhar de quem escreveu “Estética da Criação Verbal”? E para provocar os leitores, estudiosos e amantes do pensamento de Bakhtin:

A contemplação estética e o ato ético não podem abstrair a singularidade concreta do lugar que o sujeito desse ato e da contemplação artística ocupa na existência (Estética da Criação Verbal).

José Sena FILHO; Mara Rodrigues TAVARES

Letramentos para a vida: ler e escrever como atitude ética e estética

Eu não sou eu nem sou o outro,
Sou qualquer coisa de intermédio:
Pilar da ponte de tédio
Que vai de mim para o outro.
Mario de Sá carneiro

Ao tratar das variadas esferas da atividade humana, como espaço central de onde advêm os gêneros do discurso, os textos e a própria construção da expressividade, Bakhtin estabelece um conjunto complexo e rico de relações que fundem os textos, nas suas diversas materialidades e constituições *sígnicas*, com a vida. A vida, enquanto evento único, processo inacabado e inacabável de experimentar o mundo, de reconstrução do *eu* na atividade ética frente ao *outro*, dispõe diante dos sujeitos uma espécie de liberdade, utópica, mas sempre impregnada de um universo de possíveis.

Foi a partir da compreensão de que a linguagem é um fenômeno implicado nas atividades cotidianas, do qual participam seres humanos concretos, que os estudos sobre os usos e as funções da leitura e da escrita, ou seja, os estudos sobre letramento ampliaram sua área de abrangência, nos autorizando falar em “letramentos sociais”.

Nessa atmosfera, ler e escrever podem ser compreendidos como práticas sociais que marcam, a um só golpe, dois aspectos que perpassam nossas ações de sujeitos leitores no mundo: nossa *expressividade* e a nossa *apreciação fenomenológica*, valorativa, sobre as coisas no mundo. No que toca a questão da expressividade, seu fundamento está nas relações de *outridade*, os vários outros que singularizam a existência do ser. Já no que concerne a apreciação fenomenológica, há sempre um processo de olhar sobre algo que passa da experiência sensível imediata à apreciação valorativa contextualizada.

Tais processos podem ser percebidos tanto na ação individual e particular de quem lê ou escreve, do sujeito leitor ou escritor como um aprendente em situações concretas da vida, quanto no processo de ensino de leitura e de escrita, o que envolverá mais de um sujeito concreto. É no cerne desse processo que a atitude ética, de seres respondentes, frente a *outros*, pode ser identificada na sua relação de juízo de gosto e de valoração ideológica. A possível questão estética aqui implicada está no ato, na prática do *ser* frente ao *outro*, unido a resposta do *outro* frente à prática que a ele se apresenta. Dessa interação, produzir textos, orais, escritos, verbais, não verbais, podem efetivar essa percepção estética.

Abre-se assim para a discussão a relação entre textos produzidos e as experiências estéticas vividas. Tendo em vista que cada comunidade tem seus próprios modos de letramentos, conhecer a orientação de letramento do grupo social sobre o qual se desenvolve uma determinada atividade, para então se proceder a uma intervenção, em termos de ensino, se faz necessária, e é nesse âmbito que o ético e o estético poderão ser compreendidos, investigados.

Nesse sentido, a concepção enunciativa insurge como uma possibilidade de focar a linguagem como produção expressiva e cultural, que caracteriza o individual como fruto do social, apresentando o mundo e os discursos proferidos sob uma perspectiva dialógica e dialética. Com isso, torna-se possível alcançar objetivos centrados na relação individual e mundo cultural; nas práticas de leitura e escrita pautadas em valores estéticos e éticos; na teoria associada à realidade vivida.

É sob esses signos dos éticos e dos estéticos que se diz sobre a construção da arquitetônica do humano, ceifando em uma de suas expressões sobre o mundo: a escrita e a leitura. Uma sendo caminho para outra, vieses de sentidos para dar sentido ao mundo, para dar sentido ao homem. As leituras do mundo. Leituras dos verbais, leituras das imagens, composições que permitem ao homem se situar enquanto sujeito, permitem, nesse processo de apreensão do mundo, a inscrição dos atos teóricos, cognitivos, práticos e estéticos entre outros.

Nessa condição humana de significar o mundo, de experienciá-lo, é que se instaura o processo de como agir sobre ele. Cria-se, assim, de uma relação intensa e fluida de conexão entre o geral e o particular, o individual e o coletivo, na concretude social-histórica dos fenômenos cotidianos, das “áreas” perdidas quando representadas, a possibilidade da escrita de uma realidade já posta, para imagem já produzida, para o filme rebobinado, para uma composição de eventos únicos e irrepitíveis, que pela dinâmica e necessidade de fixa-los são ressurgidos e lançados nos arquivos humanos de nossas memórias, de nossos gêneros, tipos, estruturas, matrizes.

O *home faber*, fabricante de si, mas cuja fábrica é senão o espaço social de sua criação, fala de um agir, de um forjar-se, de uma experiência. Procura nas sensações, unir, instaurar uma conectividade com o mundo, buscando em suas “coisas concretas” os sentidos da existência, nas leituras dos signos – oráculos contemporâneos de suas próprias criações. Passa, assim, a busca incessante de ser um “*performer*”, um *Homo ludens*, cuja vivência, sensações, experiências está para além das coisas materiais.

A partir dessa reflexão coloca-se como ponto de partida para a discussão, como a atitude ética e a atitude estética podem ser compreendidas nesse processo concreto de leitura e de escrita? Se a ética está baseada na atitude responsiva e responsável, como a estética enquanto cruzamento do sensível e do valorativo se localiza no campo flúidico do ato de aprender?

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: contexto, 2005.
- FLUSSER, V. *O mundo Codificado* - por uma filosofia do design e da comunicação. Org.: Rafael Cardoso, Trad.:Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- KLEIMAN, A. (Org.) *Os significados do Letramento*: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MOITA LOPES, L. P. (org). *Por uma lingüística aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Juciane CAVALHEIRO¹⁸⁷

Bakhtin e a questão dos componentes do objeto estético

O enfoque da discussão centrar-se-á nos responsáveis por constituírem/completarem o *evento em processo* do texto literário. Antes de contemplar uma possível relação de alteridade entre esses participantes, parto do esclarecimento da noção de autor-criador.

Bakhtin, em *O autor e personagem na atividade estética* (2003, p. 9), alerta sobre uma recorrente confusão “do autor-criador, elemento da obra, com o autor-pessoa, elemento do acontecimento ético e social da vida, e na incompreensão da relação do autor com a personagem”. Tal confusão pode estar associada pela não distinção de *autor-criador* ou de *autor-pessoa*; em grande parte do texto, somente encontramos a denominação *autor*, o que dificulta o entendimento da ‘confusão’ explicitada por Bakhtin. Em *O problema do texto*, Bakhtin (2003, p. 314) fala de uma *imagem do autor*, a qual “nós percebemos como princípio ativo de representação (sujeito representador) e não como imagem representada (visível)”. Em *Problemas da poética de Dostoiévski* (2005, p. X), temos que é através da *imagem do autor* que o autor “se apresenta como sujeito que veicula o processo criador e ao mesmo tempo representa a si mesmo”. Em *O discurso no romance* (1990), o *autor-pessoa* é definido como aquele que tem o dom da fala refratada, isto é, aquele que direciona as palavras para vozes alheias e entrega a construção do todo artístico a uma *voz segunda* – a do *autor-criador*. Essa voz é caracterizada como uma voz social que é responsável por dar unidade ao todo artístico.

O *autor*, na via de leitura que sigo, corresponde a esse *duplo inseparável* (a essa *voz segunda*) da obra literária, mas não se confunde com o *narrador*, como observa Tezza (2003, p. 206). O ponto de vista do narrador é somente uma “instância narrativa”, um “sinal” reiterável e, por si só, não é capaz de estabelecer ou fundar a natureza estética de um texto. O universo estético não nasce a partir de uma relação reiterável de sinais axiológicamente neutros, mas de uma relação viva de consciências sociais. A peculiaridade do conceito de *autor-criador*, nas considerações bakhtinianas, com relação às demais teorizações estéticas, como bem observa Faraco, é o de caracterizá-lo essencialmente como uma posição axiológica.

A fim de verificar qual a representação que Bakhtin dá do *autor-criador* e de que modo é realizada a relação estética entre autor-criador e personagem começo por analisar os textos *O autor e a personagem na atividade estética* (2003) e *Hacia una filosofía del acto ético* (1997). Logo no início de *O autor e a personagem na atividade estética*, Bakhtin esclarece que “a consciência do autor é a consciência da consciência, isto é, a consciência que abrange a consciência e o mundo da personagem” (Bakhtin, 2003, p. 11). A relação criadora do autor com a personagem é marcada pelo *princípio da exotopia*, isto é, *o fato de uma consciência estar fora de outra, de uma consciência ver a outra como um todo acabado, o que ela não pode fazer consigo mesma* (Tezza, 2001, p. 282).

O *autor-criador* é o responsável por dar acabamento à imagem externa de sua personagem, ou seja, é o ponto de vista do outro, do *autor-criador*, que dá acabamento ao que é inacessível à personagem. Ele é o agente vivo que dá acabamento à personagem e se opõe a ela como portadora da unidade aberta do acontecimento vital, que não pode ser concluída de dentro da personagem (Bakhtin, 2003, p. 12). O acabamento da personagem vem de fora, é o outro – o *autor-criador* que a completa. Esta relação de excedente (do autor) de um centro de valor com relação à personagem, ou seja, o princípio da relação criadora do autor com a personagem se dá numa “relação de uma tensa distância do autor em relação a todos os elementos da personagem, de uma distância no espaço, no tempo, nos valores e nos sentidos, que permite abarcar integralmente a personagem” e, assim, “completá-la até fazer dela um todo com os mesmos elementos que de certo modo são inacessíveis a ela mesma e nela mesma” (Bakhtin, 2003, p. 12).

Embora, pelo princípio da exotopia, o *autor-criador* tenha uma visão global da personagem, é a “compreensão participativa e o acabamento do acontecimento da vida dela por um espectador em realidade cognocente e eticamente alheio” que lhe permite o acabamento (ibid., p. 13). Na atividade estética, a exotopia não tem uma verdade absoluta, ela deve ser conquistada, porque “o autor vivencia a vida da personagem em categorias axiológicas diversas daquelas em que vivencia sua própria vida e a vida das outras pessoas” (ibid., p. 13). Não é somente a consciência do autor que propicia o acabamento da personagem, ele próprio deve “torna-se *outro* em relação a si mesmo, olhar para si mesmo com os olhos do outro”, ou seja, a exotopia é assegurada ao *autor* quando este perde a autonomia com relação à personagem (ibid., p. 13).

Nos capítulos seguintes de *O autor e a personagem na atividade estética*, Bakhtin apresenta três categorias da constituição da personagem: *a forma espacial da personagem*, *o todo temporal da personagem* e *o todo semântico da personagem*. O tema sobre a forma espacial da personagem centra-se, basicamente, na limitação intransponível do meu olhar, que só o outro pode preencher, a qual é explicitada, por Bakhtin, mediante a noção de *exotopia*. O fundamento da exotopia é “condicionado pela singularidade e pela insubstituíbilidade do meu lugar no mundo: porque nesse momento e

¹⁸⁷ Professora do curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas, Mestre em Linguística Aplicada pela UNISINOS/RS e Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba.

nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim” (ibid., p. 21).

Em *Hacia una filosofía del acto ético*, Bakhtin já esboça a noção de *exotopia* como um momento inseparável tanto do objeto estético quanto da própria constituição do sujeito. Segundo ele, um dos momentos essenciais da contemplação estética é a empatia, isto é, a identificação com um objeto individual da visão. Essa identificação somente é *conquistada* quando o contemplador “situar la individualidad apreendida mediante la empatía fuera de uno mismo” (1997, p. 22). Porém, esses momentos de empatia (identificação) e de objetivação (retorno) *interpenetram-se* mutuamente, não saio de mim mesmo e depois regresso, ou seja, não deixo de ocupar meu lugar único. A reflexão estética “presupone a otro sujeto de la empatía, que se encuentra en la posición externa, exotópica” (ibid., p. 23). Entretanto, o produto da contemplação estética já é uma abstração do efetivo ato de contemplação; assim, a contemplação estética também é incapaz de apreender o “acontecimiento único de ser em su singularidad” (ibid., p. 21). Para que haja a compreensão de um objeto é necessário “comprender mi deber ser respecto de él (mi orientación obligatoria), comprenderlo en su relación a mí dentro del acontecimiento singular de ser, lo cual no presupone el abstraerme de mí mismo, sino una participación mia responsable” (Bakhtin, 1997, p. 26).

Em *O autor e a personagem na atividade estética* (2003), Bakhtin retorna a essa questão ao esclarecer que o momento inicial da atividade estética é a *compenetração*, ou seja, o autor-criador deve vivenciar – ver e inteirar-se – o que ela vivencia, colocar-se no lugar da personagem, como que coincidir com ela (ibid., p. 23). No entanto, a *compenetração* deve ser seguida de um retorno a si mesmo, isto é, depois de regressar ao seu lugar, deve completar o horizonte da personagem com tudo aquilo que lhe é inacessível, criando, assim, um ambiente que lhe dê o acabamento, mediante o seu excedente de visão. O início, propriamente dito, da atividade estética, ocorre quando o autor regressa a si mesmo. A partir de então é possível dar acabamento ao *outro*. Esse acabamento é dado tanto pelo *autor-criador* quanto pelo *autor-contemplador*.

Lembra-nos Bakhtin (ibid., p. 47) que os processos que levam o *autor-contemplador*, numa obra de criação verbal, a se identificar com o outro, a contemplá-lo e a acabá-lo têm uma dupla função: guiar o processo de identificação e proporcionar o princípio de acabamento ao outro. Bakhtin insere, como parte ativa do objeto estético, um terceiro que dá acabamento à obra – o *autor-contemplador*. Esse *outro* participante, além da consciência co-criadora (de acabamento das personagens da obra literária), também toma consciência de si mediante o outro (de identificação com as personagens). A atividade estética vai se completar com o retorno a si mesmo – saindo reflexivamente da personagem, assimilando de forma particular aspectos éticos, cognitivos e estéticos motivados pela representação enunciada da personagem, dando assim a *compenetração* e o acabamento ao material que propicia a relação fraterna entre o autor contemplador e a personagem.

Há dois modos de representação verbal do espaço no que se refere à personagem: “de dentro da personagem, teremos seu horizonte; de fora, teremos seu ambiente”. No *horizonte*, situa-se a “consciência ativa e atuante” da personagem, que necessita de alguém situado fora de si, o *outro* – o *autor-criador* e o *autor-contemplador*, que lhe dê unidade e acabamento – circunscrito no *ambiente* (ibid., p. 88-9). O ambiente é compreendido em sua integridade pelo autor-criador e o autor-contemplador, isto é, eles não se limitam a vê-lo pelo horizonte da personagem. Mediante esse olhar, eles propiciam uma visão do outro (da personagem) que lhe é inacessível.

Bakhtin destaca uma tensão necessária entre o *espaço* e o *tempo* a qual corresponde à tensão entre o *eu* e o *outro*, indicada em *Hacia una filosofía del acto ético*. A tensão entre espaço (o elemento fixo, que dá forma) e o tempo (o elemento móvel) sempre existirá na obra estética. É necessário que haja duas coincidências que não coincidam para que ocorra o acontecimento estético. Essa não coincidência é fundamentada, em *O autor e a personagem na atividade estética*, pelo conceito de *exotopia* – este estar do lado de fora do outro, nos dois sentidos expostos por Bakhtin: espacialmente de fora, e temporalmente *mais tarde* que a personagem. Desse modo, na atividade estética, sempre existirá um movimento duplo: o de tentar viver e olhar a partir da vivência do outro e o de regressar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio lugar, isto é, sua posição singular num dado contexto de valores que ali afirma (Amorim, 2006b, p. 102). Em *Questões de literatura e estética* (1990), a relação espaço-tempo passa a ser trabalhada através do conceito de *cronotopo*. Amorim (2006a, p. 20) pondera que esse conceito não substitui o de *exotopia*, ambos os conceitos permanecem como duas referências distintas à relação espaço-tempo. Com a noção de cronotopo, há a fusão dos índices espaciais e temporais em um todo inteligível e concreto.

Em *Problemas da poética de Dostoiévski* (2005), Bakhtin volta a discutir a função do autor, mas restringe sua abordagem na obra dostoiévskiana. Bakhtin, ao reconhecer que várias vozes falam simultaneamente no romance de Dostoiévski sem que nenhuma dentre elas seja preponderante ou julgue as outras, defende a tese de que as personagens de Dostoiévski possuem uma independência interior em relação ao autor-criador, impossibilitando desta forma a conclusibilidade delas. Ocupa-se, assim, da essência de um problema de estrutura, isto é, dos procedimentos formais que permitem a Dostoiévski levar cada uma de suas personagens a falar em voz própria com um mínimo de interferência do autor-criador, cujo efeito é criar, conforme Bakhtin, um novo gênero: o romance *polifônico*, aquele que se caracteriza pelo “surgimento de um herói cuja voz se estrutura do mesmo modo como se estrutura a voz do próprio autor no romance comum”. Esclarece ainda que a voz do herói “possui independência excepcional na estrutura da obra, é como se soasse ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenas de outros heróis” (Bakhtin, 2005, p. 5).

Bakhtin denomina o romance de Dostoiévski de *polifônico* na medida em que nele vozes e consciências independentes se cruzam, se opõem e se confundem, criando harmonias e dissonâncias, sem que haja sobreposição de uma sobre a outra, ou seja, todas elas mantêm com as outras vozes uma relação de igualdade como participantes do grande diálogo, entre às quais se inclui a do próprio autor-criador.

Nas obras de Dostoiévski, o autor-criador reserva para si mesmo apenas o excedente necessário à condução da narração, deslocando todo o demais para o campo de visão e conhecimento da própria personagem. As personagens de Dostoiévski não são seres totalmente determinados, elas têm pontos de vista sobre o mundo e sobre si mesmas e, pela expressão desses pontos de vista no diálogo, adquirem *autoconsciência*, constituindo a própria subjetividade. Assim, o excedente de visão e conhecimento da personagem é dado por ela mesma, mediante o valor artístico-formal da *autoconsciência*, ou seja, ela própria toma consciência de si pela mediação das consciências das outras personagens. No entanto, a consciência e a voz do autor-criador não deixa de ser ativa, mas não no sentido de transformar a consciência das personagens em objetos nem de fazer

delas definições acabadas. A consciência do autor-criador “sente ao seu lado e diante de si as consciências equipolentes¹⁸⁸ dos outros, tão infinitas e inconclusivas quanto ela mesma” (Bakhtin, 2005, p. 68).

No mundo artístico de Dostoiévski, a relação entre autor-criador e personagem – embora continue supervisionada pelo olhar extraposto do autor-criador como elemento formal – sofre profundas transformações: a personagem adquire um caráter dialógico que afirma a sua autonomia e o seu acabamento. Em outras palavras, o autor-criador, nesta nova posição, não deixa de ser o elemento formal constitutivo da obra, mas, ao invés de propiciar o acabamento estético da personagem, passa a dialogar com a personagem como um “tu” *plenivalente*¹⁸⁹, ou seja, o autor-criador não apenas fala *da* personagem, mas *com* a personagem (Bakhtin, 2005, p. 63-4). Essa autonomia da personagem é criada pelo autor-criador, interrogando-a e provocando-a, sem, contudo, fazer dela uma imagem predeterminante e conclusiva (ibid., p. 65). Assim, ela mesma toma consciência de si através do diálogo travado com outras consciências isônomas e plenivalentes, embora com uma autonomia relativa, pois se situa no plano do autor-criador, presença indispensável na construção do objeto estético. Faraco (2005, p. 48) observa que o conceito de *polifonia* não reaparece em textos subsequentes, limitando-se, assim, à relação autor-criador/personagem nas obras de Dostoiévski. Tezza (2003, p. 231) constata que o termo *polifonia* é substituído, nas obras dos anos 30 e 40, pelo conceito de *plurilinguismo*. A seguir trago o novo enfoque dado por Bakhtin no que se refere à alteridade, isto é, ao primado de que o sujeito para se constituir tem que passar pela consciência do outro.

Em *O discurso no romance* (1990), o romance é apresentado como o gênero em que se orquestra esteticamente uma diversidade social de linguagens. O discurso do sujeito falante no romance, resultante de um conjunto múltiplo e heterogêneo de vozes ou línguas sociais, é “representado artisticamente pelo próprio discurso” do autor-pessoa – aquele que tem a fala refratada. É ele quem direciona todas as vozes alheias e entrega a construção do todo artístico a uma voz criativa. Essa voz, também refratada, porque é uma *voz segunda*, a do *autor-criador*, é uma voz social que ordena o todo estético. Com a ajuda de unidades básicas de composição (o discurso do próprio autor, os discursos dos narradores, os gêneros intercalados, os discursos das personagens) o *plurilinguismo*, definido, por Bakhtin, como o conjunto de linguagens diferentes que compõem o discurso do prosador-romancista, é introduzido no romance. No entanto, o *plurilinguismo*, materializado nas figuras das pessoas que falam no romance, não decorre de uma transcrição das línguas sociais, mas de uma representação dessas línguas.

Em *O discurso no romance*, o autor-criador passa a ser responsável não por propiciar o acabamento estético de apenas uma individualidade, mas o de colocar as línguas sociais em interrelação num todo artístico. Assim, o que define o romance não é a relação que se estabelece do *autor-criador* com uma linguagem, mas de um diálogo de linguagens (Bakhtin, 1990, p. 101). É nesse sentido que Bakhtin afirma que a introdução do *plurilinguismo* no romance é “o discurso de outrem na linguagem de outrem”. Dessa forma, no todo artístico, há um complexo jogo de linguagens envolvendo as línguas sociais, pelo qual o *autor-pessoa* direciona todas as palavras para vozes alheias e entrega a construção do todo artístico a *voz do autor-criador*. Em outras palavras, o autor-pessoa, liberto de sua própria linguagem, desloca-a para *outrem* ao mesmo tempo em que se desloca para outra linguagem (ibid., p. 127), ou seja, no romance, o reconhecimento de sua própria linguagem realiza-se numa linguagem do outro, o reconhecimento de sua própria visão na visão de mundo do outro (ibid., p. 162).

Em *O discurso no romance*, o *autor-criador* permanece ocupando o centro artístico e axiológico que dá unidade ao objeto estético. Também continua a ocupar uma posição de excedente de visão e conhecimento, não em relação à personagem e seu mundo, tal como defendida em *O autor e a personagem na atividade estética*, mas em relação ao *plurilinguismo*, aos diversos e heterogêneos dizeres sociais orquestrados na obra.

Ao encerrar essas considerações gostaria de dizer que o universo estético, na concepção bakhtiniana, somente pode ser apreendido mediante uma relação alteritária entre consciências/sujeitos (autor-criador, personagem e autor-contemplador), o que permite dizer que o sujeito não se constitui somente através de uma (sua) subjetividade, mas pela *compreensão responsiva ativa* que atravessa constitutivamente o *um*.

Referências

- AMORIM, Marília. Ato *versus* objetivação e outras oposições fundamentais no pensamento bakhtiniano. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C. et al. (orgs.). *Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006a.
- _____. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006b.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: UNESP/HUCITEC, 1990.
- _____. *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*. Rubi (Barcelona): Anthropos; San Juan: Universidad de Puerto Rico, 1997.
- _____. (VOLOCHÍNOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITC, 2006.
- CAVALHEIRO, Juciane. *Literatura e enunciação*. Manaus: UEA Edições, 2010.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. Curitiba: Edições Criar, 2003.
- _____. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução a Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.
- TEIXEIRA, Marlene. O outro no um: reflexões em torno da concepção bakhtiniana de sujeito. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C. et al. (orgs.). *Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- TEZZA, Cristóvão. *Entre a prosa e a poesia: Bakhtin e o formalismo russo*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

Juliana Pereira Souto BARRETO¹⁹⁰

Autoria e prosódia: um diálogo possível

¹⁸⁸ Paulo Bezerra, tradutor da presente obra, esclarece que *equipolentes* são consciências e vozes que participam do diálogo com as outras vozes em absoluta igualdade; elas não se *objetificam*, ou seja, não perdem o seu *ser* enquanto vozes e consciências autônomas (p. 4).

¹⁸⁹ A personagem, ao mantê-lo com as outras vozes do discurso uma relação de absoluta igualdade, participa do diálogo não como um “ele” ausente, mas como um “tu” pleno de valor.

¹⁹⁰ Juliana Pereira Souto Barreto é aluna do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Ciências da Linguagem da Unicap – Universidade Católica de Pernambuco e professora adjunta do Curso de Letras da UnP – Universidade Potiguar. Correio eletrônico: jpsbarreto@hotmail.com

Procurando estabelecer uma relação coerente entre autoria e prosódia e a relevância do som para a língua, buscou-se ver de que forma estaria a prosódia vinculada ao conceito de autoria estabelecido por Bakhtin. Para o estudioso, “encontramos autor (percebemos compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte.” (BAKHTIN, 2003, p. 314).

Essa imagem de autor, de que nos fala Bakhtin, é na verdade um conjunto de obras, artes, vozes, entre tantas outras coisas, representado por um único sujeito, que imprime a esse ato uma constituição de autoria, justamente por estabelecer uma relação com todas as informações que traz em sua bagagem de vida, a qual consegue representar em uma única imagem criadora:

Na relação criadora com a língua não existe palavra sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais (as vozes dos matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente (BAKHTIN, 2003, p. 330).

Um dos conceitos centrais do pensamento bakhtiniano é o de que é a voz, que vai permitir definir, a partir do dialogismo, a polifonia da palavra. A voz parece nos levar a perceber que ela, por si só, responde pela compreensão da representação de todas as vozes constituídas na concepção adquirida por uma única voz final, irrepitível, inconfundível e, portanto, portadora de autoria.

O que, em certo sentido, está de acordo com o que comenta Brazil (1985) sobre o sentido da compreensão da entoação, quando nos diz que o significado é constituído pelo “valor comunicativo” que, por sua vez, não é definido por respostas de caráter gramatical, mas pelo momento exato da enunciação, quando o falante consegue classificar o valor da experiência comunicativa ao longo da interação com os seus interactantes (BRAZIL, 1985, p. 05).

Com isso, o autor assume que a entoação, juntamente com a análise discursiva, deve buscar um sentido mais significativo para o objeto de estudo das análises entoacionais do que os apresentados com base em modelos de sentenças já pré estabelecidas. Brazil enfatiza, ainda, que não se deve postular uma linha divisória entre semântica e pragmática, uma vez que a pragmática envolve a parte do sentido da comunicação que somente pode ser explicada pelo contexto situacional, no qual todos os aspectos da manifestação do comportamento pragmático da linguagem devem ser levados em consideração (BRAZIL, 1985, p. 06).

Dentro desse universo polifônico, Bakhtin reinventa o conceito de voz quando o introduz em sua análise da entoação, reestabelecendo uma ligação entre intenção comunicativa, palavra, voz e autoria em sua interpretação sobre entoação. Qual seria a natureza dessa relação?

Para Bakhtin, não há enunciado dotado de significado ou mesmo representável sem uma avaliação da situação social que permite a veiculação desse enunciado. Se “a entoação estabelece um vínculo estreito da palavra com o contexto extraverbal” (BAKHTIN, 2003, p. 449), então a entoação prevalece sobre os outros componentes do enunciado que, por sua vez, são movidos por funções complementares, que precisam da entoação para significar algo.

No entanto, Bakhtin ressalta que a oração, enquanto unidade da língua, apresenta características de uma entoação gramatical específica e não uma entoação expressiva. O autor nos diz que as orações se situam, basicamente, entre as entoações gramaticais específicas, como a entoação de acabamento, a explicativa, a disjuntiva, a enunciativa, etc., cabendo, ainda, um papel especial à entoação narrativa, à interrogativa e à exclamativa. Porém, para o autor, a análise da oração de acordo com a entoação gramatical específica não basta para adquirir expressividade no sentido preciso do termo, pois “a oração só adquire entoação expressiva no conjunto do enunciado.” (BAKHTIN, 2003, p. 296):

Portanto, o elemento expressivo é uma peculiaridade constitutiva do enunciado. O sistema da língua é dotado das formas necessárias (isto é, dos meios ligüísticos) para emitir a expressão, mas a própria língua e as suas unidades significativas – as palavras e orações – carecem de expressão pela própria natureza, são neutras. Por isso, servem igualmente bem a quaisquer juízos de valor, os mais diversos e contraditórios, a quaisquer posições valorativas (BAKHTIN, 2003, p. 296).

Dessa forma, Bakhtin desqualifica a distinção entre entoação sintática e entoação expressiva, defendendo que, por um lado, a noção de entoação sintática não é satisfatória, pois isola um fragmento da língua, analisando-o separadamente do seu contexto social; por outro, a entoação, sendo essencialmente expressiva, não deve se restringir a uma categoria em particular. Dentro dessa concepção considerada dominante, tudo o que determina o enunciado fica resumido ao seu estilo e sua composição.

Bakhtin organiza sua análise da entoação baseada na ideia de que esta ocorre sob a influência mútua de três atores: o locutor/autor, o ouvinte/leitor e o objeto do enunciado (BAKHTIN, 2003, p. 297). A partir da interação contínua desses três elementos é que se define a entoação que vai promover a compreensão social do enunciado. A entoação torna-se, então, ponto de articulação, a mediação primeira entre esses três atores.

A expressão do enunciado nunca pode ser entendida e explicada até o fim levando-se em conta apenas o seu conteúdo centrado no objeto e no sentido. A expressão do enunciado, em maior ou menor grau, *responde*, isto é, exprime a relação do falante com os enunciados do outro, e não só a relação com os objetos de seu enunciado (BAKHTIN, 2003, p. 297-298, grifo do autor).

Para o autor, a entoação é particularmente sensível e sempre indica o contexto. A entoação é responsável por promover o lugar de memória e o lugar de encontro. Lugar de memória acústica e social, pois tanto o locutor/autor quanto o ouvinte/leitor estão impregnados de entoações, ao mesmo tempo que reflete o grupo social ao qual pertencem. Lugar de encontro, pois a entoação é o resultado, além do objeto do enunciado; é o cruzamento desta com sua respectiva entoação.

Bakhtin vai mais além, quando diz que o discurso do outro “tem uma dupla expressão: a sua, isto é, a alheia, e a expressão do enunciado que escolheu esse discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 299), articulando a entoação do enunciado citado verbalizado ao enunciado mental, sem que, por isso, sua constituição seja alterada. Pois, por mais monológico que seja o enunciado, por mais centrado no conteúdo que esteja, o enunciado irá se pronunciar de acordo com uma entoação que veicule sentido, expressão, estilo, ou seja, os matizes mais sutis que integram sua composição.

A exemplo de tais matizes, temos que, “matizes mais sutis do estilo são determinados pela índole e pelo grau de proximidade *pessoal* do destinatário em relação ao falante nos diversos gêneros” (BAKHTIN, 2003, p. 303, grifo do autor), isto é, o autor/falante percebe o seu destinatário em maior ou menor grau, o que sugere uma autenticidade especial ao enunciado.

O enunciado é, portanto, repleto de entoações dialógicas, as quais devem ser levadas em conta para que seja possível uma compreensão plena, pois “a nossa própria idéia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com o pensamento dos outros” (BAKHTIN, 2003, p. 298), de maneira que se torna inevitável identificar o reflexo dessas interações também nas formas de expressão verbalizada pelo pensamento e pela intencionalidade.

Para Bakhtin, “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (BAKHTIN, 2003, p. 300). Esses elos precedentes dizem respeito aos diferentes pontos de vista, visões de mundo e correntes expressas em enunciados que são anteriores ao enunciado final verbalizado, o qual se relaciona não só com o seu objeto, o conteúdo, mas também com o discurso do outro sobre ele.

Dessa forma, o enunciado final verbalizado não está ligado apenas aos elos precedentes, mas, também, se vincula aos elos subsequentes gerados por essa comunicação discursiva. Em princípio, quando o autor/falante pensa em seu enunciado, os elos subsequentes não existem. No entanto, ao ser verbalizado, o enunciado se constrói, levando em conta as atitudes responsivas de seus ouvintes/leitores, bem como a essência, em prol da qual o enunciado é criado, ou seja, os elos subsequentes. Sendo assim, os elos subsequentes dizem respeito às formas que o enunciado tomara para os seus ouvintes/leitores.

De fato, o ouvinte/leitor pré determina não só o conteúdo e a forma do discurso final – e, por conseguinte, sua entoação – como também o ato de consciência do autor/leitor dentro da entoação mental. Assim, o ato de consciência, não podendo produzir-se sem discurso interior – e, portanto, sem palavras e entoação –, está intrinsecamente inscrito em uma relação dialógica e de avaliação social estabelecida entre seus interlocutores.

Dessa forma, a própria natureza da interação é primeira e, imediatamente, de ordem da entoação. O espaço utilizado pelo texto, seja ele oral ou escrito, introduz o autor/leitor em um universo vocal/acústico – ou seja, próprio da prosódia –, em que o uso da voz exprime a avaliação social do contexto como um todo.

A partir dessa tentativa inicial em elucidar os aspectos prosódicos inscritos em textos bakhtinianos, procuraremos, em seguida, aproximar tais aspectos à ideia de autoria também apresentada pelo mesmo autor.

Conforme já mencionamos, o papel do outro, ou seja, para quem se constrói o enunciado, é de fundamental importância, uma vez que esse outro não é considerado um ouvinte passivo, mas um participante ativo da comunicação discursiva. O autor/falante sempre está a espera de uma compreensão ativa do seu interlocutor como resposta ao seu discurso. “É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta” (BAKHTIN, 2003, p. 301).

É também, exatamente, no encontro com essa resposta quando se dá a autoria, pois é para “esses outros, para os quais o meu pensamento *pele primeira vez* se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo)” (BAKHTIN, 2003, p. 301, grifo nosso), que o enunciado é proferido. Ao antecipar a resposta do outro, o autor/falante imprime autoria ao seu enunciado. Essa resposta antecipada exerce uma influência decisiva sobre o enunciado. O autor/falante é capaz de fornecer respostas prontas às objeções que prevê, apelando para toda espécie de subterfúgios. Tais subterfúgios estão relacionados ao que compreendemos ser os aspectos prosódicos investidos no enunciado pelo autor/falante.

De acordo com Bakhtin, “a consideração do destinatário e a antecipação da sua atitude responsiva são frequentemente amplas, e inserem uma *original dramaticidade* interior ao enunciado” (BAKHTIN, 2003, p. 302, grifo nosso).

Assim, todas as considerações levantadas pelo autor/falante, ao escolher por uma determinada maneira de dirigir a voz ao seu interlocutor, irão determinar a ativa compreensão responsiva do seu enunciado pelo ouvinte, determinando também a escolha do gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, a escolha dos meios linguísticos, isto é, do estilo impresso aos aspectos suprasegmentais da fala, ou seja, aos aspectos prosódicos do enunciado.

Desta forma, podemos dizer que todo enunciado possui autor e, portanto, autoria na medida que possui um destinatário vislumbrado. O direcionamento do enunciado, o seu endereçamento a alguém, o torna único e irrepetível, pois revela, de maneira excepcionalmente clara, a dependência do estilo em face a uma determinada sensação de compreensão do destinatário por parte do autor/falante.

Para Bakhtin, a estilística tradicional mostra-se deficitária e limitada tendo em vista que,

[...] procura compreender e definir o estilo apenas do ponto de vista do conteúdo do objeto, do sentido do discurso e da relação expressiva do falante com esse conteúdo. Sem levar em conta a relação do falante com o *outro* e seus enunciados (presentes e antecipáveis) (BAKHTIN, 2003, p. 304, grifo do autor).

Entretanto, os chamados estilos neutros “pressupõem uma espécie de triunfo do destinatário sobre o falante, uma unidade dos seus pontos de vista, mas essa identidade e unidade custam quase a plena recusa à expressão” (BAKHTIN, 2003, p. 304), pois, o objetivo de exposição desses estilos neutros estão concentrados no seu objeto do discurso. Embora tais estilos envolvam, apesar de tudo, uma determinada concepção do seu destinatário, essa concepção é levada em conta de modo vago, indeterminado e abstrato do seu aspecto expressivo. Da mesma forma, a expressão do falante é vista como mínima e sem relevância.

Essa expressividade descrita por Bakhtin (2003) como sendo neutra e centrada no objeto do discurso está em perfeito acordo com o que apresenta Brazil (1985) sobre “orientação oblíqua” que se baseia unicamente em aspectos da língua e é caracterizada por tons neutros. Em um discurso de orientação oblíqua o autor/falante não faz qualquer projeção quanto ao contexto em que tal discurso se insere. Da mesma forma, a escolha pela utilização de um tom neutro caracteriza o discurso como sendo de orientação oblíqua. A decisão do autor/falante baseia-se apenas em sua apreensão da organização sintática linguística sobre um determinado item, não assumindo uma identificação com o contexto de interação ou com o estado em que se encontra o ouvinte, bem como o que possa resultar dessa comunicação (BRAZIL, 1985, p. 205).

A partir de tais observações, podemos assumir que os estilos neutros resultam em uma orientação oblíqua do discurso, em que o falante fica absoldido de qualquer responsabilidade sobre aquilo que é dito, sendo apenas um meio de transição e articulação entre o que precisa ser dito, informado, com o que é dito.

Cabe ainda observar que, paralelamente a essa diversidade de concepção do destinatário, a qual determina o estilo dos enunciados, ainda existem formas convencionais ou semi convencionais de apelo aos ouvintes, assim como existem imagens convencionais ou semi convencionais de autores.

A imensa maioria dos gêneros literários é constituída de gêneros secundários, complexos, formados por diferentes gêneros primários transformados (réplica do diálogo, relatos cotidianos, cartas, diários, protocolos, etc.). Tais gêneros secundários da complexa comunicação cultural, em regra, *representam* formas diversas de comunicação discursiva primária. Daí nascem todas essas

personagens literárias convencionais de autores, narradores e destinatários. Entretanto, *a obra mais completa* e pluricomposicional do gênero secundário no seu todo (enquanto todo) *é o enunciado único e real, que tem autor real e destinatários realmente percebidos e representados por esse autor.* (BAKHTIN, 2003, p. 305, grifo do autor e grifo nosso).

Portanto, o endereçamento, o direcionamento do enunciado torna-se uma peculiaridade constitutiva desse enunciado, sem o qual não poderia haver enunciado. As formas de direcionamento do enunciado determinam os diferentes gêneros do discurso. Ainda assim, os diferentes gêneros do discurso necessitam das unidades significativas da língua, ou seja, as palavras e as orações, que, por sua vez, se incorporam ao enunciado envolvido em um determinado contexto para que realmente esses gêneros do discurso possam vir a significar algo.

Assim, a análise estilística, que tem por objetivo contemplar todos os aspectos do estilo, só é possível por meio da identificação da expressão do direcionamento desse enunciado. Tal direcionamento pode ser descrito e caracterizado pela identificação dos aspectos prosódicos que fazem parte da cadeia da comunicação discursiva real.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, Mikhail (V. N. Volochínov). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 5. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1990.
BRAZIL, David. The communicative value of intonation in english. Birmingham: English language research, 1985.
BRAZIL, David; COULTHARD, Malcolm; JOHNS, Catherine. Discourse intonation and language teaching. London: Longman, 1981.

Keilla Josielly BORGES¹⁹¹

Relendo Bakhtin¹⁹²: Um Mar de Culturas em Ricardo Guilherme Dicke

É difícil falar de um autor desconhecido do grande público, falar de um autor regional em um evento nacional, falar de um estrangeiro em sua própria terra, um erradicado de seu próprio lar, desconhecido por pessoas que ele conhecia, desconhecido pelos próprios moradores da cidade, do estado onde nasceu, viveu e morreu. Mas então, por quê falar de alguém desconhecido? Por quê remexer essa terra seca do cerrado, do centro geodésico da América latina? Por quê reviver os mortos que viveram no silêncio, morrem no ostracismo e agora não permitir que descanse em paz? Falar de Dicke, é falar de uma parte de mim, de um Outro que me compõe, me completa, é também reconhecer-me; é falar de paixão, paixão pulsante, que sangra, que vibra a cada acorde de viola de cocho, que se expande e condensa trazendo chuva para florescer o cerrado e tornar verde a "Cidade verde". E com sua obra, transformar novamente em mar o que hoje é um cerrado, um mar verde, imenso, repleto das culturas em que Dicke nos faz mergulhar através de suas obras. Devo advertir o leitor que são águas profundas, caudalosas, ora verde clarinho onde vemos o fundo, ora um azul petróleo, quase negro, que confunde, engana e distorce a visão. Todo leitor de Dicke deve ter plena consciência disso, é um caminho sem volta, é como o canto da sereia que enlaça, enfeitiça e nos faz ir cada vez mais fundo nesse emaranhado de palavras que conduzem a culturas cada vez mais distantes.

Nesse texto alcancei uma expectativa maior daquela que pude imaginar. Os símbolos e os sentidos que são amarrados no andamento da narrativa, traçam elementos indefinidos mediante um primeiro olhar. Posso dizer, por pequena experiência, aos marinheiros de primeira viagem, que navegar pelo mundo da palavra de Dicke é ao mesmo tempo, experimentar a tormenta e a calmaria do oceano. O naufrágio quase foi o meu fim: romper nas pedras invisíveis e traiçoeiras das águas rasas. Contudo, sobrevivi e as voltas e sucessões ao texto me fizeram navegar em um mar de proporções infinitas, um mar dickeano de multiformes planos que se chocam e se divergem abrindo novos planos, novas visões de mundo.

Voltando os olhos para a literatura contemporânea de nossa região, temos em Mato Grosso o escritor Ricardo Guilherme Dicke¹⁹³. O autor é de certa maneira, um elemento estrangeiro em nossa própria cultura, ele retrata em suas obras o olhar do outro, o caracterizando como um fundador constituinte de nossa cultura. Ele faz uso do nosso cenário para nos mostrar estrangeiros em nossa própria terra, em nossa cultura. Alguns estudiosos de sua obra classificam sua literatura como universalizante devido a esse caráter¹⁹⁴.

Apesar de todo o reconhecimento intelectual (Dicke foi descoberto por Guimarães Rosa em um concurso literário, aclamado e elogiado por inúmeras personalidades) sua obra continua no ostracismo, sendo rejeitada pelo mercado. No momento de sua morte Dicke possuía inúmeros romances inéditos aguardando a publicação; no entanto, o escritor fugia dos holofotes da mídia e do olho do mercado. Em nosso contexto globalizante a literatura já se transformou em uma mercadoria, ela pode ser produzida, empacotada, distribuída como qualquer outro material, e somente para esse fim.

Na aldeia global, além das mercadorias comerciais, sob as formas antigas e atuais, empacotam-se e vendem-se as informações. Estas são fabricadas como mercadorias e comercializadas em escala mundial. As informações, os entretenimentos e as idéias são produzidos, comercializados e consumidos como mercadorias (IANNI, 2008, p.16)

A exclusão de Dicke do mercado provavelmente tem sua origem nessa questão. O sucesso de um determinado produto depende do quanto ele consegue cativar seu público, ele depende necessariamente de seu poder de aceitação. Parte da literatura contemporânea é uma espécie de fast-food literário, onde os leitores encontram uma escrita fácil, agradável e, acima de tudo, rápida: para ser apreciada sem qualquer reflexão ou introspecção, em qualquer lugar e a qualquer momento.

¹⁹¹ Graduada em Letras Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal de Mato Grosso. Aluna do programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura Contemporânea (ECCO) pela mesma instituição de ensino.

¹⁹² RELENDO BAKHTIN, mais conhecido como REBAK, é o nome dado ao Grupo de Pesquisa e Estudos sobre a obra do Círculo de Bakhtin. O grupo é coordenado pela profª. Dra. Simone de Jesus Padilha.

¹⁹³ Dicke nasceu em 1936, em Raizama, município de Chapada dos Guimarães. Bacharelou-se e licenciou-se em Filosofia. Fez especialização em "Heidegger e o Problema do Absoluto" e "Fenomenologia" de Merleau Ponty. Trabalhou como professor, tradutor, copy-desk e jornalista para várias editoras e jornais de grande circulação no Rio de Janeiro e Cuiabá. Faleceu em 2008 na cidade de Cuiabá. Dentre suas obras destacam-se: Deus de Caim; Como o Silêncio (1968); Cadeira (1978); Madona dos Páramos (1981); Último Horizonte (1988); A Chave do Abismo (1989); Cerimônias do Esquecimento (1995); O Salário dos Poetas (2000); Rio Abaixo dos Vaqueiros (2000); Toada do Esquecido & Sinfonia Equestre (2006).

¹⁹⁴ Destaco aqui o nome da pesquisadora Gilvone Furtado Miguel (UNEMAT)

Ao contrário, Dicke tende a construir sua literatura densa, repleta de signos de outras literaturas. Seria como reunir o mundo num livro, onde pode-se dialogar com escritores e filósofos já falecidos, mas que ainda continuam vivos no Grande Tempo.

O conto Proximidade do mar foi publicado no ano de 2002 em uma coletânea de contos organizada por Juliano Moreno e Mário Cesar Silva Leite. A história narrada é a de um homem, Beldroaldo, que demonstra a todo instante seu desejo intenso pelo mar, em conhecê-lo. É uma vontade que no decorrer da leitura se mostrará quase obsessiva.

O mar: entre azul e verde, profundo, abarcando a vista, encharcando os olhos. Onde quer que se olhe é apenas o mar, será que tanto mar tem fundo? Deve ser como uma maçã mordida: a parte que ficou no fundo, mergulhada sob as águas salgadas. Quem te fez, ó mar? Mas talvez nem o mar soubesse que o fez, sua memória quase infinita de bilhões e bilhões de séculos de tempestades e calmarias alternadas. Tanto tempo ecoando, ele não se lembraria nunca mais, sua recordação de águas imersas pastava os ecos dos milênios primevos, na sua paz de rebanho de bois espalhados entre colinas aquáticas, sobre os dias e as noites sem começo nem fim. (DICKE in: CARVALHO/ LEITE (org), 2002 p. 137)

E é aparentemente esse desejo intenso e absoluto que move sua vida pacata. Enquanto cuida da chácara da família, localizada próxima a Chapada dos Guimarães, aguarda ansiosamente a passagem do amigo caminhoneiro, o grego Manólios Vesselios, que entre as entregas de mercadorias sempre passa pela chácara para conversar com Beldroaldo.

E ele contava, narrava, explicava paciente. E Beldroaldo nunca se fadava de ouvi-lo na sua língua estropeada, ele que já conhecia tudo das histórias mitológicas. E lhe indagava como era mesmo que as ondas tombavam na areia após subir tanto e tão alto, de que cor eram. E as espumas eram mesmo aquela imensidão de como que sucessões de jardins de flores brancas no sem fim do mar? (...) O grego a tudo ouvia pacientemente, bebericando de seu copinho de água ardente, explicava e tentava fazer compreender àquele ingênuo rapaz. (DICKE in: CARVALHO/ LEITE (org), 2002, p. 123)

Entre sonhos e devaneios ele imagina como seria conhecer o mar, e o leitor tem contato com um mar de culturas, misturadas entre as linhas do conto que, em sua extensão oceânica, alcança povos e culturas transcendendo a história e o decorrer do tempo.

N'A proximidade do mar, pode-se ver um texto rico, linguisticamente multidimensional, que possui um alto grau de plurilinguismo devido ao emaranhado de vozes que se cruzam. Essas vozes, que assumem dialetos e até línguas, também dialogam entre si, criando uma ponte intercultural.

Acabada a música, o locutor começou a falar sobre a política, não parava de falar na maldita política, parecia que a política era uma torneira frouxa e desconcertada, por onde um jorro sem fim se soltava e molhava a todo mundo que escutava, porque el pacto de la Moncloa, y porque el rey Juan Carlos hizo esto e aquello, y esto y aquello y más esto y más aquello y todavía aquello y aquello Allá y después de todo esto más esto y Adolfo Suares que asignó una comisión para redactar el gran estatuto e não sei o que mais. (DICKE, 2002, p 141)

O plurilinguismo também é parte essencial da estética do autor narrador, com ele, pode construir e modelar personagens, assim como dar limites a narrativa, e dizer na voz do outro seu próprio ponto de vista. O plurilinguismo seria uma conjunção de culturas, entrelaçadas, tecidas na malha dos signos para apresentar uma cultura já hibridizada. Os romances trazem em seu cerne a representação de um novo de culturas, e estudá-los, mesmo que sob o risco da ficção, seria conhecer os processos culturais de uma dada época e um dado tempo. O antropólogo argentino Canclini, estudioso dos processos de hibridações, menciona que as hibridações seriam os “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas. (2008, p. XIX)

A hibridação enriquece e torna a cultura um todo orgânico, que se movimenta com os processos de relações sociais e interação do homem. No decorrer da narrativa o autor preenche as lacunas entre personagem e autor com diálogos culturais, diálogos que contornam a narrativa criando zonas particulares (Bakhtin, 1993, p. 120). Dicke busca traçar sua narrativa trazendo o mundo nas mãos, o diálogo é a sua principal fonte, um devir que o orienta para dar alicerce a narrativa e enriquecê-la. O trecho que se segue evidencia o plurilinguismo e sua construção. Demonstra Nina Simone¹⁹⁵, uma norte-americana, cantando em francês com seu sotaque carregado, uma música originalmente interpretada por Edith Piaf.

Nina Simone cantando em francês com seu sotaque carregado de americana Ne me quittes pas, e o carro a oitenta quilômetros por hora e ele pensando nesses discos voadores que aparecem derrepente na frente dos carros solitários, no meio da estrada e dele saem seres estranhos e o motorista se desmaia por um foco de luz astral no corpo e é levado para viagens interplanetárias e volta dizendo que teve origem em outras estrelas de outras galáxias e de outros sistemas solares. (Dicke, 2002, p. 149)

Dicke constrói um texto fluido e disforme que lembra o mar e sua mobilidade, sua imensidão azul sem forma, que une os continentes por milênios. Tal proximidade com o mar poderia ser uma menção aos processos globalizantes que buscam cortar o espaço e evidenciar o tempo, reduzindo-o a instante.

Esse aspecto dialógico torna a literatura de Dicke uma literatura líquida, que envolve e carrega signos históricos e culturais cadenciados pelo diálogo e pelo Grande Tempo. E é assim, por meio do diálogo que Dicke constrói uma narrativa ondeada, cheia de sentidos, de outras culturas, com “mundos temporais” distantes. Com o diálogo ele rompe com o espaço utilizando o poder do tempo para chamar Homero na Grécia do século VIII a.C, Baudelaire na França do século XIX e até Nara Leão do Brasil no final do século XX. Evoca demais ícones da arte enriquecendo e transgredindo o mero narrar, aliás, talvez nos mostra que o narrar vai além de um apanhado de palavras, de um ato isolado no tempo, que pode quebrar as leis da física e nos fazer reviver períodos da história sem sair do lugar, uma viagem pelo mundo sem sair de si. O cenário de seus enredos é via de regra o estado de Mato Grosso, todo o invólucro de sua obra tem como pano de fundo nosso cerrado, nossas adversidades, enfim nosso Mato Grosso, porém, em Dicke o regional vai além, a linha divisória de seu cenário é Mato Grosso, é como se ele desenhasse no chão com giz os traços de Mato Grosso e colocasse dentro desse desenho não apenas elementos característicos da nossa cultura, mas também coloca o mundo todo dentro desse desenho. É como se nosso estado fosse um imã gigante que atraísse as mais variadas culturas para dentro de si. É isso o que Dicke faz com o

¹⁹⁵ Sob o nome artístico de Nina Simone, Eunice Kathleen Waymon (1933-2003) foi cantora, compositora e pianista norte americana. Seu estilo variava entre o gospel, soul, folk, jazz e blues. Por ser mulher e negra foi perseguida, lutou contra o racismo atuando ao lado de nomes como Martin Luther King., suas músicas tornaram-se hinos da causa negra. Em 1997 fez uma apresentação ao lado de Maria Bethania.

regional em suas obras, é justamente esse diálogo intenso, ininterrupto e cheio de conflitos. Esse diálogo dentro da obra ultrapassa o tempo, uma volta ao passado em milhões de anos, quando o território geográfico do estado ainda era um oceano. E da mesma forma que o submarino Nautilus, comandado pelo capitão Nemo e sua tripulação, que navegou 20 mil léguas pelo oceano, Dicke navega o mundo para trazê-lo até Mato Grosso com suas palavras.

De qualquer forma o que fica é a certeza do constante movimento presente na obra de Dicke, constante movimento que enriquece dando a ela o sabor da terra, os trejeitos mato-grossenses. Um movimento que somente Bakhtin e o Círculo podem dar sentido. Por essa razão, quero lembrar que este texto não é uma análise encerrada em si mesma, é mais uma tentativa, uma busca de ler os signos da literalidade, assim como na vida buscamos ler os signos uns dos outros. É nesse sentido que a vida e arte se misturam, aqui fica minha responsabilidade, meu ato responsivo.

Referências

- CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas. Tradução Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. 4ª edição – São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- DICKE, Ricardo Guilherme. Cerimônias do Esquecimento. Cuiabá, Editora da UFMT, 1995.
- _____. A proximidade com o mar, in: CARVALHO, J. M. K. / LEITE, M. C. S. Na margem esquerda do rio: contos de fim de século, São Paulo: Via Lettera, 2002
- IANNI, Octavio. Teorias da Globalização. 15ª edição. Rio de Janeiro, Brasileira, 2008.
- VOLOCHINONOV, V./BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da Linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9ª Ed, São Paulo, Hucitec, 1999.

Kelly Ribeiro SEABRA¹⁹⁶

Sensibilidade e Interação, minúcias mediadoras entre o individual e o coletivo

A humanidade não se divide em heróis e tiranos. As suas paixões, boas e más, foram-lhe dadas pela sociedade, não pela natureza.

Charles Chaplin

Mikhail Bakhtin, morador da Rússia dos anos 20, pós-revolucionária, pouco era conhecido nessa época. Suas idéias eram difundidas em um pequeno “círculo de amigos” e entre aqueles que o admiravam. Surgiram os Círculos de Bakhtin e muito foi agregado às áreas da lingüística, filosofia, literatura. Com o tempo, especificamente, na Europa e na América, passou a ser considerado um dos grandes pensadores do século XX. Em suma, percebe-se que tamanho sucesso tornou-se possível devido aos diálogos realizados em tais círculos, ou seja, o homem e sua relação com os outros.

Considerando-se a relação dialógica acima descrita, nos é permitido ampliar nossos olhares e adentrar em universos distintos e semelhantes, ainda que recaia em um paradoxo. Pois, outras realidades articulam com a idéia do dialogismo bakhtiniano, contribuem para a transformação do espaço físico e abstrato. Por exemplo, em uma sala de aula, com inúmeros alunos absorvendo o discurso de um determinado professor, ou, também, o contato essencial, presente neste texto, entre o autor e o leitor, no qual este assimila o pensamento daquele. Assim, esta obra visa a definição da relação dialógica desde os pré-adolescentes, até jovens que sofrem constante influência de produtos externos, como celebridades televisivas ou musicais.

É interessante observar na atualidade o modo com que a arte se redefine com o decorrer do tempo, mundialmente, e como se mostra importante na transformação social. A configuração do mundo passa a ser, radicalmente, possível. Formam-se grupos sociais. Uma consciência grupal. **Nós** ao invés de **eu**. Segundo Bakhtin (1997, p. 313-314)

A palavra expressa o juízo de valor de um homem individual e apresenta-se como um aglomerado de enunciados nossa fala isto é nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletas de palavras dos outros... As palavras dos outros introduzem as suas próprias expressividade e seu tom valorativo que assimilamos que reestruturamos modificamos.

De acordo com tal perspectiva, os jovens de agora criam as chamadas “tribos urbanas”, tendo como objetivo principal estabelecer redes de amigos com base em interesses comuns. Essas agregações apresentam uma conformidade de pensamentos, hábitos e maneiras de se vestir. Dessa forma, os jovens buscam uma identidade particular na coletividade, um paradoxo, que nos faz, obrigatoriamente, pensar no dialogismo novamente, tão mencionado neste texto. Pois, nessa relação com o outro, meninos e meninas, sem, necessariamente, compreender, permitem o encontro de múltiplos sentidos, até os que poderiam estar esquecidos. Bem como diz um pensamento do próprio Bakhtin, que nada pode, simplesmente, morrer, mas que todo sentido em alguma ocasião terá um renascimento sublime. Com base no que foi dito no parágrafo anterior, objetos de orientação para a formação da personalidade, como a mídia, voltam-se, em parte, para o tipo de público jovem, como a MTV (*Music Television*). Esta realizou o programa Colírios CAPRICHÔ, um reality show de acordo com a descrição do próprio veículo de informação:

Que vai escolher o menino mais bonito, fofo e talentoso do Brasil. Durante 42 dias, dez garotos vão morar juntos no QG Colírios – uma casa incrível localizada em São Paulo. A cada semana, os Colírios serão desafiados a aprender algo diferente. Com a ajuda de especialistas, eles terão que cantar, dançar, representar e mostrar que sabem agir como verdadeiros príncipes: tudo para provar que são perfeitos para as leitoras da CAPRICHÔ.

Nesse caso, encontramos jovens meninos em busca de uma identidade social, no entanto, respondem de modos semelhantes, obviamente, às exigências de seu grupo social. A mídia encarrega-se de difundir o discurso das celebridades e provoca o encontro, já mencionado, entre os sentidos do discurso de outros indivíduos. Enfim, com o apoio das idéias de Orlandi, a palavra discurso, em seu caráter etimológico, tem uma idéia de curso, de percurso, de movimento. Os discursos movem-se em direção uns aos outros.

¹⁹⁶ UFPA. E-mail: kellyribeiro235@hotmail.com

Dessa maneira, pode-se fazer uma analogia entre a situação dos “grupos sociais” e a obra “Thérèse Raquin”, do escritor francês Émile Zola. Na qual este descreve os sentimentos reprimidos da personagem Thérèse Raquin, pois esta isola-se do mundo, do contato social, devido ao modo que de sua tia, Sr^a Raquin, a criou. A privação do sentido natural de se conectar a outros universos para formar uma personalidade, provoca uma quebra na constituição do que se diz estética, na qual nosso campo sensorial, nossa alma e corpo não encontram uma unidade com o mundo, pois não há “fatos vividos”. O físico e o psíquico abalam-se, como afirma Sonia Carbonell (2010, p.109):

Em uma experiência estética, não podemos separar o sujeito do evento, pois o evento não existe em si: ele se constitui somente a partir das expressões que temos dele. A partir da manifestação estética é que nossos sentidos aparecem como instrumentos intercambiáveis entre si. A unidade do nosso corpo vem à tona no encontro com o evento.

O que intenciona-se comparar, de fato, aqui é um momento primordial da obra de Zola, para observar com olhos analíticos, mais uma vez, a necessidade do homem em interagir com o social. Thérèse Raquin, com 18 anos, casa-se com Camille, filho de Sr^a Raquin, e recebe uma visita da Laurent um homem viril e repleto de histórias da sua intensa trajetória pelo mundo. Thérèse descobre neste uma infinidade de possibilidades para si, então vai ao encontro de fatos para serem vividos com Laurent também. Percebe-se, desse modo, a necessidade de uma jovem em encontrar um universo comum a determinadas pessoas, porém, particular (eis o paradoxo novamente), bem como meninos do “Colíros Capricho”. Em sua relação com Laurent, a personagem adentra, inconscientemente, no ponto do encontro dos diálogos. Mais uma vez, os pensamentos de Sonia Carbonell (2010, p.109) orientam essa questão: “Nesse momento, ocorre uma transmutação de valores entre sujeitos e evento estético”.

Algo próprio da Revista Capricho, precursora do programa da MTV, o que se diz até aqui. É a fala da leitora Jéssica:

“15/09/2010 18:39:50

@jhessiikaa - , -

Olá CH admiro muito, muito mesmo o trabalho de vocês, em nome de todas as meninas do Brasil digo nos amamos os 4 vida de garoto e os colírios, mais gostaríamos que houvesse tipo "vida de garota", "girl's life" etc... mais não só de garotas, tem que ter garotas que são diferentes, para mostrar a vida de cada uma, dar dicas para vários tipos de garotas, fazer matérias e etc... É o que mais desejamos, e esperamos que façam isso por nós garotas! Todas as meninas sonham com isso e aprovam a idéia!”¹⁹⁷

Tenta-se entender o que todos esses sujeitos necessitam de sensibilidade, transmutação, reconhecimento. Mas será que estes ampliam seus olhares além de suas precisões? Em “Thérèse Raquin”, a protagonista diz justificar suas atitudes adúlteras, por ter sido obrigada a ficar em casa cuidando do seu primo (marido) Camille, que sempre foi frágil e debilitado. Segundo Antônio Marchionni (2008, p.17); “A Ética é uma investigação acerca do Bom e uma observância daquilo que foi entendido”. Para a personagem Thérèse, tal observância não há nos momentos do adultério, torna-se a ética ausente

Em suma, objetiva-se, nesta obra, minuciar para as Rodas de Bakhtin 2010: “Bakhtin e a Atividade Estética – Novos Caminhos para a Ética”, os segmentos para que os “grupos sociais” não caiam em ilusão. Perceberem que outros pontos, como a ética, merecem atenção, para não haver o temido monologismo e, como o pensamento: “A idéia de que é a existência que forma a consciência” (SOBRAL, 2005, p.19). Ou seja, o encontro do sujeito com o mundo e toda sua dimensão, possibilita a existência daquele. No entanto, apenas eu, do lugar em que me encontro no mundo, consigo dizer o que digo daquele lugar. Como contribui Sonia Carbonell (2010, p.107-108), de maneira sensível:

A experiência estética nasce do encontro do indivíduo com o infinito do universo, e ele como parte desse universo. E nesse momento de encantamento que ocorre o encontro de dois grandes sentimentos humanos: o de ser infinitamente pequeno, contido na imensidão do infinito, mas também o de ser infinitamente grande, contendo em si todo o universo.

Assim, não há alguém que veja o mundo como eu vejo. O sujeito é responsável por todos os momentos constituintes de sua vida porque seus atos são éticos. Assim, a ética refere-se ao ato dos fatos vividos, envolve-se o conteúdo do ato, o seu processo, analisado pelo sujeito com respeito ao seu próprio ato. Enfim, no momento em que aquele reflete sobre este, produz um acabamento (estética).

Referências

- BAKHTIN, M.(Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Heucitec, 1997.
CARBONELL, Sonia. *Educação e Estética Para Jovens e Adultos*. São Paulo: Cortez Editora. 2010.
MARCHIONNI, Antonio. *Ética a arte do bom*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
SOBRAL, Adail. *Ato/Atividade e Evento*. In: BRAIT, Beth. Bakhtin: Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2005.
ZOLA, Émile. *Thérèse Raquin*. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

Kelsiane Manfio da SILVA¹⁹⁸

Como ser ético em uma sociedade marcada pela desigualdade social.

Ao pensar em uma sociedade marcada por tantas desigualdades sociais, questiono o que nós enquanto cidadãos (éticos) estamos fazendo para tornar a sociedade mais justa? O que podemos fazer para contribuir socialmente para com o próximo? Em uma sociedade que só pensa em si mesma. E o que importa é a minha ascensão social e a minha felicidade.

Para responder essas indagações cito Bakhtin que nos diz que “ato ético refere-se ao processo, ao agir no mundo, à necessidade de ocupar o lugar singular e único no mundo, o que se liga diretamente à realidade”.

É desse processo de estar e agir no mundo é que “eu e o outro nos formamos socialmente. Isso não surge da nossa própria consciência, é algo que se consolida socialmente, através das interações, das palavras, dos signos. Constituímos-nos e nos transformamos sempre através do outro”.

¹⁹⁷ Extraído do Clube da Leitora – Capricho.

¹⁹⁸ UNESP/ Assis

Partindo desses pressupostos que nos formado socialmente, e que “a ética corresponde ao espaço de decisões cronotópicas no hic et nunc (agora e então) concretos do agir humano” é que teço a minha análise sobre ser ético em uma sociedade desigual e tomo como base a leitura reflexiva do poema *O bicho* de Manuel Bandeira.

O Bicho
Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.
Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.
O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meu Deus, era um homem.
Manuel Bandeira

É importante dizer que analisarei apenas o aspecto social que gira em torno desse poema que retrata a miséria humana.

A cena descrita nesse poema nos faz refletir como a fome, a miséria, humilha, isola o homem e faz com que ele perca a sua própria dignidade, assemelhando-o aos animais que agem pelo impulso em busca pela sobrevivência.

O poema inicia com a descrição de alguém que viu “ontem” a cena de alguém “catando comida”. O advérbio “ontem” revela a nós leitores como algo “presente” que é vivido por milhares brasileiros que buscam seus alimentos nos restos dos lixos dos outros.

O autor vai compondo o texto com frases de verbos de ação “catando”, “achava”, “examinava”, “cheirava”, e “engolia” que mostram a degradação humana, aproximando o homem das ações dos animais irracionais.

Esse processo de animalização é também comprovado pela definição do *homem* como um *bicho* no início do poema.

No término do texto o poeta se utiliza do vocativo “O bicho, *meu Deus*, era um homem” para demonstrar a sua indignação de como o ser humano pode chegar numa situação tão lastimável “catar comida entre detritos” como um animal para sobreviver.

Bandeira através dessa denúncia social faz um diálogo entre a realidade poética e o mundo real que liga o individual ao universal.

Para fechar meus questionamentos torno a perguntar o que estamos fazendo pelo outro?

Penso que talvez muito pouco porque presenciamos todos os dias a essa cena descrita no poema de pessoas que passam fome, e não fazemos nada para reverter essa situação. Assistimos a toda essa falta de dignidade humana de forma pacata, omissa e sem compromisso. Nos isolamos no nosso egoísmo e esquecemos que somos um ser social e que só existimos a partir da minha interação social com o outro. E como nos afirma Bakhtin “o mais fundamental compromisso humano é o ato de pensar, que se põe como uma necessidade ética. O sujeito é responsável por todos os momentos constituintes de sua vida porque seus atos são éticos. Em outras palavras, a ética refere-se ao ato de viver uma vida singular, de arriscar, de ousar, de comprometer-se, de assinar responsabilmente seu ponto de vista e seu viver; isso é que é responsabilidade e responsividade imediata do sujeito, parte da vida, portanto”.

Enfim, precisamos sair do nosso comodismo e agirmos para tornar o amanhã do outro melhor.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

Glossariandobakhtin.blogspot.com/2010/08/etica.html- Acesso em: 19 set.2010

SOBRAL, Adail. *Ético e Estético Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: Conceitos-Chaves*. São Paulo: Contexto. 2005.

www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/.../0109.html - Acesso: 18 set.2010

Lara Martins de ALMEIDA¹⁹⁹

Uma reflexão sobre a linguagem imagética: formação cultural e educacional

Cada indivíduo possui uma memória de sons, imagens, sensações e sentidos acumulados ao longo da vida. Estas memórias recebem o nome de acervo ou repertório e permitem que cada indivíduo interprete o mundo a sua volta de maneira única, singular, uma vez que somente ele, do lugar que ocupa no mesmo, pode dizer o que diz e pensar o que pensa de forma que se torna sua responsabilidade fazê-lo, pois nenhum outro vê o mundo do mesmo lugar.

O homem manifesta-se no mundo através da arte e é também através do contato com a arte que ele amplia seu repertório. Pela mediação da obra de arte, o artista assume uma posição ativa a respeito do mundo. A arte é a visão exotópica do outro sobre o mundo, visão esta que me completa nos elementos em que não posso completar-me. A arte deve transformar minha vida, e esta deve transformar a arte.

Volto meu olhar para o cinema como arte, como produção humana. O cinema nos permite um olhar sobre o olhar do outro. Através das múltiplas linguagens do cinema (música, imagens, diálogos, gestos) o filme nos coloca em um lugar exotópico sobre a visão do outro (roteirista, diretor) acerca de seu tema. Esse olhar exotópico nos permite ampliar nosso repertório, nosso excedente de visão.

Relacionando o cinema com a formação de professores, ao participar como bolsista de iniciação científica BIC/UFJF²⁰⁰ da pesquisa “Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores”²⁰¹ do grupo Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC-UFJF), coordenado pela professora Maria Teresa de Assunção Freitas,

¹⁹⁹ Universidade Federal de Juiz de Fora. Bolsista BIC/UFJF. E-mail: lara.malmeida@hotmail.com

²⁰⁰ Bolsa de Iniciação Científica desde agosto 2010.

²⁰¹ Pesquisa financiada pelo CNPq e FAPEMIG.

pude perceber a importância de se trabalhar a leitura imagética e a reflexão sobre os filmes em sala de aula, uma vez que estas aumentam o olhar crítico, a capacidade de interpretação e de construção de sentidos dos indivíduos. Como bolsista, este semestre em função do próprio tema da pesquisa e da questão do subprojeto V²⁰² coordenado pelo doutorando Sérgio Leal Medeiros, ajudei na apuração dos questionários aplicados nas turmas de graduação em pedagogia da UFJF sobre sua relação com o cinema. Constatei que o cinema é um instrumento cultural de aprendizagem ainda pouco explorado nas escolas e na formação do professor, ele ainda é visto como um instrumento ilustrativo de conteúdo ou só como instrumento de entretenimento. Ao perguntar quais os gêneros indicados para se trabalhar cinema na educação o resultado de maior incidência foram documentários e filmes históricos e a resposta de maior incidência para a pergunta do filme preferido foi “Escritores da liberdade”.

O cinema trabalhado na educação não deve ser apenas aquele dos filmes que falam sobre escola ou se passam dentro da escola, pois limitam a visão do aluno, é importante que sejam vistos e discutidos filmes de gêneros variados, que tratem assuntos diversos, filmes de fora do circuito comercial, de diferentes países, que possibilitem contato com culturas diferentes, com uma visão de mundo diferente.

O cinema é tão importante em nossa formação cultural e educacional quanto a leitura literária, filosófica ou sociológica, pois, ele nos leva a pensar sobre o mundo de forma crítica e reflexiva e a entender as variedades culturais presentes na sociedade em diferentes momentos.

Precisamos educar o olhar, trabalhar o cinema e com o cinema na escola, conversar com o filme e ir além de apenas conversar sobre o filme. Estabelecer uma relação dialógica que possibilite nos completarmos através do olhar do outro.

Referências

- FREITAS, M. T. A. Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores. 2010-2014. 57 f. Projeto de pesquisa-Grupo de pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.
- Escritores da liberdade (Original: Freedom Writers) Direção: Richard LaGravenese . Produção: Danny DeVito, Michael Shamberg, Stacey Sher. País: EUA/Alemanha - Gênero: drama Duração: 123 min. Ano: 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. A arte e responsabilidade. In: Estética da criação verbal. São Paulo: WMF Martins fontes, 2010. 5ª Ed. P. 33-34.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Bakhtin – Bakhtin e a arte. In: Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação: um intertexto. 4. ed. Juiz de Fora: Ática, 2003. Cap. 5, p. 142-149.
- JÚNIOR, Ivo de Camargo; PAULO, Sidney de. Entrecruzando estéticas para tentar definir a linguagem cinematográfica. In: Grupo de estudos do gênero do discurso GEGE. Arenas de Bakhtin – linguagem e vida – São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.
- AMORIN, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org). Bakhtin: outros conceitos-chave – São Paulo: Contexto, 2008. p. 95-114.
- EITERER, Carmem Lucia. Educação, cultura e cinema In: Presença pedagógica: O corpo que dança. Belo Horizonte: Dimensão, v.11, n.66, nov. /dez., 2005.
- EITERER, Carmem Lucia; Teixeira, Inês; PEREIRA, Maria Antonieta. Educando para a leitura de imagens, telas e textos. In: Presença pedagógica: O Teatro na Educação Básica. Belo Horizonte: Dimensão, v.12, n.69, mai. /jun, 2006.
- ORMEZZANO, Graciela. Educação estética In: Presença pedagógica: “Arte na Educação não é mero exercício escolar”. Belo Horizonte: Dimensão, v.14, n.80, mar/abr., 2008.

Larissa P. MAZUCHELLI²⁰³

Considerações sobre a relação entre eu e o outro: questões sobre práticas éticas

“Certa vez eu vi a grande ave dos oceanos.
Tinha chegado à costa exausta e embateu num farol.
As grandes asas estavam quebradas.
Eu olhei aquele bicho como olho os homens brancos.
Pássaros de asas viajadoras mas que chocam contra luzes
que eles mesmos inventam.”
Declaração de Jessumina²⁰⁴

Este texto é uma breve reflexão sobre algumas questões suscitadas pelo tema de nossas discussões, mas que dizem respeito, mais especialmente, à importância de uma discussão sobre a relação eu/outro²⁰⁵ como forma de pensar o ético, nossas escolhas singulares.

A relação eu/outro tem sido amplamente discutida por perspectivas que se interessam pelos temas de educação e de políticas linguísticas, por exemplo. Tais perspectivas têm visto esta relação como ponto central de uma discussão também bastante recorrente: a inclusão – seja ela escolar ou social. Dada sua complexidade, parece-me que muitas reflexões não encontram em campos de saberes distintos pontos de convergência e apoio, o que pode ser uma explicação para a existência de barreiras quase intransponíveis tanto para o aprofundamento de questões nessas áreas, quanto para a própria constituição de um saber científico. É interessante observar, nesse sentido, como são raras as oportunidades em que campos do saber são capazes de se olhar (para si e entre si) e buscar verdade(s) científica(s) que condiga(m), cada vez mais, com o “mundo da vida²⁰⁶”, como diria Bakhtin (*apud* Faraco, 2009).

²⁰² Compreender os modos pelos quais tem sido apropriadas e estudadas as relações entre o cinema e a educação no curso de Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, construindo com seus alunos e professores uma experiência formativa com imagens fílmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças fílmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças fílmicas no processo de aprendizagem.

²⁰³ Mestranda em Neurolinguística IEL/UNICAMP. E-mail: lpmazuchelli@gmail.com

²⁰⁴ Mia Couto (2004). *Vinte e Zinco*. Lisboa: Editora Caminho (1999)

²⁰⁵ Segundo Faraco (2009), a relação eu/outro é um dos eixos “constantes e nucleares do pensamento bakhtiniano e de seus pares” (p. 22)

²⁰⁶ Bakhtin afirma haver um dualismo entre o que chama de **mundo da teoria**, que seja, segundo Faraco (2009), pg 18: “o mundo em que os atos concretos de nossa atividade são objetificados na elaboração teórica de caráter filosófico, científico, ético e estético” e o **mundo da vida**, “o mundo da historicidade viva, o todo real da existência de seres históricos únicos e irrepetíveis, o mundo da unicidade irrepetível da vida realmente vivida e experimentada”, não é transposto pela prática científica. Bakhtin critica, segundo o autor, a desvinculação, no mundo da teoria, do mundo da vida. Faraco afirma que segundo Bakhtin: “Essa superação só será alcançada quando se subsumir a razão teórica na razão prática, entendida esta como a

No que concerne à avaliação e acompanhamento terapêuticos de sujeitos com alterações de linguagem isso não é diferente. O olhar de uma Neurolinguística tradicional a que nos contrapomos²⁰⁷ tem se caracterizado, basicamente, por um “fechamento em si mesmo”, uma centralização em suas práticas e teorias, não somente pela posição assumida de suposta superioridade científica, que objetiviza, mas que também acaba por neutralizar, obscurecer, apagar traços do outro.

É nesse sentido que revisitar essa relação parece ser interessante para pensarmos nossas práticas, pois apesar dos avanços tecnológicos, o humano parece ainda ser deixado de lado em tais perspectivas²⁰⁸. Num momento em que discussões sobre inclusão se fazem preeminentes, entraríamos, aqui, em um caminho de apelo pela inclusão do que há de humano e, portanto, subjetivo, nessas perspectivas. Contudo, mais do que objetivar um sujeito, o que temos visto em tais perspectivas é um olhar que perpassa o outro sem ser por ele influenciado. Faz-se necessário, como acreditamos, revisitar nossas condições, nossos olhares sobre nós mesmos para podermos reavaliar a condição do outro em nossas práticas, sejam elas com objetivos educacionais ou terapêuticos e de pesquisa.

Carlos Skliar (2003), ao se enveredar pelos caminhos do que hoje tem sido chamado de “pedagogia da diferença”, considera ser tal prática “improvável” caso não nos empenhemos em redefinir a condição do outro em nossas vidas. Para tanto, ele simplesmente se questiona: “e se o outro não estivesse aí?”. Ao me apropriar dessa discussão e trazê-la para nossas rodas, acrescento: como é possível que ainda hoje a noção de alteridade possa parecer tão óbvia (a ponto de ser tão pouco pensada e praticada) e ao mesmo tempo esvaziada de significado? Será que podemos compreender a noção de alteridade de Bakhtin apenas no que diz respeito a uma relação entre interlocutores? Até onde a noção de alteridade tem, em nossas práticas, alcance? Quais são as implicações desse olhar sobre o outro para a constituição teórica e prática de pesquisa e acompanhamento terapêutico?

A busca pela compreensão do outro (da língua do outro, de sua patologia, de sua condição), nos estudos sobre sujeitos com alterações de linguagem, muitas vezes, ainda se sustenta no referencial do terapeuta/pesquisador. O que significa, afinal, compreender o outro? Ser tolerante? Aceitar sua condição, mas manter a distância existente? Mas e se o outro, seja ele afásico ou não, simplesmente não estivesse ali?

Há de se criar um “profundo silêncio” para que uma “metamorfose” aconteça, é o que afirma Skliar. Só o silêncio nos permite chegar ao outro, a **ouvir** o outro e então “abandonar a homodidática para heterorrelacionar-se”: qualquer atitude contrária a essa premissa, digamos, torna qualquer prática pedagógica (e eu acrescentaria, terapêutica e de pesquisa) improvável.

O interesse de Skliar em desconstruir uma prática de alteridade que, para ele é falsa, tem um caráter, eu diria, poético, porque não busca apresentar um modelo que possa dar conta da(s) diversidade(s) ou que tente buscar, no objetivismo da ciência, explicações sobre a relação entre alteridade e identidade. Parece-me, ainda, libertário porque encara esse tema como um caminhar errante, que avança e regride, sem promessas, sem “verdades absolutas”, buscando apenas (o que é muito!) um outro olhar sobre nossas práticas, principalmente, e sobre esse outro que inevitavelmente me constitui como sujeito social e de linguagem.

Essa discussão feita por Skliar caminha no sentido de tentar romper com que ele tem chamado de “reforma da mesmidade”: reformas que se dizem de caráter múltiplo, dinâmico, que olham para o outro e o incluem em sua condição e em sua prática, mas que, na verdade, centram-se nelas mesmas para olhar para o outro – não são olhadas por esse outro e por ele influenciadas. É esse tipo de olhar que mantém a mesmidade e não avança no aprofundamento de questões relativas à prática (ética e responsável) pedagógica, terapêutica e de pesquisa.

Essa nossa tentativa de revisitar essa questão é uma maneira de, movidos pelo desejo de mudança, não esbarrarmos na “burocratização do outro, sua inclusão curricular, seu folclore, seu exotismo, sua pura biodiversidade” (Skliar, 2003, p. 197), e acrescento, sua doença, sua (a)normalidade. Esses caminhos traçados por essas perspectivas, estejam elas no âmbito da educação ou nas neurociências, ainda se sustentam na criação de “novas terminologias sem sujeitos”, mostrando-se ainda emblemático e perigoso justamente porque raramente nos damos conta de quais são e serão as conseqüências que essas normalizações e rotulações podem suscitar nas vidas (“mundo da vida”, de Bakhtin) desses sujeitos, que existem apesar de não serem vistos, que lutam contra suas condições, mas que muitas vezes são deixados de lado pelo olhar do outro que não os enxerga.

Nossas práticas nos permitem repensar a condição do outro, mas exige que repensemos o outro em nossas práticas: o sujeito com alteração de linguagem, apesar de todas as avaliações e prognósticos pessimistas dessa neurolinguística tradicional, pode *resistir*²⁰⁹ e conseguir manter sua condição de humanidade graças a sua relação com os outros que o constituem como sujeito social e da linguagem. Os casos que acompanhamos e que nos movimentam no grupo III do CCA, IEL/UNICAMP²¹⁰, fazem-nos repensar nossas condições e práticas incessantemente. Pedem-nos para serem ouvidos, para que o humano que há neles não seja normatizado, fixado e apagado.

Skliar utiliza uma metáfora de enclausuramento para tratar essa questão no âmbito escolar. As instituições que se fecham em si como forma de controlar tudo o que sob seus olhares acontece, silenciam o outro por meio de um contínuo processo de homogeneização. Esse enclausuramento, e suas implicações, pode ser encontrado também nas práticas terapêuticas e de pesquisa que, ao incluírem o constante medicar, adaptar, comparar, (des)humanizar, também neutralizam e apagam o outro.

As implicações desse revisitar a relação eu/outro tem como constatação o fato de que a prática ética²¹¹ do pesquisador não pode reduzir qualquer tentativa de pluralidade – com o(s) outro(s) – a um modelo fixo, estável e asséptico, ou a uma

razão que se orienta pelo evento único do ser e pela unicidade de seus atos efetivamente realizados; em outras palavras, que se orienta a partir do vivido, i.e., do interior do mundo da vida” (pp. 18-19)

²⁰⁷ A neurolinguística de orientação enunciativo-discursiva, a qual nos filiamos, contrapõe-se à chamada neurolinguística tradicional por conta de suas concepções metodológicas e teóricas, principalmente, com relação às noções de sujeito, língua(gem), avaliação e acompanhamento terapêutico. Sobre essas discussões ver Coudry (1988), Coudry & Possenti (1983), Novaes-Pinto (1999), Morato (2001).

²⁰⁸ J.J. Rousseau diria, já no século XVIII, ao contrário, que o humano tem sido deixado de lado em decorrência do avanço sistemático da tecnologia.

²⁰⁹ Faço referência aqui ao trabalho de Canoas-Andrade sobre o sujeito AJ. Segundo a pesquisadora, que acompanhou o sujeito ao longo de 2 anos, “o fato de AJ sobreviver a todos os episódios neurológicos dos quais foi vítima, nos mostra a presença do sujeito na doença. O fato de continuar sendo sujeito, apesar dos impactos e das lesões em sua vida, nos mostra a força das interações sociais e dialógicas.” (p. 121). É importante salientarmos que AJ ainda constituiu-se como *sujeito* por estar imerso em situações dialógicas, nas interações sociais – em casa e no grupo III do Centro de Convivência de Afásicos, no IEL/UNICAMP –, nas quais a significação é construída conjuntamente, numa ação solidária entre os “parceiros de comunicação” (BAKHTIN, 1929/1997).

²¹⁰ O grupo III do CCA funciona desde 2005 e é coordenado pela professora Dra. Rosana do C. Novaes-Pinto.

²¹¹ Sobral (2007) afirma, ao discutir a teoria de Bakhtin, que: “é ético o pesquisador que se empenha em promover, se necessário, revisões da teoria, ou que abandona caso ela já não sirva a esse objeto.” (p.116)

relação de compreensão que parta unicamente do eu para a compreensão do outro. Há de buscarmos uma prática (educacional, terapêutica e de pesquisa), que não emudeça, que possibilite a indeterminação, a multiplicidade, a singularidade (como coloca Bakhtin) e a “babelização” (como afirma Skliar); uma prática que não seja homogeneizadora, irreal e abstrativista, em que a saída para a mesmidade, para uma igualdade falseada, não seja uma saída considerada ética.

A importância da inconstância e da instabilidade na/da relação eu/outro parece ser um caminho interessante para o reconhecimento de que sem o outro, eu nada seria; cairia na “vacuidade”, como coloca Skliar. Essa mudança de perspectiva e esse apelo à instabilidade dessa relação (que não nega seu caráter conflituoso) são também libertários no sentido de que não nos exige enquadramentos e conclusões que levam a dogmas, preconceitos e falsas mudanças.

Em outras palavras, nós inventamos a diferença e a igualdade, inventamos a (a)normalidade e o patológico e com nossas invenções, se fecharmos nossos olhos para o outro, seremos continuamente levados a nos chocar contra nossas próprias luzes.

Referências

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: Estética da Criação Verbal, 1997.
- CANOAS-ANDRADE, R. C. (2009). *Questões neuropsicológicas e neurolingüísticas de uma afasia fluente/progessiva: interferências a partir de um estudo de caso para a clínica fonoaudiológica*. Dissertação (mestrado) – IEL/UNICAMP. Campinas, SP.
- COUDRY, M. I. H. *Diário de Narciso - discurso e afasia*. Campinas: Martins Fontes, 1988.
- COURY, M. I. H. & POSSENTI, S. “Avaliar discursos patológicos”. In: Caderno de Estudos Lingüísticos, v.05, pp 99-109
- FARACO, C. A. (2009). “O Círculo de Bakhtin”. In: *Linguagem e Diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo, SP: Parábola Editorial.
- MORATO, E. (2001). “Neurolinguística”. In: MUSSALIN, F. & BENTES, A. C. (org) *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. São Paulo, SP: Cortez, v.02, pp 143-170
- NOVAES-PINTO, R. C. (1999). *A contribuição do estudo discursivo para uma análise crítica das categorias clínicas*. Tese (doutorado) – IEL/UNICAMP. Campinas, SP
- ROUSSEAU, J. “Discurso sobre as ciências e as artes”. In: *Os Pensadores*. Abril Cultural (1973)
- SKLIAR, C. (2003). “E finalmente: Ai! Por que temos de nos reformar tanto? – notas para uma pedagogia (improvável) da diferença”. In: *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora
- _____. (2003). “Entre o e se o outro não estivesse aí? E a atenção à diversidade – notas para um esclarecimento tão confuso quanto estranhável”. In: *Pedagogia (improvável) da diferença: se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora
- SOBRAL, A. (2007). “Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas” In: BRAIT, B. (org). *Bakhtin: conceitos-chave*.

Leila Figueiredo de BARROS²¹²

Relendo Bakhtin²¹³: Das múltiplas vozes à singularidade estilística.

Dialogar e interagir talvez sejam as palavras chaves no desenlace deste momento reflexivo, pois quando se pensa em dialogar e interagir busca-se na mente, em primeiro lugar, toda a nossa prática em sociedade, lembrando-nos que vivemos em um “país bonito por natureza”, mas que precisa do outro e das palavras alheias para permanecer ativo e sustentável nesta existência e, dessa forma, a própria natureza apresenta sua resposta.

Visualizemos todas essas belezas: sem a proteção da humanidade, de nada valeriam os esforços dos nossos antepassados. Nada disso teria importância se apenas ficássemos copiando o que vem de fora sem refratar nossa própria existência. Da mesma forma, nota-se que o estilo de um autor está mergulhado na vida, pois, quando escrevemos, reescrevemos, buscando faíscas em palavras alheias, apropriando-nos de conceitos em detrimento de outros, construindo saberes novos e, de tanto olhar o dizer do outro, começamos a criar nossos próprios dizeres e identidade. Ai sim se começa a esculpir um jeito de ser singular.

Para ter *Estilo* é fundamentalmente necessário observar todas as vozes que nos cercam, sem deixar perder a personalidade. É preciso deixar de ser apenas a pedra jogada no “meio do Caminho” e assumir as rochas que edificam nossas próprias marcas vivenciadas pelo processo dialógico do refletir e refratar. Mas é importante lembrar que, se o estilo é constitutivo e dialógico, assim também nossa vida se constitui através de soma de conhecimento e saberes históricos e sociais.

Vale dizer que o estilo é construído por múltiplas vozes, isto é, aprende-se uma variedade de coisas com outras pessoas, mas retomando o dizer de Bakhtin, entendemos também que somos únicos na discursividade. Pensando na escola, cada sujeito-aluno se envolve com os enunciados alheios, como, por exemplo, dos professores, dos pais, dos representantes oficiais da escola, enfim, das pessoas com quem se pode dialogar de diferentes formas e, para cada discurso, elaboram-se novos enunciados, portanto o estilo do autor vai muito além de simples traços que expressam o sujeito de maneira individual. Compreende-se, então, que o estilo imprime intenção às relações dialógicas em um determinado discurso, tendo como função apresentar forma ao enunciado.

Para mencionar a palavra estilo, numa perspectiva bakhtiniana, é necessário, inicialmente, considerar os enunciados concretos nas diversas formas de enunciação, e a apropriação e re-apropriação destes. É um ir e vir incessante ao “mundo e suas mazelas” alheio (espaço ético), um retorno a si mesmo e um “constituir constituindo-se” também sem fim a própria linguagem, as próprias formas de dizer (espaço estético).

Parece-nos pertinente dizer que o estilo se constitui em diferentes formas de diálogo. Assim, o sujeito está no coletivo e necessariamente, e concomitantemente, constitui sua forma singular. Mas vale agregar, ainda, que essas expressões estilísticas podem aparecer dialogicamente em variadas representações verbais, não-verbais ou visuais.

Em outras palavras, vê-se que ainda é necessário que o aluno experiente o ato de escrever, que ocorra possibilidade do refletir a partir de suas práticas cotidianas e refratar mediante seu estilo e forma composicional. A linguagem precisa ser

²¹² Aluna do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Estudos de Linguagens/MeEL / UFMT, orientanda da professora doutora Simone de Jesus Padilha. E-mail: jadoremomami@hotmail.com

²¹³ Relendo Bakhtin (REBAK) é um Grupo de Estudo Coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha e que tem a participação de alunos da pós-graduação em Estudos de Linguagens de MeEL – UFMT.

usada dentro e fora da escola de maneira que viabilize a construção de vários “eus” e contemple o querer dizer de maneira proveitosa para a vida. De forma ampla, Bakhtin nos auxilia a, ao repensarmos o estilo, repensar também construtos teóricos sobre a linguagem, conseqüentemente, num movimento mais amplo, poderíamos pensar numa educação humanista completa para o ser humano.

Em suma, ser ético e estético nos faz repensar em várias possibilidades, em várias vozes, para assim poder construir nossa identidade, construção esta que depende de cada sujeito, pois é necessário considerar que cada ser humano é personagem de sua própria história, por isso, o estilo ultrapassa os limites gramaticais, fracionais..., passando por um processo arquitetônico. Arquitetônico, sumariamente, nos remete a construção, resignificação. Assim, vale ressaltar que é de grande importância buscar um estilo para poder viver melhor em comunidade, e também, resignificar as práticas cotidianas, pois logo se vê que cada ser humano está sempre em busca de algo para completar sua existência.

O estilo é, de certa forma, enxergar cada ser de maneira única e constituído através de outras pessoas. Reconhecemos aqui novamente o dialógico, o interacional. Hoje, em pleno século XXI, as pessoas não querem mais viver de forma insignificante. Buscam dar sentido à sua própria existência, pelos seus enunciados, pelas suas ações dentro da sociedade e, com isso, o homem está sempre renovando e descobrindo novas maneiras para se constituir como um excelente profissional no mercado de trabalho. Em outras palavras, pode-se dizer primariamente que o estilo é um ato de linguagem formado por “múltiplas vozes”.

Referências

- BAKHTIN, M. *O autor e a personagem na atividade estética*. In *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
BRAIT, B. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
_____. (org.) *Bakhtin, Dialogismo e polifonia*. São Paulo: Editora Contexto, 2009

Lezinete Regina LEMES²¹⁴

Relendo Bakhtin: A mídia e sua apreciação estética sobre a língua(gem)

O pensamento do Círculo de Bakhtin cada vez mais se torna desafiador para seus leitores e estudiosos, haja vista a complexidade e as teias discursivas que se instauram nos seus diferentes textos. Para compreendermos seus temas, somos levados a todo instante a dialogar com todos os textos que compõem a obra do Círculo. E a temática que vamos empreender neste artigo é a questão da arquitetônica que está ligada às atividades estética e ética do homem social.

Para esse intento, vamos tentar compreender o projeto discursivo da mídia em relação à questão da língua(gem), no que se refere ao domínio da norma padrão pelos falantes da Língua Portuguesa. Em vista disso, faz-se necessário falarmos brevemente sobre a concepção de língua(gem) do Círculo de Bakhtin.

Bakhtin/Volochinov (1929) assumem a perspectiva enunciativo-discursiva para tematizarem sobre a língua(gem). Para isso, posicionam-se contrários a duas correntes teóricas anteriores denominadas — *subjetivismo idealista* e *objetivismo abstrato*, que estudavam a língua dissociada das práticas sociais, numa visão estrutural e individual.

No tocante à crítica epistemológica empreendida por Bakhtin/Volochinov às duas orientações supracitadas, evidencia-se que a língua não pode ser vista como um ato de fala isolado nem como um caráter sistemático, normatizador, pois essas visões são incompatíveis com a abordagem sócio-histórica da língua. É a partir dessa abordagem que o Círculo de Bakhtin desenvolverá sua concepção de língua(gem) marcada pela relação dialógica, em que o contexto situacional é inerente à interação verbal.

Segundo Souza (2002), a concepção sociológica do enunciado concreto em que a materialidade da linguagem é vista tanto pela forma verbal quanto pela extraverbal permite que se considere que a criatividade linguística seja concebida como “uma criatividade sociológica e dialógica realizada na interação verbal, ou seja, na dimensão do diálogo entre falantes de uma determinada comunidade lingüística” (SOUZA, 2002, p. 64). Dessa forma, entendemos que o todo arquitetônico das obras do Círculo está centralizado numa visão de língua(gem) entendida como um processo que permite a interação entre os indivíduos, pois eles estão circunscritos em uma determinada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Entretanto, observamos em nosso cotidiano que a mídia tem evidenciado um outro querer-dizer que se aproxima do pensamento normatizador das correntes teóricas anteriores ao pensamento concreto de Bakhtin acerca da linguagem. Tais apreciações valorativas de alguns segmentos da mídia em relação ao uso da língua pelos brasileiros podem ser exemplificadas pelos seguintes títulos: “Como falar bem” (Revista Língua Portuguesa, março de 2010); “Prepare seu Português” (Revista Língua Portuguesa, janeiro de 2010); “Falar e Escrever Bem: rumo à vitória” (Revista Veja, agosto de 2010); Fala, Gerente! (Revista Você S/A, maio de 2009), Falar e Escrever bem (Revista Veja, setembro de 2001).

Desses títulos, escolhemos a matéria da revista *Veja*, publicada neste ano de 2010, no que se refere ao uso da língua pelos candidatos à Presidência da República do Brasil. Esse projeto discursivo está ligado à visão de mundo dos jornalistas bem como à suposição de que todos seus leitores também vão assumir essa visão. Entendemos que sua posição pertence a dois eventos que se distanciam e se aproximam em virtude da valoração dada pelos sujeitos participantes.

Assim, a matéria jornalística partiu de um evento único: debate realizado pela emissora *Band* em 4 de agosto de 2010 com os candidatos à Presidência da República. Nesse evento, esperava-se, segundo os jornalistas, um uso cuidadoso da linguagem por parte dos futuros presidentes:

Na quinta-feira última, a Band levou ao ar o primeiro debate da corrida presidencial deste ano, com a presença dos três principais candidatos – Dilma Rousseff, José Serra e Marina Silva – e de um nanico enfezado, Plínio de Arruda Sampaio. Mas quase nada foi oferecido ao eleitor que porventura tenha assistido às duas horas de perguntas, respostas, réplicas e tréplicas: na maior parte, o debate foi simplesmente ininteligível. Os candidatos, em especial Dilma Rousseff, afundaram-se em anacolutos, solecismos, frases inconclusas e erros gramaticais. Dois homens e duas mulheres cujo ofício público exige a formulação clara de propostas concretas e

²¹⁴ Membro do grupo REBAK (Relendo Bakhtin), MeEL/UFMT, coordenado pela profa. Dra. Simone de Jesus Padilha e Professora de Linguística das Faculdades Integradas ICE e Comunicação Empresarial do Instituto Cuiabá de Ensino e Cultura (ICEC). E-mail: lezinetelemes@yahoo.com.br

princípios abstratos falharam todos, em maior ou menor medida, no uso de uma ferramenta básica: a linguagem (Jerônimo Teixeira e Daniela Macedo, *Veja*, 11 de agosto de 2010).

Entretanto, isso não aconteceu, o que fez com que esse evento se tornasse um mote para um outro evento em que os jornalistas assumiram o papel de agentes fiscalizadores da língua(gem) para apontarem as falhas cometidas pelos candidatos, bem como darem dicas para falar e escrever corretamente:

Serra usa um recurso típico da oratória: a reiteração. Por exemplo, dois “eu vou” consecutivos e, na frase seguinte, vários “de” que, a rigor, seriam dispensáveis. Escrito, não é bonito. Dito, serve para manter a atenção do ouvinte. (Jerônimo Teixeira e Daniela Macedo, *Veja*, 11 de agosto de 2010).

Dilma comete um erro clássico, e bastante grave, entre os oradores afoitos: não pontua suas orações. É difícil saber onde uma acaba e outra começa. Com os sujeitos e predicados assim embaralhados a inteligibilidade fica seriamente comprometida (Jerônimo Teixeira e Daniela Macedo, *Veja*, 11 de agosto de 2010).

Esses enunciados estão sustentados por argumentos que levam em consideração a natureza estética, elitista ou aristocrática, política, comunicacional e histórica para a continuidade do pensamento prescritivo no que tange ao ensino da língua(gem).

Dessa forma, podemos dizer que a atividade estética e ética que perpassa esse projeto discursivo dessa matéria da revista *Veja* procura manter determinados valores estéticos para a língua, uma vez que os jornalistas estão se responsabilizando pelos seus atos, de promover o conhecimento da língua na sociedade. Essa responsabilidade da mídia é observada por Orlandi (2002, p. 208):

10 ERROS DE PORTUGUÊS QUE ACABAM COM QUALQUER ENTREVISTA DE EMPREGO



(Jerônimo Teixeira e Daniela Macedo, *Veja*, 11 de agosto de 2010).

A mídia e as novas tecnologias da linguagem certamente trazem nova percepção da linguagem e de sua importância. Isso mexe com o saber sobre a língua, o mercado e o interesse. E sobre o profissional de linguagem, cujo perfil vai-se tornando, de um lado, mais abrangente, e de outro, mais especializado, num movimento contraditório que mostra a relação produtiva da formação de disciplinas concorrentes nos estudos da linguagem: a gramática, a filologia, a linguística, com seus diferentes “ramos”. E as Comunicações.

Segundo Bakhtin (1920-1924, p. 39), “todos os sistemas éticos são normalmente, e corretamente, subdivididos, em ética material (conteúdo) e ética formal.” Para o pensador russo, a ética material visa normatizar alguns valores que são universais:

A ética material procura encontrar e fundar normas morais especiais que tenham conteúdo definido — normas que são algumas vezes primordialmente relativas, mas em qualquer caso universais, aplicáveis a qualquer um.

Diante disso, acreditamos que a atividade ética realizada pelos jornalistas da *Veja* está fundada nesse princípio. A apreciação que eles têm para a língua, em boa medida, está constituída pelas vozes sociais que admitem apenas a norma padrão. Nessa matéria, encontramos a fala de um professor que representa uma dessas vozes: “ao eliminar as peculiaridades regionais e etárias da língua, a televisão contribui para formar um português urbano padrão”. Assim, a ética material “especifica o conteúdo, o objetivo de uma ação com seus fins” (FARACO & TEZZA, s/d).

De outro lado, temos as cartas dos leitores que respondem positivamente à reportagem, concordando e fazendo algumas colocações que fogem à concepção de linguagem do Círculo bem como aos estudos da linguagem, empreendidos pelos linguistas, sociolinguistas. Vejamos alguns destes enunciados:

Tenho 20 anos e a minha geração usa e abusa das gírias. No trabalho, na faculdade, com os amigos... A linguagem não se adapta conforme o ambiente. Esse vício em nada enriquece a língua (Allyson dos Santos, *Veja*, 18 agosto de 2010).

Comecei bem a semana ao deparar com a capa da *Veja*: “Falar e escrever bem: rumo a Vitória” (11 de agosto). Senti-me motivada para dar continuidade ao meu trabalho. Sou professora de português e “luto” diariamente para “provar” a importância de dominar a nossa língua. O enfoque dado à reportagem e a contextualização, usando o debate dos presidenciais, foram pontos-chave para torná-la uma leitura agradável. Com certeza, usarei o texto em minhas aulas (Maria Goreti Mafra, professora, *Veja*, 18 agosto de 2010).

A reportagem vem ao encontro do que a Banestes Seguros pretende com o projeto Segure o Português, destinado aos seus funcionários. O curso, que teve início em março, é transmitido em módulos pela internet. Periodicamente, é aplicado um teste, premiando-se os que obtiverem melhor desempenho (José Carlos Lyrio Rocha, Diretor Presidente da Baneste Seguros S.A, *Veja*, 18 agosto de 2010).

Sobral (2008) fala-nos sobre a atividade estética e ética, baseando-se no texto *Para uma filosofia do ato* de Bakhtin (1920-1924). Segundo o pesquisador, na concepção de ato de Bakhtin, há três movimentos correlacionados: processo do ato, produto do ato e um agente do ato. Estes elementos atestam a diferença que há entre o conteúdo do ato (aquilo que o ato produz ao ser realizado ou se produto) e o processo do ato, quer dizer, as operações que o sujeito realiza para produzir o ato (SOBRAL, 2008). Assim, a atividade ética é vista a partir do conceito de ato de Bakhtin (1920-1924).

Ao tomarmos esses três movimentos, afirmamos que o processo do ato da reportagem da *Veja* é levar todos os leitores a terem outra apreciação para com as falas dos candidatos, fazendo com que eles sejam agentes fiscalizadores de sua língua. O efeito do conteúdo desse ato interfere nas ações dos leitores, assim, num movimento dialógico, esse ato que ocorreu num dado evento acaba por estabelecer contrapalavras a favor e contra, endossando aquilo que Bakhtin/Volochinov (1929) afirmam que a palavra é uma “arena de luta”.

Diante disso, a atividade estética realizada pelos leitores estará muito mais próxima dos jornalistas, pois a intenção é interferir no agir dos leitores, no seu mundo, alterando sua atividade estética, quer dizer, fazer com que todos tenham a mesma apreciação para com a língua(gem). Dito de outra forma,

o discurso estético instaura uma representação avaliativa do mundo que na verdade cria — no sentido de construir — um novo mundo, um mundo que não é uma representação ou reflexo diretos do mundo concreto, mas tem esse mundo como seu contexto, sua condição de possibilidade, e como seu objeto, seu conteúdo (SOBRAL, 2009, p. 110).

A partir dos enunciados apresentados, é possível dizer que tanto a mídia quanto a sociedade têm uma visão tradicional para com a língua(gem), pois a questão que perpassa a matéria da *Veja* coloca em evidência que o “o saber a língua e o saber sobre a língua se conjugam no preconceito social do saber ler e escrever bem (a nossa língua)”, que atravessa toda a história” (ORLANDI, 2002, p. 211). Neste caso, agem as forças centrípetas, pois trata-se de uma arquitetônica ancorada na concepção tradicional de língua.

Assim, essa apreciação estética e ética nos faz dizer que o todo arquitetônico do projeto discursivo da mídia, em geral, está constituído por estes atos: apresentar deslizes de outrem, dar dicas para escrever e falar corretamente e ter resposta positiva por parte dos leitores a respeito de seu projeto. Segundo Sobral (2008, p. 224), “falar de ato é falar de um agir geral, que engloba os atos particulares; por isso, falar de ato é falar ao mesmo tempo de atos.” De forma análoga, afirmarmos que o ato da mídia é publicar reportagens sobre a Língua Portuguesa, já os atos particulares concretos são a materialização desse ato, ou seja, são as matérias veiculadas e as respostas dos leitores no que se refere a essas matérias. E cada um desses atos é de responsabilidade de seus agentes, pois para Bakhtin “não há alibi na existência”, e “os atos do sujeito, sejam ou não voluntários, são responsabilidade sua, ou melhor, ‘responsabilidade’ sua, isto é, responsabilidade pelo ato e responsividade aos outros sujeitos no âmbito das práticas em que são praticados os atos” (SOBRAL, 2008, p. 228-229).

Por fim, consideramos que a arquitetônica da mídia está presa à valorização de uma única variante, em que a atividade estética e ética apresentada por ela e pelos leitores visam compreender a língua(gem) dentro de um único parâmetro, numa visão estreita sobre a língua(gem), numa crença de que gramáticas e manuais serão a solução para a fala e escrita dos falantes dos brasileiros. E a compreensão dessa arquitetônica está atrelada à concepção dialógica da linguagem, em que cada ato, cada agir está ligado a diferentes pontos de vista ético-estético, em que a responsabilidade e responsividade é comprometimento dos agentes (sujeitos).

Referências

- BAKHTIN, M. M. (1920-1924). *Para uma filosofia do ato*. Traduzido por Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita. _____; VOLOCHINOV, V. N. (1929). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- ORLANDI, E. O conhecimento sobre a linguagem: mercado e interesse. In: _____. *Língua e conhecimento lingüístico: para uma história das idéias do Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SOBRAL, A. O ato “responsável”, ou ato ético, em Bakhtin, e a centralidade do agente. *Revista Signum*, jul. 2008, n. 11/1, p. 219-235.
- _____. Elementos da teoria estética em seu vínculo com a questão do gênero. In: _____. *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- SOUZA, G. T. *Introdução à teoria do enunciado concreto de Bakhtin/Volochinov/Medvedev*. 2.ed. São Paulo: Humanitas, 2002.

Licia Frezza PISA²¹⁵

Uma tentativa de refletir a estética contemporânea sob imagens proibidas na publicidade

Estudando Bakhtin (2002) nos deparamos com um mundo diferente, pois olhamos para os acontecimentos da vida e nos posicionamos responsivamente. Bakhtin acredita que para o ser humano o fundamental é o ato de pensar, de se posicionar, pois no ato respondível, responsável, responsivo, nos faz refletir sobre os acontecimentos e essa reflexão lhes confere um acabamento (estético), por isso ser um ato ético. A ética ocupa um lugar no mundo, nas vivências, experiências e responde a esses acontecimentos, por isso cada um enxerga o mundo a partir do lugar que ocupa no mundo.

As relações nos colocam em diálogo e os diálogos circulam, refletem e refratam ideologias. “O discurso nasce no diálogo como sua réplica viva e forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem” (BAKHTIN, 1998, p. 88-89), por isso a concepção do discurso é dialógica.

Nos diálogos trazemos tensões, diferenças e transformações que na relação espaço-tempo podem mostrar ou trazer mudanças sociais e culturais e podem colocar a alteridade no lugar da identidade, sendo assim, “cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade” (BAKHTIN, 2002, p. 33).

Dessa maneira este breve texto traz algumas inquietações acerca do papel ético e estético da sociedade em relação a duas peças publicitárias para discutirmos como a sociedade se posicionou, visto que as peças foram proibidas, para refletir o discurso das imagens contemporâneas.

A primeira imagem (Imagem 1) diz respeito a um anúncio de sorvete com uma freira grávida tomando sorvete dentro de uma Igreja que foi proibido no Reino Unido. Junto da imagem há os dizeres: “concebido imaculadamente” (em alusão ao dogma cristão da concepção de Jesus) e “sorvete é nossa religião”. A Advertising Standards Authority, por meio de reclamações proibiu o anúncio alegando que *desrespeitava as crenças cristãs, principalmente de católicos*.

A sociedade se posicionou, se fez ouvir, dando voz à proibição. Mas pensemos o que poderia ter motivado esse ato responsivo, no sentido de refletir sobre os discursos motivadores, os valores do homem e a alteridade fundadora: os discursos que circulam nas mídias com relação à Igreja Católica na atualidade são em grande parte sobre as proibições (camisinha, contraceptivos, células tronco, aborto, eutanásia, etc.) e a pedofilia de padres. Se pensarmos, porém, que a imagem da freira grávida é chocante, é chocante também padres abusando de menores e mantendo relações homossexuais, o que para a Igreja é uma doença, e, sendo assim, os padres estariam todos doentes, além de estarem cometendo um

²¹⁵ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: liciafrezza@hotmail.com

crime. Olhando a situação da freira grávida, ela se encontra em uma situação mais leve, pois apenas se rendeu às tentações da carne (e do sorvete?), podendo se confessar e se absolver do pecado. Acabou engravidando justamente porque seguiu as orientações da Igreja de não utilizar camisinha e nem contraceptivos, que são proibidos pela mesma e manteve uma relação heterossexual, estando saudável perante a Igreja Católica. Sendo assim, o que está em jogo? Por que foi proibida? Quais discursos motivaram a sociedade? Por que a sociedade não pede para proibir as reportagens com padres pedófilos? O discurso publicitário é mais grave do que os acontecimentos divulgados pelo jornalismo? Que ideologias e que discursos justificam a proibição? Se fossem dois homens tomando o sorvete concebido imaculadamente teria alguma diferença? Quais diferenças? Por outro lado a empresa não iria fazer uma campanha para falir, ela a fez por certas motivações, ela tinha um projeto de dizer.

Pensando em carnavalização (obscenidades, injúrias, louvores, grosserias, liberdade, inovações que rompem com a estratificação social), essa imagem é uma inversão, mas não é uma inversão por inversão, uma sátira por sátira, um desrespeito apenas. Ela traz um discurso de protesto e, para Bakhtin com relação às manifestações carnavalescas, nos diz que “é perfeitamente compreensível que essa linguagem livre e ousada tenha dado por sua vez o conteúdo positivo mais rico às novas concepções de mundo” (1987, p. 235).

Seria de se pensar que a alteridade da peça publicitária está sendo colocada em cheque por uma certa identidade esperada? Podemos pensar que são discursos latentes que começam a circular e, mesmo com proibições, atuam na possibilidade de trazer outras ideologias para dialogar com a sociedade?

A segunda imagem (imagem 2) faz parte da campanha de uma linha de maquiagem da marca Mac, que traz imagens de mulheres pálidas, com aspecto sonâmbulo ou de zumbi. A proibição teria sido motivada pela coleção fazer alusão à cidade de Juárez (México), sendo este o nome de um dos esmaltes.

A cidade de Juarez é conhecida por ser uma cidade extremamente violenta, com o maior número de homicídios e brutalidades seguidos de feminicídios (expressão utilizada por causa da enorme quantidade de mulheres que morrem da cidade). A cidade passou a receber holofotes a partir de 1993 em decorrência de uma série de assassinatos, torturas e agressões às mulheres da cidade. Os crimes acontecem e continuam acontecendo sem explicação, não estando ligados a milícias ou ao tráfico de drogas.

Os produtos da coleção recebem outros nomes que fazem lembrar a situação da cidade: sombra *Border Town* (cidade de fronteira), esmalte *Factory* (fábrica), esmalte *Juárez* (cidade), batom *Ghost Town* (cidade fantasma), batom *Sleepless* (sem dormir), blush *Quinceañera* (menina de quinze anos), gloss *Del Norte* (antigo nome da cidade de Juarez).

A sociedade se posicionou responsivamente e a campanha foi proibida (uma campanha de alcance mundial) alegando que as mulheres pareciam mortas, sendo associadas às mulheres agredidas nos massacres na cidade de Juárez.

Sendo assim, quais discursos motivaram a sociedade a se manifestar contra a campanha? Que ideologias e que discursos justificam a proibição? Há um limite para a criação publicitária? Se a violência pode inspirar e estar presente em reportagens, diariamente em noticiários, jornais, filmes, documentários, músicas, romances, novelas, por que não pode aparecer na publicidade? A campanha teria desrespeitado as mulheres da cidade de Juarez? A campanha não seria uma maneira de chamar a atenção para esse problema social, visto que a publicidade tem força nos seus discursos? Não seria uma maneira de homenagear essas mulheres? Se as mulheres do anúncio estivessem coloridas e sorrindo seria menos chocante e não haveria proibição? Somente a beleza e a vida podem ser exaltadas? Não seria um discurso de protesto pelas várias mortes ocorridas? Não seria interessante pensar na alteridade do produto maquiagem ao propor uma campanha que não traz o discurso da beleza, da vaidade?

Essas são algumas das reflexões acerca da estética da sociedade com relação às campanhas publicitárias, visto que todo discurso é respondível, pois os diálogos são dialogados. Deste modo trata-se de discutir os discursos que permearam as proibições e pensar se, como coloca Ponzio (2010) a *alteridade está sufocada pela identidade*. Tentar compreender a natureza desses discursos (num momento em que há certas liberdades de expressão, de protesto, pelo menos no Ocidente) para não serem descartados por *não encontrar lugar no leito de Procusto* (BAKHTIN, 1998, p. 78).

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 10. ed. São Paulo: Annablume, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. Coord. Tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.
- Anúncio de sorvete com freira grávida é proibido no Reino Unido. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/mundo/mat/2010/09/15/anuncio-de-sorvete-com-freira-gravida-proibido-no-reino-unido-917633687.asp>. Acesso em 15/09/10.
- Nova coleção da parceria entre MAC e Rodarte causa polêmica. Disponível em: <http://www.portaisdamoda.com.br/noticialnt~id~21973~n~nova+colecacao+da+parceria+entre+mac+e+rodarte+causa+polemica.htm>. Acesso em 15/09/2010/.

Imagens

Imagem 1 – fonte: www.oglobo.com

Imagem 2 – fonte: www.portaisdamoda.com.br



Imagem 1



Imagem 2

Bakhtin e a linguística textual

O objetivo deste trabalho é mostrar que a Linguística Textual (LT), a partir dos meados da década de 90 do século XX, em especial no Brasil, ampliou o seu escopo teórico, ao considerar também algumas das reflexões do grande filósofo russo Bakhtin, dentre as quais mencionam-se: a enunciação, os gêneros do discurso e o dialogismo. Ressalta-se que, embora a literatura vigente da LT tenha de fato incorporado essas concepções inerentes ao tentacular lastro bakhtiniano, as pesquisas hodiernas da LT parecem não apresentar implicações resultantes da presença de Bakhtin na LT, que, direta ou indiretamente, vêm imprimindo uma resignificação substantiva nos seus pilares básicos, a ponto de (parecer) dar respaldo teórico para o surgimento de uma quarta fase da Linguística Textual. Pretende-se aqui discorrer, de forma lacônica, sobre essa provável fase da LT, sob a preponderante ótica bakhtiniana, em especial.

A LT surgiu, na Alemanha, nos anos sessenta do século XX, momento em que o paradigma formal da linguagem, vigente naquela época, centrado na análise exclusivamente interna ao sistema lingüístico, deixava de responder adequadamente a vários problemas que se foram instaurando na linguística por uma plêiade de pesquisadores de diferentes linhas de pesquisa. Dentre esses, destacam-se os questionamentos dos neófitos da LT que discutiam o pendur da linguística formal ao ater-se, dentre outras, ao estudo de morfemas {menin - o}, {am - a - va - mos}, fonemas [m, e, n, i, n, a] e frases (centradas no contexto lingüístico stricto sensu), arguindo que a linguística devia voltar-se para o estudo do texto. Na tradição, a LT passou por três fases: a análise transfrástica, a construção de gramáticas de textos e a construção das teorias textuais. Contudo, as pesquisas do final do séc. XX e princípios do séc. XXI vêm apontando um quarto momento, como se verá mais adiante.

Nos dois primeiros momentos, a análise transfrástica e a construção de gramáticas de texto, a preocupação inicial da LT era apenas de descrever os fenômenos sintático-semânticos que ocorriam entre as seqüências de frásticas” (KOCH, 2003, p. 3). Daí, o texto, seu objeto de estudo, ter sido concebido apenas a partir das tessituras frásticas correferenciais, estabelecidas por diferentes elos coesivos textuais (anáforas, elipses, repetições). Trata-se, pois, de “um sistema uniforme, estável e abstrato” ao estender os sistemas já construídos pela “lingüística predominante” (BEAUGRANDE, 1997, p. 259-260). De acordo com Koch (2003), tem-se aí um sujeito assujeitado pelo sistema, cujo foco de análise recai exclusivamente ao texto enquanto código, apenas, excluindo, destarte, o indivíduo e todo conhecimento a ele inerente. No caso de uma interpretação textual, por exemplo, o sentido é visto como algo que provém da estrutura, isto é, pela imanência do sistema lingüístico.

Das gramáticas de texto, segue-se à fase Construção das teorias textuais, o seu terceiro momento, em que o contexto pragmático ganha relevância para a compreensão do texto. Quando se fala em pragmática, faz-se mister informar, ainda que de forma lacônica, que ela surge a partir de inquirições filosóficas, instauradas na transição entre os séculos XIX e XX, momento em que diferentes ramos da filosofia e correntes do pensamento debruçaram-se a questões da linguagem, estabelecendo, pois, investigações filosóficas que se distanciavam da ortodoxa filosofia clássica, voltada para reflexões abstratas, como a explicação da essência do mundo, da realidade, do ser, do conhecimento, dentre outros (MARCONDES, 2004). Esse movimento é comumente denominado de filosofia Analítica que, no século XX, floresceu por meio de duas vertentes, dentre as quais a Escola de Oxford, que se instaurou com a tese de que era necessário examinar a linguagem a partir do uso, ou seja, estudar a linguagem ordinária, a linguagem comum do dia-a-dia, a linguagem em seu processo de comunicação. Caracteriza-se sobretudo por contemplar a seguinte tese: “o significado de uma expressão (palavra, frase) é “o seu uso ou aplicação na linguagem”. [...] “As palavras só adquirem significado no fluxo da vida; o signo, considerado separadamente de suas aplicações, parece morto, sendo no uso que ele ganha seu sopro vital” (WITTGENSTEIN apud COSTA, 2007, p. 38).

A pragmática traz em seu bojo “a concepção de que a linguagem é uma atividade construída pelos/as interlocutores/as, ou seja, é impossível discutir linguagem sem considerar o ato de linguagem, o ato de estar falando de si” (AUSTIN, 1990, apud PINTO, 2006, p. 5). Alicerçado nos princípios pragmáticos, o texto “passa a ser estudado dentro do seu contexto de produção e a ser compreendido não mais como um produto acabado, mas como um processo, resultado de operações comunicativas e processos lingüísticos em situações sociocomunicativas” (BENTES, 2001, p. 247). Ele é opaco e não transparente semanticamente, ou seja, o sentido não está nele, visto que “a interpretação de um enunciado não pode levar em consideração apenas a informação lingüística” (MAINGUENEAU; CHAREAUDEAU, 2004, p. 394). Registra-se que, enquanto entidade processual, a concepção de texto diz respeito, tanto à língua falada como à língua escrita.

Quanto ao sujeito, trata-se do sujeito pragmático, que se apóia, evidentemente, nas concepções de linguagem inerentes à própria pragmática, na qual a linguagem é vista como “uma prática social concreta e também complexa, pois, enquanto tal, envolve elementos do contexto de uso, convenções de uso e de intenções do falante” (AUSTIN, 1962). Esse falante — o sujeito pragmático, marcado pela intencionalidade, emerge das suas manobras, estratégias discursivas que ele mobiliza para conseguir seus intentos comunicativos (BRANDÃO, 2001, p. 60). Por outras palavras, emerge da enunciação, consoante Benveniste (1989, p. 82), entendida como o colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. É, pois, um sujeito individual, de vontade própria, que visa, de algum modo, agir conscientemente sobre o seu interlocutor na instância discursiva, defendendo a tese de que ele se processa a partir da intenção do falante, um ser consciente de suas ações, livre para fazer suas próprias escolhas lingüísticas e sociais, capaz de discernir por si próprio e de perceber que as questões contextuais são importantes.

Nas palavras de Possenti (2004, p. 363), “a pragmática seria uma forma de solucionar a questão do sentido invocando a intenção do falante”.

A transição entre os séculos XX e XXI aponta avanços na Linguística Textual que dão sinais de se tratar de um novo momento, configurando a possibilidade do surgimento do seu quarto momento, depreendido, inclusive, por Koch (2004), apesar de ela não tecer considerações pontuais sobre o surgimento dessa nova etapa da LT. As pegadas que sustentam a caminhada da LT rumo a um novo momento ligam-se, em especial, às seguintes reflexões: a consideração de aspectos da obra do filósofo Bakhtin (2003), a exemplo do dialogismo, dos gêneros do discurso, da concepção de enunciação, do

²¹⁶ Universidade Federal da Bahia

conceito do sujeito social, a noção de referenciação (MONDADA, 1995), etc. Para o momento, focalizar-se-ão algumas das ideias de Bakhtin.

O arcabouço teórico bakhtiniano conduz à substituição da noção de sujeito pragmático por uma outra concepção – a de sujeito social, que se apresenta constituído de duas faces: uma face social e uma individual. Para chegar-se à referida concepção, pautou-se de início, no seguinte excerto textual:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetiva-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Bakhtin (2003) deixa claro o liame entre o uso da linguagem e os diversos campos da atividade humana, que gera conseqüentemente as heteróclitas formas lingüísticas, visto que elas emergem do indivíduo inserido nos campos da atividade humana. E esse uso realiza-se através de enunciados que, nas palavras do referido filósofo, são concretos e únicos, haja vista serem processados durante o uso lingüístico exatamente por um sujeito em um determinado momento da instância discursiva, mas, por outro lado, “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os seus gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Portanto, o sujeito social possui uma face individual²¹⁷ e uma face social. Esta última refere-se à entidade estável de cada campo da atividade humana, o que já registra a sua posição sócio-histórica inerente a todo e qualquer enunciado; a face individual, por tratar-se de um enunciado particular, proferido por um único ser, expressa o estilo de quem o produz, depreendido sobretudo através de escolhas léxico-gramaticais. O enunciado é, pois, ideológico, entendendo a ideologia como “as crenças de um grupo e seus membros” (VAN DIJK 2008, p. 14-15).

Portanto, o sujeito social, enquanto entidade ideológica, não é autônomo, porque é eminentemente social, não sendo pois livre, visto que “usar a linguagem é sempre engajar-se em alguma ação [...]. Essas ações não são simples realizações autônomas de sujeitos livres e iguais” (KOCH, 2004, p. 25). Mas isso não significa que ele passe a ser um sujeito inconsciente, a ponto de negar-se a si próprio.

A linguagem é vista como atividade dialógica, constituída de ato singular, irrepetível, concretamente situado, que emerge de uma atitude responsiva, ou seja, não se trata de um sujeito passivo, mas de sujeito que é compelido a agir face ao contexto axiológico, carregado de valores ideológicos. No Círculo de Bakhtin, a palavra “Ideologia” é usada para o universo da chamada cultura imaterial, que engloba a arte, a ciência, a filosofia, a religião, a ética, a política”, dentre outras (FARACO, 2006, p. 46). Ainda consoante o referido linguista, “não tem, pois, nenhum sentido restrito e negativo. Será, portanto, inadequado lê-lo com o sentido de “mascaramento do real”, comum em algumas vertentes marxistas” (FARACO, 2006, p. 46).

Para finalizar, ressalta-se que o cadinho que vem impulsionado essas inquirições que evidenciam um avanço singular da Lingüística Textual em direção a um quarto momento, foi a presença do filósofo Bakhtin, através de suas pesquisas voltadas sobremaneira para a realidade discursiva dos seres humanos, tendo como alicerce teórico as reflexões sócio-históricas que, por sua vez, poderão vir a nortear uma ampliação significativa na compreensão da coerência textual, haja vista a necessidade de considerar, como um dos fatores essenciais à interpretação de um texto, a ideologia — “as crenças de um grupo e seus membros” (VAN DIJK 2008, p. 14-15).

Referências

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. Estética da criação textual. 4. ed. Tradução do russo Paulo Bezerra; introdução à edição francesa Tzetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENTES, Anna Christina. Lingüística Textual. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Introdução à lingüística: domínios e fronteiras. v.1. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.
- BENVENISTE, Émile. Problemas de lingüística geral II. Tradução Eduardo Guimarães et al. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Da língua ao discurso, do homogêneo ao heterogêneo. In: BRAIT, Beth (Org.). Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas. São Paulo: FAPESP, 2001. p. 59-69.
- CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogia comunicativa del lenguaje. In: Competencia Comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid : EDELSA, 1995. p. 63-81.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. Dicionário de análise do discurso. Coordenação da tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.
- CHOMSKY, Noam Avram. Aspectos da teoria da sintaxe. Tradução por José Antônio Meireles e Eduardo Paiva Raposo. Coimbra: Armênio Amado - Editor, 1975.
- COSTA, Cláudio. Filosofia da linguagem. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2007.
- FARACO, Carlos Alberto. Criação ideológica e dialogismo. In: _____. Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin. 2. ed. Curitiba, Pr.: Criar Edições, 2006. p. 45-86.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Lingüística textual: uma introdução. São Paulo: Cortez, 1983.
- FIORIN, José Luiz. Teoria dos signos. In: FIORIN, José Luiz (Org.). Introdução à lingüística I: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2001.
- FIORIN, Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). (2006). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo, Contexto. p. 161-194.
- HALLIDAY, M.A.K., HASAN, R. Cohesion in English. London: Longman, 1976.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; FÁVERO, Leonor Lopes. Lingüística textual: uma introdução. São Paulo: Contexto, 1997.
- KOCH, Ingedore Villaça, MARCUSCHI, Luiz Antônio. Processo de referenciação na produção discursiva. D.E.L.T.A, número especial, p.169-190, 1998.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Desvendando os segredos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Introdução à lingüística textual. São Paulo: Contexto, 2004.
- MARCONDES, Danilo. Filosofia analítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Lingüística de texto: o que é e como se faz. Recife:

²¹⁷ Bakhtin (2003) reconhece o traço individual presente em um enunciado; contudo, ressalta que há gêneros propícios e não propícios a esse traço. De qualquer forma, ele reconhece sim a presença da individualidade nos gêneros do discurso.

- Universidade Federal de Pernambuco, Mestrado em Letras e Lingüística, 1983.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Relações entre texto falado e texto escrito: semelhanças e diferenças. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1994. mimeo.
- MARCONDES, Danilo. Filosofia analítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Daniele. Construction des objets de discours et categorisation. In: BERRENDONNER, Alain, REICHLER-BÉGUÉLIN, Marie Jose. (Org.). Du Syntagme nominal aux objets-de-discours: SN complexes, nominalisations, anaphores. Suisse: Institut de linguistique de l'Université de Neuchatel, 1995. p. 273-302.
- OLIVEIRA, Roberta Pires de. In: MUSSALIM, Fernanda. (Orgs.). Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras. v. 2. São Paulo: Cortez, 2001. p. 219-250.
- PINTO, Joana Plaza. Pragmática. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.
- POSSENTI, Sírio. Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras. v. 3 São Paulo: Cortez, 2004. p. 353-392.
- TRASK, J. Dicionário de linguagem e lingüística. Tradução Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de uma gramática no 1º e 2º graus. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- VAN DIJK, Teun A. Ideologia y discurso: una introducción multidisciplinaria. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2008.
- VIEIRA, Marco Antonio Rodrigues. O desenvolvimento de elipse em textos narrativos, descritivos e argumentativos. IN: KATO, M. A. A concepção da escrita pela criança. Campinas: Pontes. 1988. p. 165-192.

Lilian BRANQUINHO²¹⁸; Rosana CARDOSO²¹⁹

Ética na educação: um ato a se pensar

Ao pensarmos em ética e estética em Bakhtin, o que nos vem à mente são as questões da responsabilidade e responsividade do ser humano. O filósofo russo diz que o ser humano é caracterizado pela ausência de "álibi", pois, segundo ele, cada sujeito deve responder por seus atos sem justificativas, e também diz que a posição avaliativa que o sujeito toma é a marca do agir humano, ou seja, é na sua tomada de posição que o sujeito age no mundo.

O ato de responder é um ato ético que envolve o conteúdo, o processo do ato e a avaliação do sujeito sobre o seu próprio ato, diferentemente da ação que pode ser impensada. Dessa forma, o ato de pensar assume uma responsabilidade e uma necessidade ética. O sujeito é levado a pensar na impossibilidade de não pensar tal coisa pelo lugar social ocupado e também pelo contexto histórico em que está inserido, mas tudo isto parte do interior do sujeito. De acordo com Sobral (2005) o agir de cada sujeito está diretamente relacionado ao contexto social e a realidade de mundo e, a junção destes o determina e o cria em termos estéticos.

O homem é responsável pelos seus atos. Um dos principais objetos de análise do Círculo de Bakhtin é o sujeito em seu agir concreto, situado em um contexto sócio-histórico e ideológico. O sujeito age dentro de determinadas esferas de atividade humana que determinam seu dizer, logo se o sujeito é o reflexo do outro, seu discurso estará repleto de outros posicionamentos em seu interior. Eticamente, o sujeito deve sempre responder por seus atos e esta ação responsiva depende do lugar social ocupado por este mesmo sujeito.

Segundo Sobral (2007) Bakhtin opõe moral e ética, para o filósofo a moral é entendida no sentido de conjunto formal de regras aplicáveis a toda situação, já a ética é vista como um conjunto de obrigações e deveres concretos, mas não são construídos como obrigações.

O ato estético está fundamentado nas relações sociais que está inserido o autor, nesse caso, o ato estético é criado pelo agir do sujeito. A obra estética é construída através da posição exotópica do autor.

No primeiro semestre de 2009 o critério de escolha de materiais didáticos foi palco de muitas discussões na mídia, entre elas a censura de obras literárias. A polêmica se instalou por conta de suposto cunho impróprio das obras. Para os discursos encontrados na mídia a obra de Cristovão Tezza (polêmica ocorrida em Santa Catarina com o livro *Aventuras Provisórias*) e também o conto *Obscenidades para uma dona de Casa* (polêmica ocorrida no estado de São Paulo com o conto de Ignácio de Loyola Brandão) possuem um vocabulário pornográfico, que fazem alusão ao sexo. O vocabulário é considerado "chulo", "impróprio", "inadequado" para a faixa etária a que foi destinado. O livro *Aventuras Provisórias* foi destinado a alunos do ensino médio e teve 130 mil exemplares recolhidos, já o livro *Os cem melhores contos da literatura brasileira* que possui o conto de Ignácio de Loyola Brandão teve como destino os alunos do 3º ano do ensino médio e, tem causado polêmica nas escolas neste segundo semestre de 2010.

Analisando os enunciados-respostas da mídia sobre o ocorrido, na voz de professores, supervisores, diretores de educação e também de Cristovão Tezza, notamos que, de maneira geral, a interdição a estas obras está relacionada à ideologia e aos valores sociais manifestados na esfera escolar. Segundo os discursos encontrados na mídia a linguagem usada nas obras é imprópria e não deve fazer parte da esfera escolar, pois os alunos não estão preparados para entender o vocabulário presente nas páginas dos livros. A grande justificativa para tal censura está relacionada à moral. O que se percebe é que existe uma política do dizer presente na esfera escolar, pois, para a grande maioria dos professores, pais, diretores regionais de educação este tipo de linguagem fere a moral, os bons costumes e a religiosidade das famílias dos alunos. Existem nestes discursos várias vozes, desde aquela que vê o aluno como inocente como também aquela que desqualifica o papel do professor, já que não se considera a capacidade do professor em lidar com este tipo de linguagem em sala de aula.

Diante da censura de obras que possuem reconhecido valor literário ficam algumas inquietações: Por que a escola insiste em apregoar os mesmos valores de décadas atrás? Há uma linguagem adequada que deve ser utilizada na escola? A escola deve moldar seu discurso ao tratar de assuntos relacionados ao sexo? O que é ser um professor e uma escola ética nesse contexto? A censura a estas obras é um ato ético?

Referências

²¹⁸ PG/UNIFRAN-PROSUP/CAPES.

²¹⁹ PG/UNIFRAN-PROSUP/CAPES.

Lilian Juana Levenbach de GAMBURGO

Algumas considerações sobre os conceitos de identidade e alteridade

“... o ato singular ou a realização da minha singularidade é também algo que completa o ser do outro”
(Amorim, 2009).

O estudo dos textos de Bakhtin e dos estudiosos que se debruçam sobre seu pensamento e sua obra representa um exercício constante de discussão, compreensão e interpretação de conceitos e discursos de grande complexidade, que podem originar diálogos plenos de polêmicas e debates. Um desses conceitos é, a meu ver, o de **identidade**.

Movida pelo desejo de me aprofundar na compreensão do pensamento bakhtiniano e de instaurar diálogos e contribuir para a cadeia de enunciados, exponho aqui uma inquietação provocada pela aparente oposição identidade/alteridade que é possível inferir a partir da leitura dos alguns textos, mencionados a seguir.

Ao falar sobre a **identidade européia** na atualidade, Ponzio (2009) fala da formação de pequenos e grandes espaços de identidade, referindo-se especificamente à unidade econômica e cultural representada pela Comunidade Européia. A formação desta unidade tem conseqüências positivas e negativas, “... como ocorre em toda forma de unificação quando se cria uma identidade (seja uma identidade pessoal, de um grupo, de uma classe, de uma associação, de um partido político, de uma nação ou de uma língua)” (idem, p 17).

O conceito de identidade assim descrito – a identidade européia – está relacionado a essa união de países, cuja ideologia se fundamenta na categoria de identidade e adota formas de ação corporativas. Esse corporativismo “... parte do interesse de se confirmar e reforçar a própria esfera de identidade” (p. 20) como uma forma de defesa de seus interesses materiais e econômicos setoriais e privados.

O bloco europeu, segundo Ponzio (2009), faz predominar a identidade sobre a alteridade e acrescenta: “quando a identidade domina, existe sempre um inimigo externo contra o qual unir-se e contra quem lutar” (p. 22). Para se proteger, a identidade européia paga o preço de eliminar a alteridade. Esta faz referência a todos os que são rotulados de “extracomunitários”, estereótipo duplamente negativo (por ser racista e nacionalista), aplicado aos imigrantes africanos, asiáticos, não-europeus, que vêm trabalhar e são elementos estranhos ao grupo dominante, que sofrem a rejeição e a falta de reconhecimento dos seus direitos.

O conceito de identidade assim delineado parece ser tratado em oposição ao de alteridade, como se identidade fosse uma forma de qualificar negativamente os interesses privados, capitalistas, dominantes na Europa, em oposição aos interesses da alteridade, ou seja, dos não-europeus, dos “extracomunitários”.

Considerando agora a **identidade** como o conjunto de características e circunstâncias que fazem de cada indivíduo um ser singular, portanto único, irrepetível, cito o seguinte trecho de Sobral (2005, p 11): “O agir humano se define em termos de atos singulares”. Ato de um sujeito situado, que é responsável e responde pelos seus atos (*responsabilidade*), o que envolve um compromisso ético.

“O ato “responsável” e participativo resulta de um pensamento não-indiferente [...] o ato responsável envolve o conteúdo do ato, seu processo e, unindo-os, a valoração/avaliação do agente com respeito a seu próprio ato, vinculada com o pensamento participativo...” (idem, p 21).

Assim, segundo Sobral, Bakhtin concebe “... um sujeito que, sendo um eu para-si, condição de inserção da identidade subjetiva, é também um eu para-o-outro, condição de inserção dessa identidade no plano relacional/responsivo que lhe dá sentido” (idem, p. 22). Vistos deste modo, os conceitos de identidade e alteridade são simultâneos e mutuamente indispensáveis para se compreender a constituição do eu.

Esta outra forma de tratar a identidade não a coloca em oposição à alteridade, pois o sujeito, seu agir – e sua identidade - se definem a partir do outro – da alteridade – e também o definem. “Só me torno eu entre outros *eus* [...] o sujeito, ainda que se defina a partir do outro, ao mesmo tempo o define, é o “outro” do outro, eis o não acabamento constitutivo do Ser” (idem, ibidem). O agir do sujeito singular, a realização da sua singularidade completa o ser do outro (Amorim, 2009).

Assim, a alteridade é constitutiva do eu, é constitutiva da identidade do eu. E o eu só existe dialogicamente, num contexto social e histórico concreto.

Vivemos numa cultura pós-moderna, “... uma cultura de ação e não de ato [...] a ação não é responsável, não tem assinatura, ao contrário, nela posso justamente visar apagar minha singularidade [...]” (Amorim, 2005, p 40). O sujeito pós-moderno sofre a perda gradual da unicidade do seu ser. Porém, continua sendo uma necessidade do homem pertencer a, continuar vendo-se como um ser singular e único, para quem o evento da sua experiência de vida, o evento único da sua ação continue a permitir-lhe assumir a sua responsabilidade moral, sem álibis, da qual não pode nem deve abdicar.

Referências

- AMORIM, Marília. “Para uma filosofia do ato: ‘válido e inserido no contexto’”. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: Dialogismo e Polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.
PONZIO, Augusto. **A Revolução Bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2009.
SOBRAL, Adail. “Ato/atividade e evento”. In: BRAIT, B (org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

Há espaço para se pensar a ética e a estética bakhtiniana no contexto da Web 2.0?

Este texto surgiu de algumas inquietações a respeito de como se pode pensar a ética e a estética pelo viés bakhtiniano nas relações sociais mediadas pela Internet, considerando as proporções tomadas por este meio de comunicação na sociedade atual. A interação entre pessoas de qualquer lugar do mundo se tornou facilitada pela criação da *World Wide Web* (WWW). A Internet (e as práticas sociais que circulam pela rede) não é estanque, linear ou previsível, o que se evidencia pela emergência do conceito de Web 2.0:

de fato, é num contexto de profundas alterações sociológicas que surge o conceito de *Web 2.0*. Este termo, criado por Tim O'Reilly (2005), que reforça o conceito da Internet de propiciar que seus usuários colaborem efetivamente para a disponibilização de serviços virtuais e organização dos conteúdos. Um exemplo clássico desta nova geração é a Wikipedia, uma enciclopédia dinâmica, na qual os próprios usuários disponibilizam e editam informações. (CATARINO; BAPTISTA, 2007, s. p.)

O conceito de ética em Bakhtin está relacionado ao agir responsivamente por meio do dialogismo, ou seja, de relações com os outros e com as coisas do mundo. Este agir engloba a compreensão ativa dos sujeitos, a ação criadora e transformadora. “O ato responsável ou ato ético, envolve o conteúdo do ato, o processo do ato, e unindo-os, a valoração/avaliação do agente com respeito ao seu próprio ato.” (SOBRAL, 2005, p.104).

Os sujeitos não tem como escapar do contexto em que estão inseridos, pois mesmo que não se pronunciem estão respondendo a algo no mundo, pois constantemente sua consciência está avaliando, interagindo, reagindo, se transformando. Assim, diariamente em todos os campos da atividade humana os sujeitos estão agindo responsivamente. A partir disso, quais são os meios da ação ética na sociedade atual? Sem dúvida, não há como escapar das relações e transformações proporcionadas pelos usos da Internet. Este é o contexto do sujeito contemporâneo. Então, como pensar o sujeito ético na contemporaneidade? De que maneira o agir responsivamente se dá nas relações sociais mediadas pela Internet?

Na Wikipedia, a escrita dos verbetes se dá de forma coletiva e colaborativa. Os sujeitos podem inserir espontaneamente um conteúdo a ser compartilhado e avaliado:

Por exemplo, ao escrever na Wikipédia, *eu* atualiza um bem público. Sua ação parte de uma produção da *coletividade* e a transforma. Porém, como toda interação da *coletividade*, é irrelevante nesse caso quem iniciou a escrita do verbete e quem fez a última edição. Mas *eu* pode iniciar um longo debate com *ele*, por exemplo, no fórum ligado àquele verbete. Ou seja, a partir da participação na *coletividade*, *eu* e *ele* se conhecem. Porém, a *coletividade* não participa desse diálogo, ainda que este possa ter repercussões: como uma nova atualização do verbete, um bem público. (PRIMO, 2006, p. 8)

Então, como pensar a ética neste espaço? Os sujeitos estão agindo eticamente ao se relacionar a fim de atualizar, debater e avaliar os conteúdos que são considerados um bem público?

A Wikipedia também se utiliza da ferramenta de classificação social conhecida como folksonomia. O termo foi criado por Vander Wal em 2004, entendido como a junção das palavras taxonomia e povo (folk em inglês). Esta é uma das ferramentas da geração da Web 2.0 que possibilita uma forma dialógica de organização das informações, vista como prática social em meio virtual. Nesse tipo de relação que os usuários estabelecem com as informações, são criadas *tags* (“etiquetas”), que funcionam como representação dos conteúdos e, dispostas na forma de links, configuram hipertextos.

A prática hipertextual significa relacionar assuntos, o que se faz através dos links. No momento em que são os próprios usuários, que ao utilizarem ferramentas cooperativas, organizam a informação de forma que possam recuperá-la através de uma busca por conexões e significados, em função da folksonomia, percebe-se a ocorrência de alteração dos padrões organizacionais dos dados na Rede. (AQUINO, 2007, p. 4)

Outros *sites* que utilizam esta ferramenta colaborativa são o Del.ici.ous²²¹ (organiza links de *sites* favoritos), o Connotea²²² (apresenta referências e informações bibliográficas), o Flickr²²³ (armazena e compartilha fotos), o YouTube²²⁴ (compartilha de vídeos), o Last.fm²²⁵ (armazena músicas), o Bibsonomy²²⁶ (*bookmarking* social para gerenciamento de recursos bibliográficos) e o Amazon (comércio eletrônico). No site Amazon, por exemplo, ao clicar em uma *tag*, abre-se um fórum de discussões, que é uma “comunidade” que tanto discute o uso de determinada *tag*, como escolhe aceitar ou não a atribuição de uma *tag*. Trata-se de um procedimento ideológico em que estão em jogo, por meio de uma interação dialógica, a disputa e a avaliação social de temas. Isso mostra que as relações sociais possibilitadas pela Web 2.0 vão além do que simplesmente um compartilhamento dos conteúdos eletrônicos. Elas causam transformações por meio das avaliações sociais. As *tags* são disponibilizadas nos sites para a coletividade, que fornece um *feedback*, o qual é visto como um ato responsivo:

Outra característica da folksonomia, apontada por Quintarelli, Udell e Mathes, é o *feedback* imediato, ou seja, a dinamização intrínseca que possuem, pois cada vez que se sente a necessidade de criação de uma nova *tag* ou da troca de uma não muito utilizada por outra mais adequada, qualquer usuário o pode fazer [...] (AMARAL; AQUINO, 2008, p. 2)

Nota-se, então, uma forma de relação dialógica, na qual está envolvida a compreensão do que uma *tag* representa, as constantes trocas de algumas *tags* por outras e a criação contínua de novas *tags* que são compartilhadas socialmente. As *tags* são signos que partem de um sujeito em direção a outros:

²²⁰ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCar, sob orientação da Profa. Dra Cristine Gorski Severo. E-mail: livialreis@gmail.com

²²¹ <http://www.delicious.com/>

²²² <http://www.connotea.org/>

²²³ <http://www.flickr.com/>

²²⁴ <http://www.youtube.com/>

²²⁵ <http://www.last.fm.org/>

²²⁶ <http://www.bibsonomy.org/>

A compreensão é uma forma de diálogo [...] Compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra*. [...] Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. (BAKHTIN, 1997, p. 132)

Segundo Bakhtin, a ideologia do cotidiano é que orienta a atividade mental da compreensão e desta forma a maneira como essa atividade se expressa: “o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão” (BAKHTIN, 1997, p. 118, grifo do autor). Essa atividade mental pode ser medida pelo nível em que se encontra na ideologia do cotidiano. Em que nível se encontram as transformações decorrentes das relações de cooperação na construção e organização de conhecimentos na Internet?

Os níveis superiores da ideologia do cotidiano que estão em contato direto com os sistemas ideológicos, são substanciais e têm um caráter de responsabilidade e de criatividade. São capazes de repercutir as mudanças da infra-estrutura sócio-econômica mais rápida e mais distintamente. (BAKHTIN, 1997, p. 120)

Como que se dão as relações entre a ideologia oficial já constituída e as novas correntes da ideologia do cotidiano? Quais são os discursos circulantes nas esferas da arte, da ciência, da literatura, etc? “Essas novas correntes da ideologia do cotidiano, por mais revolucionárias que sejam, submetem-se à influência dos sistemas ideológicos estabelecidos [...]” (BAKHTIN, 1997, p.120). No Last.fm, por exemplo, é possível observar as forças centrífugas atuantes possibilitadas pela liberdade de escolha e criação de novas categorias pelos próprios usuários do *site*, categorias as quais se infiltram no meio oficial por meio de atitudes responsivas e avaliativas:

há também as junções de um ou mais gêneros, como exemplo, a *tag hellektro*, que é uma derivação de dois subgêneros da música eletrônica. Nessa apropriação, os críticos e jornalistas de música acabam perdendo o poder do seu lugar de fala, no sentido de que anteriormente eram apenas eles que criavam tais categorizações. Assim as discussões sobre a natureza e autenticidade dos subgêneros musicais é discutida em múltiplas plataformas e fóruns, apontando a capacidade de um determinado grupo de desdobrar-se e negociar suas identidades em distintos locais e redes (AMARAL; AQUINO, 2008, p.3)

E a estética? Como se dá neste contexto a valoração pelos sujeitos? Os sites que se utilizam das ferramentas colaborativas abrem espaço para as apreciações sociais ao permitir que as pessoas criem livremente as categorias que irão representar os conteúdos? O Last.fm, ainda exemplificando, mostra como as *tags* recebem a “assinatura” dos sujeitos, os quais agregam valores ao categorizar as músicas: “as *tags* não precisam estar vinculadas com o gênero/estilo musical em si e podem, agregar valores subjetivos como ‘breakfast radio’ (rádio do café da manhã), ‘músicas que eu amo’, ‘música mais gay de todos os tempos’ [...]” (AMARAL; AQUINO, 2008, p.3). Assim, nota-se como a atribuição das *tags* pode se dar de acordo com certos valores individuais que são agregados aos conteúdos

As questões que foram apresentadas brevemente são os motivos para análises e reflexões deste estudo. Os exemplos mostram a possibilidade de se pensar a ética e a estética bakhtiniana na contemporaneidade, especificamente no contexto das relações sociais propiciadas pelas ferramentas recentes da Web 2.0.

Referências

- AMARAL, A.; AQUINO, M. C. **Práticas de folksonomia e social tagging no Last.fm**. 2008. Disponível em: <http://www.inf.pucrs.br/ihc2008/pt-br/assets/files/Praticas_Folksonomia_Social_Tagging_Lastfm.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2010.
- AQUINO, M. C. Hipertexto 2.0, folksonomia e memória coletiva: um estudo das tags na organização da web. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, ago. 2007. Disponível em: <www.compos.org.br/e-compos>. Acesso: 20 jul 2010.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem** (1929). São Paulo: Hucitec, 1997.
- CATARINO, Maria Elisabete; BAPTISTA, Ana Alice. Folksonomia: um novo conceito para a organização dos recursos digitais na Web. **DataGramZero**: revista de Ciência da Informação. Rio de Janeiro, v.8, n.3, jun. 2007. Disponível em: <http://dgz.org.br/jun07/Art_04.htm>. Acesso em: 20 julho 2010.
- PRIMO, A. F. T. **O aspecto relacional das interações na Web 2.0**. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Brasília: UnB, 2006. Disponível em: <http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/handle/1904/20222>. Acesso em: 15 setembro 2010.
- SOBRAL, Adail. Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

Lúcia Helena Correa LENZI²²⁷

O retrato: excedente de visão objetivado em enunciado

As experiências humanas só existem no compartilhamento daquilo que é visto e vivido quando o eu e o outro encontram-se numa interação e depois retornam a si mesmos, com o seu horizonte de visão complementado pelo que foi desvelado do lugar que cada um ocupou nesta interação. Isto considerado, parece possível dizer que dois olhares, ou dois “estares” nunca se fundem e, portanto, nunca conseguirão ver ou partilhar de modo idêntico a mesma coisa ou o mesmo sentimento, posto que estarão sempre em posições distintas. Deste modo, a relação só se constitui e é constituída na condição alteritária, pois o outro só se reconhece como tal, e é assim reconhecido, se tomado pela presença de um outro que mutuamente também o reconhece.

Com este conceito de exotopia, Bakhtin (2003) busca explicitar a complementariedade da relação eu/outro, pois segundo ele, “eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, contemplar o horizonte dele com o excedente de visão que desse lugar se descortina fora dele” (BAKHTIN, 2003, p. 23). É um outro que do seu lugar dá ao eu o acabamento, na

²²⁷ Professora UFSC/CED/CA luciahelenacl@gmail.com. Este texto é parte da minha tese intitulada “Eu não desisti!”: os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do Campo, defendida em julho de 2010 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC.

mesma proporção em que o eu só recebe o que falta ao seu horizonte de visão pelo outro, a partir das possíveis alianças entre presenças/ausências e vozes alheias. Nas palavras do autor,

em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver [...] toda uma série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele (BAKHTIN, 2003, p. 21).

Conforme Amorim (2006), Bakhtin serve-se de um exemplo para conceitualmente explicitar a exotopia: ação de um pintor ao retratar alguém que será o retratado. Por um lado, o efeito do encontro destas duas posições, retratado e retratante, é o quadro que traz em si a expressão deste duplo movimento onde temos necessariamente uma posição exotópica do retratante. O esforço criativo do retratante passa por dois momentos: o primeiro se constitui pelo propósito de se colocar no lugar do outro tentando se apossar do modo como o seu retratado vê e se coloca no mundo, ou seja, o seu ponto de vista axiológico de mundo. Já, no segundo momento, aquele que retrata retoma seu lugar, não no sentido da posição física, mas sim no sentido da interação, distanciando-se do retratado para que se processe o necessário estranhamento que permite diferenciar seus pontos de vista e com isto fazer as devidas escolhas de recorte, enquadramento e foco do que ou de quem quer retratar.

Esse duplo movimento – colocar-se no lugar do outro e, por conseguinte agregar ao já visto àquilo que o retratante acha que o outro vê – é que garante o excedente de visão ou a exotopia, dando uma forma estética de acabamento ao outro. Já aquele que foi retratado “vive cada instante de sua vida como inacabado, como devir incessante. Seu olhar está voltado para um horizonte sem fim. O sentido da vida para aquele que vive é o próprio viver” (AMORIM, 2006, p. 96). Essa diferença no que se refere ao lugar de cada um – retratado e retratante – dá-lhes momentos diferentes de seu “estar no mundo”: enquanto um vive a sua experiência de ali estar, o outro (o retratante) busca com o retrato expressar o sentido que atribuiu e definiu provisoriamente ao outro, sentido objetivado no resultado imagético externo produzido por ele. Assim, o retratante dá ao retratado um acabamento e fixa este acabamento no retrato que produz. O retratado, obviamente, continuará a viver sua vida, e por isso a “fixidez” que lhe dá o retratante tem a provisoriedade dos sentidos construídos nesta relação que se estabelece no retrato, mas não no retratado.

Bakhtin, ao discutir a imagem externa, refere-se a ela “como conjunto de todos os elementos expressivos e falantes do corpo humano” (2003, p. 25). Este exemplo nos permite entender a expressividade humana para além das possibilidades que a oralidade e o registro escrito proporcionam. Nesta direção, as fotografias como enunciados exotópicos carregam e exprimem sentidos daquele que, por alguns momentos, torna-se fotógrafo e, com a câmera na mão, do seu lugar, faz os registros do seu enquadramento, considerando que “o ato de acionar o botão de uma máquina fotográfica é o único momento em que o tempo interno está de acordo com o tempo externo” (ANDRADE, 1998, p. 50). O retratante, num momento posterior, com seu próprio excedente de visão e ao contemplar autoralmente a imagem por ele obtida, pode estranhar e ver algo que ele mesmo não vira quando do congelamento momentâneo de seu enquadramento. Pode, depois, explicitar isto para ele mesmo e para o outro ao tomar o que foi registrado como tema do discurso.

Bakhtin (2003) estabelece uma diferenciação entre a fotografia e a pintura. Ao referir-se à fotografia, diz que a mesma

só oferece material para cotejo, e nela não vemos a nós mesmos mas tão-somente o nosso reflexo sem autor; é verdade que este reflexo já não reproduz a expressão do outro fictício, ou seja, é mais puro que o reflexo no espelho, no entanto é percebido de forma aleatória, artificial, e não expressa nossa diretriz volitivo-emocional no acontecimento da existência – esse material bruto, que de modo algum pode ser incluído na unidade da minha experiência de vida por não haver princípios para sua inclusão (BAKHTIN, 2003, p. 32).

Com esta discussão, Bakhtin (2003) parece não considerar a autoria do fotógrafo, ou o sujeito da produção da imagem, como se a presença que origina a fotografia fosse devida, somente, ao “aparelho fotográfico” (FLUSSER, 2002, p.19), considerando-o capaz de reproduzir a realidade tal qual ela é. Esta diferenciação marcada pela invisibilidade daquele que opera o aparelho foi uma forte discussão do século XIX, momento em que se reconhecia a fotografia como um espelho do real, “como a imitação mais perfeita da realidade, [...] sem que as mãos do artista intervenham diretamente” (DUBOIS 2001, p.27). Os embates desta época eram da ordem da discussão de quem, - se pintores ou fotógrafos -, melhor captava a realidade. Este debate é retomado por Argan que assim se posiciona:

A hipótese de que a fotografia reproduz a realidade como ela é e a pintura a reproduz como se a vê é insustentável [...] Também é insustentável que a objetiva seja um olho imparcial, e o olho humano um olho influenciado pelos sentimentos ou gostos da pessoa; o fotógrafo também manifesta suas inclinações estéticas e psicológicas na escolha dos temas, na disposição e iluminação dos objetos, nos enquadramentos, no enfoque (ARGAN, 2006, p.79).

Escrevendo na primeira metade do século XX, Bakhtin se deixa influenciar pelo debate do século XIX entre arte e tecnologia. Como a fotografia resulta de uma atividade técnica na qual o instrumento técnico impõe restrições, o debate de então não a considerava como uma manifestação artística. Era como se o olho que enquadra fosse o da própria máquina, e não do sujeito que a manobra, estabelecendo os recortes que deseja. Aqui, é importante repensar o ponto de vista bakhtiniano relativo à questão, não para dele se afastar, mas para aplicar ao processo de produção fotográfica outros princípios de sua obra, especialmente as noções de excedente de visão e de acabamento proporcionado pelo ato de fotografar e no qual o sujeito que fotografa se expõe como produtor. Ou seja, contrariamente ao que escreveu à época o autor, certamente em consequência, como por exemplo, do baixo nível técnico disponível nas câmaras, há que se reconhecer a presença da diretriz volitivo-emocional do fotógrafo na fotografia e seu exercício como acontecimento estético da existência.

Assim, é possível estender para a fotografia o que Bakhtin atribui somente à pintura, pois, tanto na fotografia quanto na pintura, o artista se faz presente como autor. De modo que, a partir destas considerações, é possível ver referendada tanto a fotografia quanto a pintura nas palavras de Bakhtin (2003, p. 32) ao nos dizer que é “o meu retrato executado por um artista que tem autoridade para mim: aí temos realmente uma janela para o mundo [...] pelos olhos de outro indivíduo puro e integral – o artista”.

Reconhece-se hoje que, para produzir uma imagem fotográfica, é necessário estabelecer um foco, fazer escolha e isso só acontece através de alguém que opera e recorta axiologicamente a cena pelo seu gesto de fotografar, pois “a manipulação do aparelho é gesto técnico [e] isto é, gesto que articula conceitos. O aparelho obriga o fotógrafo a transcodificar sua intenção em conceitos, antes de poder transcodificá-los em imagens” (FLUSSER, 2002, p.31). O processo

de tomada fotográfica, registra o recorte que o fotógrafo faz não apenas do ponto de vista do que o fotógrafo vê, mas antes como ele vê/significa o que registra. A interpretação do registro só se torna possível considerando-se a autoria, mesmo que tácita, compartilhada, entre o fotógrafo e aquele ou aquilo que é fotografado, sendo “por meio dessas interpretações, [que] um mundo de sentidos é criado por descontinuidades que apontam para o conteúdo da imagem e para os conceitos fundamentais que organizam a visão de mundo e o ethos do grupo estudado” (BITTENCOURT, 1998, p. 206).

Samain (1998, p. 11), ao fazer a apresentação de *O Fotográfico*, reconhece a fotografia não como um objeto que aprisiona bidimensionalmente o enquadramento daquele que fotografou, mas sim “como uma maneira de ver e pensar”, contemplando desse modo as possibilidades de interpretação e interação também daquele que a aprecia, que lhe anima, enfim que lhe confere significação com os sujeitos que a produzem. Dubois (2001, p. 15) confirma esta afirmação ao dizer que “com a fotografia, não nos é mais possível pensar a imagem fora do ato que a faz ser”, imprimindo nela a condição de sua existência não na sua condição técnica, mas sim pelo olhar singularmente gestualizado daquele que através da ação da luz, fixa a escolha feita.

Nesse sentido e considerando o pensamento bakhtiniano, podemos dizer que cada foto é um enunciado, não em sua condição de “reflexo sem autor” (BAKHTIN, 2003, p. 32), pois o deslocamento do foco sobre o mesmo objeto produz um novo enunciado sobre o objeto, sem que o enunciado anterior tenha sido apagado mas sim refratado e legitimado pelo outro que lhe dá sentido.

Desse modo, o fotógrafo, ao buscar o melhor ponto de vista para fazer o recorte que interessa à sua composição, ou ao seu novo enunciado, coloca-se na constância desse lugar exterior, buscando registrar a externalidade do fotografado, referenciado pelos valores e vozes que compõem a sua própria visão excedente. Portanto, num enunciado fotográfico estão presentes necessariamente aquele que retrata e aquele que é retratado, ambos imersos reciprocamente numa relação produtora de sentidos que se estabelece pela trama significativa constituída entre as experiências vividas. Ao deflagrar o momento da foto, a posição do fotógrafo é a de quem olha de fora, ou seja, exotopicamente, tendo como seu maior acervo sua visão excedente.

Nesta perspectiva e no lugar de pesquisador, interpretar uma fotografia é tornar dizível uma totalização provisória, possibilitada pela situação de estranhamento com o olhar exotopicamente distanciado. É revelar ao outro algo que somente o pesquisador pode ver do lugar que ocupa e de onde, povoado axiologicamente, gera com seu excedente de visão um produto que converte o objeto físico “o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a refratar, numa certa medida, uma outra realidade.” (BAKHTIN, 2004 p.31). Deste modo, rompe com o que está posto, produzindo novos e incompletos sentidos, aproximando-se de Manoel de Barros (2004, p. 13) quando diz que “bom é corromper o silêncio das palavras”, inaugurando e desalojando discursividades. Este é o retrato, possibilitado pelo excedente de visão, pois quando

contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. [...] Esse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha posse – excedente sempre presente em face de qualquer outro indivíduo – é condicionado pela singularidade e pela insubstituíbilidade do meu lugar no mundo (BAKHTIN 2003, p.21).

Portanto o outro nunca poderá estar no meu lugar, ou tão pouco será a ele possível acessar o mundo de posse do meu repertório, ao eu não é facultada a condição de estar no lugar do outro ou de se converter no outro, sendo que “quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos” (BAKHTIN, 2003, p.21). Embasada na compreensão bakhtiniana de que conhecimento humano e sujeitos são dialogicamente constituídos na e pela linguagem, amplo esta compreensão para a produção das imagens fotográficas que aqui são tomadas como uma construção social e histórica que expressam, nos elementos que bidimensionalmente a constituem, o horizonte social de quem a produz.

Referendada por esta perspectiva, é possível dizer que, mesmo que a câmera fotográfica possa registrar mecanicamente a sensibilidade e as escolhas das situações a serem retratadas, estas são fundamentalmente eleitas num dado horizonte apreciativo que constitui e é constituído pelo portador da câmera, “assim, a fotografia é um produto do desenvolvimento humano, e não pode ser dissociado da sua significação e projeto histórico” (BARBOSA, 2006, p. 17). Deste modo, o ato fotográfico (DUBOIS, 2001) não é uma ação neutra, mas antes porta em si modos de ver particularizados pelo contexto a que pertence o fotógrafo, bem como, pelo contexto em que a foto foi constituída. De modo que tanto o enunciado verbal quanto o enunciado fotográfico, constituídos e concebidos como signo, têm sua produção e significação marcada pela interação dos sujeitos historicamente situados.

É possível entender a dimensão sógnica da fotografia, quando referendada na perspectiva bakhtiniana, não como um sistema químico-lógico-formal sustentado em abstrações, mas sim em sua concretude capaz de exprimir, no trabalho individual de cada um dos produtores deste discurso visual, a manifestação humana ali refletida e refratada.

Parafraseando Manoel de Barros (2007, p. 61), ao dizer que a “palavra que eu uso me inclui nela”, é possível dizer que a fotografia que eu faço, me inclui nela como sujeito falante. Isto permite entender a fotografia como material sógnico, ou ainda, como enunciado sógnico, cujo significado está sempre à espera de alguém que venha lhe refazer o brilho instantâneo de um novo sentido outorgado por um intérprete que lhe tira momentaneamente da posição de transparência, devolvendo-lhe a opacidade necessária para que venha a ter um significado singular.

Referências

- AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. IN: BRAIT, Beth (Org). Bakhtin: outros conceitos-chaves. São Paulo: Contexto, 2006.
- ANDRADE, M. R. de Oliveira. A formação da Consciência Política dos Jovens no Contexto dos Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. Tese (Doutorado Ciências Sociais Aplicadas à Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- ARGAN, G.C. Arte moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. (V. N. Volochinov). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARBOSA, C. A. S. A fotografia a serviço de Clio: uma interpretação da história visual da revolução Mexicana. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- BARROS, M. Retrato do artista quando coisa. São Paulo: Record, 2004.
- _____. O livro das Ignorâncias. São Paulo: Record, 2007.
- BITTENCOURT, L.A. Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica. In: FELDMAN-BIANCO, Bela & MOREIRA LEITE, M (Orgs.). Desafios da imagem: Fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas, SP: Papiros, 1998.

Questões de ética e emancipação na análise de discurso crítica

... mas antes falemos de estruturalismo.

Abordar a relação entre Ética na perspectiva bakhtiniana e caráter emancipatório da Análise de Discurso Crítica (ADC) consiste em uma proposta aparentemente desvirtuante quando se tem empenhado por um certo tempo em um trabalho de análise do viés estruturalista da ADC, e mesmo das teorias de Bakhtin. No entanto, com certo aprofundamento na análise, consideramos possível (e pertinente) reconhecer a produtividade, e quiçá relevância, de tal proposta. O presente texto busca ser uma primeira tentativa de aprofundamento. Mas uma pequena revisão do objetivo principal de nosso trabalho convém primeiramente.

Desde 2008, temos observado como se constituiu o viés estruturalista da Análise de Discurso Crítica, mais especificamente as teorias do autor britânico Norman Fairclough, um dos seus principais expoentes. A ADC consiste em uma abordagem teórico metodológica de análise do discurso e das práticas sociais nas sociedades contemporâneas. Por práticas, entende-se modos socialmente estruturados de os sujeitos agirem no mundo e entre si, e o discurso consiste em uma parte essencial das práticas, de forma que em ADC os dois podem ser utilizados como uma mesma noção. Assim o discurso é um modo de ação, utilização da linguagem para determinados fins e em determinados contextos, como também um modo de representação da realidade, quando nos referimos à maneira com que determinados grupos utilizam a linguagem para representarem o que está ao seu redor.

Além de analisar discursos e práticas, a ADC também visa a emancipação de indivíduos desfavorecidos nas relações discursivo-sociais, através de sua conscientização acerca dessas relações desiguais. Conforme Fairclough, assim como para muitos outros analistas críticos e cientistas sociais, grupos sociais dominantes, portadores de mais poder, se utilizam de ideologias para legitimarem sua posição favorável, e a linguagem é o meio mais eficiente para a propagação das ideologias. Podemos considerar que há então uma manipulação dos indivíduos por parte das classes dominantes, e a Análise de Discurso Crítica busca conscientizá-los disso, propondo-lhe formas de mudar essa realidade. Daí temos o caráter emancipatório da ADC.

Pertencendo a uma linha de análise discursiva com intuito de incentivar indivíduos a mudarem estruturas sociais, Norman Fairclough demonstrou uma certa aversão ao paradigma estruturalista, visto que por um certo tempo este foi caracterizado por desconsiderar o fator humano diante das estruturas. Aliás muitos pesquisadores continuam a enxergar o estruturalismo dessa maneira. Entretanto a visão do autor britânico se modificou ao longo de suas obras, sendo que em uma delas ele assume o viés “estruturalista construtivista” de sua abordagem, considerando tanto a força das estruturas quanto a dos sujeitos.

Para realizar nosso trabalho, partimos justamente da premissa de que caráter emancipatório e viés estruturalista não são necessariamente incompatíveis em uma abordagem, e é o que temos percebido claramente nas obras de Norman Fairclough. Inclusive, a adoção de modelos estruturais para a análise de discursos e práticas é extremamente produtivo. Por 'modelo estrutural', podemos entender um conjunto de noções e categorias que o pesquisador utiliza para analisar os fenômenos objetos de seu trabalho. E quando tratamos de 'modelo estrutural', nos referimos a 'estruturalismo metodológico' em contraste com 'estruturalismo ontológico', conceitos presentes em Eco (2001), que foram de grande utilidade para nosso projeto. Por estruturalismo metodológico, entendemos, basicamente, a utilização de modelos estruturais relativamente homogêneos para a análise de fenômenos diferentes, independente deles serem iguais ou não à sua representação em tais modelos. O estruturalismo ontológico, implica acreditar em estruturas reais que regem os fenômenos. Fairclough assume a crença em estruturas em um trecho de sua obra *Analyzing Discourse*:

A posição que assumo é realista, baseada numa ontologia: os eventos sociais concretos e as estruturas sociais abstratas, bem como as práticas sociais menos abstratas são parte da realidade. Nós podemos fazer uma distinção entre o 'potencial' e o 'real' – o que é possível devido à natureza (de permissões e restrições) das estruturas e das práticas sociais, em oposição ao que realmente acontece. Ambas precisam ser distinguidas do que é empírico, do que nós sabemos sobre a realidade. A realidade não pode ser reduzida ao nosso conhecimento sobre a mesma, o qual é parcial e mutável. (FAIRCLOUGH, 2003, traduzido pelos autores)

Percebemos claramente uma relação com a teoria bakhtiniana nesse trecho, especialmente com o que o autor soviético expõe em *Para uma filosofia do ato*. Entretanto, deixemos para demonstrar essa relação mais adiante. O que nos interessa de imediato é afirmar que na obra de Norman Fairclough constatamos tanto a presença do estruturalismo ontológico quanto do metodológico. Ou seja, o autor crê na existência de estruturas e se utiliza de modelos estruturais para a análise de práticas, e isso não impede sua teoria de ter um caráter emancipatório.

Mas para possibilitar tal conciliação, logicamente Fairclough houve de recorrer a outras teorias que lhe permitissem isso, e dentre elas, temos a teoria bakhtiniana e diversas noções presentes nela.

Apropriação das teorias de Bakhtin em ADC.

Do mesmo modo que ocorre com Fairclough, consideramos também produtivo verificar o viés estruturalista da abordagem de Bakhtin, o que não deixa de soar estranho a princípio, visto que o autor soviético criticava as abordagens objetivistas abstratas da linguagem, estando o estruturalismo saussuriano entre elas. Conforme Costa (2008), em Bakhtin encontramos uma espécie de 'estruturalismo metodológico', perceptível ao observarmos as noções de que o autor soviético utiliza em suas análises. Diferente do objetivismo abstrato, na teoria bakhtiniana o real da linguagem é o enunciado e não a estrutura, e a existência de enunciados se dá por meio de interação, ou diálogo. Logo, é pelo estudo do enunciado que

²²⁸UFG. E-mail: lacccfranca88pc@yahoo.com.br

²²⁹UFG. E-mail: alexanrs@uol.com.br

alcançamos a essência da linguagem, entretanto é possível se utilizar de método estrutural para a análise deste, é o que verificamos na proposta de Bakhtin.

Em Para uma filosofia do ato, encontramos pistas de como se constitui o viés estruturalista de Bakhtin. Ao diferenciar em sua obra o 'mundo da cultura' e o 'mundo da vida', Bakhtin vai ao encontro de uma dialética que não deixa de reger as reflexões de muitas abordagens de análise de discurso, assim como de muitas ciências sociais: o contraste entre as noções de 'estrutura' e 'acontecimento'.

Conforme Bakhtin o mundo da vida consiste naquele em que realizamos nossos atos uma e única vez, o mundo da cultura, por outro lado, é responsável pela objetivação e representação desses atos. Quanto a dialética estrutura/acontecimento, tomamos estrutura como um conjunto de normas e convenções que regem o comportamento da sociedade, assim como as representações que esta faz de si mesma e dos fatos a seu redor, e o acontecimento como o conjunto dos eventos que ocorrem de acordo ou não com tais convenções, e tais eventos são acontecimentos únicos e irrepetíveis. Assim, a estrutura é propriedade do mundo da cultura e o acontecimento é propriedade do mundo da vida.

Bakhtin afirma que o mundo da cultura e o mundo da vida se encontram em confronto, sendo mutuamente impenetráveis. Tal oposição entre o mundo da vida e o mundo da cultura, diz respeito a oposição entre 'real' e 'potencial' a que Norman Fairclough se refere no fragmento que expusemos no item anterior. Conforme Fairclough, o conhecimento que temos sobre a realidade, o qual é da ordem do 'potencial', não coincide com o que realmente seja a realidade, por mais que aquele tente estar próximo dessa. Em outras palavras, qualquer representação do mundo que tentarmos fazer, seja de qual maneira for, não dará conta de tudo que o mundo é. Mundo da vida e mundo da cultura são impenetráveis, estrutura e acontecimento não terão sempre relações harmônicas e coincidentes entre si. Mas de qualquer modo, desconsiderar essas oposições não é o mais produtivo para nenhuma ciência ou filosofia da linguagem e da sociedade, e é essa basicamente uma das constatações que Bakhtin faz em sua obra.

Sobre viés estruturalista de Bakhtin e a apropriação que Fairclough faz de sua teoria tem-se ainda bastante para expor, infelizmente isso já seria um desvio do foco principal do presente texto.

Ética e emancipação

Ao tratarmos do mundo da vida, e dos atos concretos que neste realizamos, uma questão relevante a ser abordada é a da responsabilidade e da responsividade que os caracterizam. Atos respondem a outros atos e são realizados por um sujeito responsável e responsivo ativo. Cada sujeito é individualmente responsável pelas ações que realiza e responde às ações de outros sujeitos. E diante deste fato a Ética, a moral, o dever tem papéis relevantes. Entretanto, ao contrário do que parece, estes são propriedades do próprio acontecimento e não da estrutura (convenções). Nas palavras de Costa (2008), "o filósofo russo situa a validade da ética no devir e a do conhecimento na objetividade". Em outros termos, a definição da Ética se dá quando nos voltamos ao mundo da vida, ou acontecimento, ou devir, e a definição do conhecimento se relaciona com a objetividade, ou mundo da cultura, a estrutura. Poderíamos nos perguntar: se a Ética se enquadra justamente na parte inapreensível de nossas ações, logo, tampouco ela é bem apreendida, e sua objetivação é necessariamente empobrecedora, deixando escapar muito do que a caracteriza? E se a Ética se encontra na parte inapreensível, única e irrepetível de nosso ato, certamente é problemático atribuir à mesma um valor universal, visto que esta se fará presente em situações únicas e irrepetíveis, relacionada a sujeitos únicos e irrepetíveis, que possam ter visões únicas e irrepetíveis. São algumas indagações pertinentes, embora complexas. De qualquer modo sempre que pensamos em Ética, temos em mente um modo de bem agir. Já que não temos alibi na existência e somos responsáveis pelo que fazemos, que estejamos realizando atos que não prejudiquem o mundo de nossa vida nem da vida nenhum outro indivíduo.

Ao pensarmos na Ética como essência de um bem agir, podemos relacionar a ela o papel do pesquisador na conscientização e emancipação de indivíduos de um dado grupo social, uma das principais metas propostas pela ADC. Aliás questões de Ética devem ser levada em conta por qualquer pesquisador em qualquer área.

Conforme Sobral (2008), o pesquisador não pode sobrepôr seus interesses pessoais aos dados de sua pesquisa, de modo a alterá-los só para que estes favoreçam suas hipóteses. Honestidade para com os dados é fundamental.

Se o objeto revela algo que o pesquisador julga inaceitável ou coisa dessa natureza, é ética a atitude de reconhecê-lo. Se uma hipótese é refutável, é ético, mantê-la como tal, pois este também é o resultado da pesquisa. O pesquisador não nega, naturalmente, sua inserção social e histórica, mas tem a obrigação de manter com relação a ela e ao seu objeto (que podem ser "sujeitos") uma atitude exotópica. Por outro lado, não age eticamente o pesquisador que, ao elaborar seu texto de pesquisa, escamoteia as hipóteses refutadas ou as elimina cuidadosamente para manter seu arcabouço, teórico ou de outra natureza.

O pesquisador de ADC ao operar com práticas sociais, necessariamente trabalha com sujeitos, sujeitos que, apesar de inseridos em um mesmo grupo, não deixam de ter suas próprias características, sua eventicidade real, única e irrepetível, e também inapreensível pelo pesquisador. Justamente, a parte inapreensível dos sujeitos possibilita imprevistos nos dados, e é ético do pesquisador reconhecer tais imprevistos e assumir que a pesquisa não estará sempre sob seu controle.

Fairclough expõe como característica do pesquisador crítico a sua reflexividade perante seu trabalho, ou seja, é importante que se reflita sobre os objetivos, dados, e resultados da pesquisa, avaliando o que pode ser modificado na teoria ou nos métodos, observando como a pesquisa deve contribuir para o auxílio de indivíduos desfavorecidos. O pesquisador crítico deve refletir e agir eticamente.

Se há intuito de conscientização de um grupo de sujeitos acerca da hegemonia de uma determinada classe, o pesquisador crítico deve considerar as necessidades desses sujeito até mais que as vontades próprias dele mesmo. É preciso assumir responsabilidade para com os sujeitos-objetos da pesquisa, e saber que todas as ações, tanto do pesquisador quanto dos outros indivíduos, não deixam de estar interligadas durante todo o processo, afinal somos responsáveis e responsivos ativos.

Creemos que a apropriação, ou uma compreensão, da Ética na perspectiva bakhtiniana seria tão produtivo para a ADC, no que se refere ao seu caráter emancipatório, quanto é a apropriação do dialogismo, no que diz respeito ao seu viés estruturalistas.

Infelizmente não deixa de ser fato, que muitas pesquisas se mascaram, assumindo um ideal emancipatório, mas no fundo visando a promoção e reconhecimento dos próprios pesquisadores. Isso é o que possibilita manipulação de dados em favor de interesses pessoais, e termina por ser o que ocorre em boa parte das vezes.

Consideramos que Ética é mais do que o convencionalizado por nós mesmos, e é possível visualizar de certo modo isso na obra de Bakhtin, entretanto se o seu empobrecimento não é bem seguido, o que se dirá de sua totalidade.

Poderíamos dizer, portanto, que o viés estruturalista da ADC não implica necessariamente na desconsideração dos sujeitos em uma pesquisa. Assim como as outras práticas sociais que a prática de pesquisa focaliza, ela mesma está sujeita às implicações da eventicidade irredutível de seus praticantes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato. Tradução brasileira inédita.
BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
COSTA, Alexandre Ferreira da. O fantasma estruturalista e a Análise do Discurso Crítica. In: Anais do III Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
ECO, Umberto. A estrutura ausente. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
FAIRCLOUGH, Norman. Language and Power. London: Logman, 1989.
FAIRCLOUGH, Norman. Discourse and social change. Cambridge: Polity Press, 1992.
FAIRCLOUGH, Norman. Critical discourse analysis. Boston: Addison Wesley, 1995.
FAIRCLOUGH, Norman. Analysing discourse: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.
RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. Análise de discurso crítica. São Paulo: Contexto, 2006.
SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto 2008.
SOBRAL, Adail. Ético e estético: Na vida na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto 2008.

Luciane de PAULA²³⁰

A realidade estética e a ética na perspectiva do Círculo de Bakhtin

Ceci n'est pas une pipe
(Magritte)

Introdução

Ética e estética são duas concepções indissociáveis na perspectiva do Círculo de Bakhtin. Refletir sobre elas significa pensar suas relações (diálogos, no sentido amplo concebido pelo Círculo) com outras concepções (aliás, como toda a filosofia do Círculo, essas duas noções compõem o que podemos chamar de o pensamento do Círculo de Bakhtin), como sujeito e enunciado, entre outras. Assim é que o ato ético pode ser compreendido como ato responsável e como ato responsável. O fazer estético, por sua vez, pode ser entendido como o fazer elaborado, um dos gêneros discursivos secundários (como também o são a filosofia, a ciência, entre outros), representativo, semiótico. Desse ponto de vista, pensar a ética e a estética sob a perspectiva do Círculo de Bakhtin significa compreender o seu pensamento dialógico.

Para pensar a questão da ética e da estética, mote central da conversa bakhtiniana a qual nos propomos, precisamos pensar as condições de produção do Círculo (a Rússia dos anos 20 aos 60, com todas as suas modificações e conflitos) e a sua constituição (a formação do Círculo por muitos pensadores, de diversas áreas e com alguns interesses comuns e outros distintos). O primeiro passo, talvez, seja afirmar o que parece óbvio a nós, estudiosos da linguagem: a realidade existe por meio da e na linguagem. A linguagem é histórica e constituída por sujeitos. Por sua vez, o discurso reflete e refrata a realidade e seus valores. O segundo passo é o que propomos dar aqui: refletir sobre as concepções ética e estética na perspectiva do Círculo com base na realidade (a construída pelos discursos e a realidade *per se*). Essas duas concepções se encontram esparsas, mas presentes ao longo de toda a obra de Bakhtin.

Para tratar da estética, embasaremos-nos, especificamente, nos textos *Estética da Criação Verbal* (1992) e *Questões de Literatura e Estética* (1988). Quanto à ética, nossa discussão fundamentar-se-á, especialmente, em *Para uma filosofia do ato responsável* e *Arte e Responsabilidade*. Nossas reflexões estão calçadas ainda em *Discurso na vida e Discurso na arte*, tanto no que diz respeito à ética quanto à estética, concepções impossíveis de serem pensadas isoladamente, como mencionamos. Para auxiliar nossas reflexões, partimos ainda da leitura de Sobral (*In Ético e Estético – Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*, 2005) acerca da ética e da estética. Além disso, este texto revisita, de um outro ponto de vista, um outro texto nosso (*O dizer estético e (anti)ético da mídia: a veridictoriedade à luz da perspectiva bakhtiniana*, 2008).

Ética e estética

O posicionamento ético do sujeito diante do mundo e a criação de uma arquitetura estética (uma unidade coesa e dotada de sentido) são, segundo Sobral (2005, p. 117), “faces de um Jano tríplice”. Podemos pensar que o sujeito pode (e deve) afastar-se (o suficiente para poder ter um olhar parcialmente extraposto) de sua própria contingência, construir-se a si mesmo nela, a partir do concreto e do abstrato, do coletivo (outro) e do individual, do fazer (ético) e do refletir sobre o agir (elaboração estética), do que há de único em cada ato e do que há de comum a todos os atos. Essa é a posição exotópica (o excedente de visão ou olhar extraposto) preconizada por Bakhtin.

O ato ético se refere ao processo – o agir no mundo, o que se liga diretamente à realidade; enquanto o ato estético, à valorização – a reflexão elaborada, portanto, com acabamento – e não necessariamente acabada – acerca da ação ética realizada pelo sujeito. Esses dois elementos ligam-se às concepções de responsabilidade e responsividade, estudadas pelo Círculo.

Para o filósofo russo, o uso que uma comunidade faz de um código, com suas nuances ideológicas, ou o que ele denomina de “código ideológico de comunicação”, forma uma “comunidade semiótica”. Nesse sentido é que, segundo Fiorin, os discursos constituem os sujeitos e os sujeitos, por sua vez, tecem os discursos (daí o dialogismo ocorrer entre sujeito-sujeito; sujeito-enunciado; e enunciado-enunciado). Por isso, podemos dizer que a linguagem é tão construtora da “realidade” social quanto os elementos da ordem do sensível (e o que é sentido e percebido, é semiotizado, ou seja, quando há o homem, há semiotização. Se o homem percebe, o que é percebido é semiotizado), haja vista que as relações sociais são realizadas pela e na linguagem, bem como os lugares sociais adquirem existência na medida em que estão inscritos numa rede discursiva – realidade *per se* e realidade semiótica.

²³⁰ UNESP – Assis. E-mail: lucianedepaula1@gmail.com

Em seu artigo “Discurso na vida e discurso na arte” (1926), Bakhtin/Volochinov dedica-se à diferença entre a comunicação verbal na arte e no âmbito da vida cotidiana. No ensaio, o autor afirma que “a arte é um ato de comunicação” e propõe o que, mais tarde Medvedev, em *O método formal nos estudos literários. Introdução crítica a uma poética sociológica*, desenvolve: um método poético-sociológico, ou seja, a explicitação da proposta de impossível desvinculação entre ética e estética, um estudo do quanto o discurso estético (calcado, especificamente, no poético como *corpus* de análise) está vinculado, parte, reflete e refrata, o real, construindo-o de outra maneira, mais elaborada. A linguagem, para Bakhtin, Volochinov e Medvedev, não é um sistema acabado, mas um processo em construção (um vir-a-ser) ou, como afirmam Bakhtin/Volochinov em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, um “organismo vivo”. Afinal, o homem não nasce e recebe uma língua pronta, acabada e fechada em si mesma. Ao contrário, ele ingressa sua trajetória na viagem da vida numa corrente móvel. Pega o bonde no meio do caminho da comunicação verbal e tem que seguir com ele sua travessia, não apenas sua, particular, pois passa a compartilhar dela com todos, sendo ela, portanto, coletiva. Melhor, dialógica.

O signo, para o Círculo, é o “signo ideológico”, uma vez que a linguagem é plurissignificativa e se encontra sempre grávida de sentidos e valores ideológicos que servem a um dado sujeito e ao grupo social ao qual ele pertence. Daí a responsabilidade e responsividade do sujeito do discurso.

Segundo Sobral (2005, p. 118), a “responsabilidade inalienável” do sujeito se refere à sua falta de alibi, a “a sua falta de escapatória, de sua inevitável condição de ser lançado no mundo e ter ainda assim de dar contas de como nele agiu”. Bakhtin pensa sobre isso em várias de suas obras, em diversos momentos. Responsabilidade e responsividade são, então, categorias que se associam ao agir ético e estético do sujeito. Mais, relacionam-se com a consciência ética e estética do sujeito.

Tratar da ética e da estética na perspectiva do Círculo significa pensar a integralização arquitetônica das dimensões do sujeito humano estudadas pelo Círculo, “na unidade da responsabilidade”. Responsabilidade de todo e qualquer sujeito humano. Bakhtin afirma que todo discurso é responsável porque todo discurso é dialógico e como o sujeito responde por seus atos no mundo, ele é responsável por eles.

A associação entre cultura e realidade, entre mundo sensível e mundo inteligível, entre conteúdo e processo, entre repetibilidade arquitetônica e irrepitibilidade composicional é a vida complexa humana, composta pelo diálogo entre o agir concreto dos sujeitos (ética) e o pensar sobre o agir dos sujeitos (estética). Como afirma Sobral (idem), a proposta do Círculo reflete sobre a relação entre o particular (a ocorrência irrepitível do ato/atividade – aquilo que só nele se faz presente) e o geral (o conteúdo do ato/atividade – aquilo que cada ato tem de comum com outros atos), a vida e a arte, uma relação de interconstituição dialógica que não privilegia nenhum desses termos, mas os integra na produção de atos, enunciados, obras, enfim, de dizeres que produzem o real.

Junto com as propostas dialógicas acima, o Círculo propõe a interconstituição entre o enunciado e seu contexto, sujeito discursivo e sujeito humano e realidade discursiva (criada no e pelo discurso) e realidade *per se* – ainda que sem utilizar esses termos específicos. Essa aproximação ocorre porque a concepção de sujeito do filósofo russo (que se aproxima da concepção de Vygotsky) compreende o sujeito como agente de sua consciência; e a consciência depende da linguagem para se formar e manifestar. Na verdade, o sujeito (eu) se constitui por meio de e a partir do outro. Em outras palavras, os sujeitos se constituem por meio do(s) outro(s), dialogicamente, numa interatividade complexa e dinâmica, com suas próprias orientações ideológicas.

Ao escutar outrem, o “eu” também traz em seu bojo palavras interiores, seu discurso interior. No quadro desse discurso interior se efetiva a apreensão da locução do outro, bem como sua compreensão. Dessa forma “a palavra vai à palavra”. A partir do momento em que o indivíduo se constitui, ele também se altera, constantemente. E esse processo se consolida socialmente, por meio das relações, das palavras, dos signos.

À guisa de inconclusão

A ética bakhtiniana (*Para uma filosofia do ato responsável*) é o espaço de decisões cronotópicas no *hic et nunc* (agora e então) concretos do agir humano. Assim, a ética, para Bakhtin, é um conjunto de obrigações e deveres concretos. Já a concepção de estética resulta de um processo que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica (lugar de fora, ainda que um fora relativo, pois uma posição de fronteira, lugar móvel, sem uma de-limitação pré-determinada, de onde o sujeito vê o mundo com certa distância, a fim de trans-figurá-lo na construção de seu discurso – sua veridicção – estética) do sujeito, fundada no social e no histórico. A posição exotópica é a posição a partir da qual é possível o trabalho estético, a ação de construir o objeto estético.

O cachimbo de Magritte não é real, mas tão bem representado que custamos a compreender a inscrição que no quadro se apresenta abaixo da representação (“*Ceci n’est pas une pipe*” – “Isto não é um cachimbo”). Uma vez que olhamos a obra representada e vemos, ali, um cachimbo, esquecemos de notar que aquele objeto discursivo não é o objeto empírico, ainda que bem o represente.

Ética e esteticamente, o sujeito é responsável por seu dizer, sempre responsável. A ilusão de realidade paira no ar tanto quanto o dizer “real” sobre a realidade *per se*, sempre por meio do discurso, constituído pela linguagem e esta, pelo signo (ideológico).

Referências

- BAKHTIN, M./VOLOCHINOV. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)**. Tradução: Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita (Mimeo).
- _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BAJTIN, M. M./MEDVEDEV, P. N. **El método formal em los estudios literarios: introducción crítica a una poética sociológica**. Madrid: Alianza, 1994.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec/ USP, 1988.
- _____. **“Les études littéraires aujourd’hui”**. In *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard, 1984.
- _____. **Problemas da poética de Dostoievski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- _____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- PAULA, L. de. “O dizer estético e anti-ético da mídia - a veridictorialidade à luz da perspectiva bakhtiniana”. In: OSÓRIO, E. M. R. (org.) **Bakhtin na prática**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2008.
- SOBRAL, A. “Ético e estético – Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas”. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin Conceitos-Chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

Estética e estilo em Bakhtin

Invejo o ourives quando escrevo;
 (...)

 E horas sem conto passo, mudo,
 O olhar atento,
 A trabalhar, longe de tudo
 O pensamento. (O. Bilac, "Profissão de fé")

Voloshinov/Bakhtin, no ensaio **Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica) [1926]**²³², iniciam uma discussão sobre o problema do discurso na vida e na arte observando que, na concepção formalista da linguagem, a arte é vista como desvinculada da história e da sociedade. Esta concepção reflete, na verdade, toda a perspectiva positivista instaurada a partir do século XIX. "Invejo o ourives quando escrevo". Essa imagem do poeta, arquitetada por Bilac, representa bem uma concepção estética e estilística advinda desse contexto.

É sobre essas duas questões, estética e estilo, que me debruço aqui.

A discussão levantada por Voloshinov/Bakhtin (op. cit.) é fundamental porque toca questões até então indiscutidas(-íveis) - como *estilo*, *autoria*, *gêneros discursivos* - pela lingüística, por um lado, ocupada com seu objeto de investigação *integral e concreto*, e pela crítica literária, ocupada, por sua vez, com a *imanência da literatura*. Para os autores do círculo bakhtiniano, equivocam-se os teóricos que deixam de levar em conta o método sociológico para o estudo dessas questões, insistindo em tratá-las sob a égide da forma artística. Para os formalistas,

"O 'coração artístico' imanente da literatura possui estrutura especial e um direcionamento peculiar por si só; assim dotado, ele é capaz de desenvolvimento evolucionário autônomo, "por natureza". Mas no processo desse desenvolvimento, a literatura se torna sujeito da influência 'casual' do meio social extra-artístico". (id.)

Nesse sentido, o campo da literatura seria autônomo, assim como o de outras áreas artísticas. Ou seja, a arte deveria ser estudada pela própria arte, dentro de princípios definidos por ela. O sociológico só apareceria como influência casual do meio sobre a atividade artística. Limitar-se-ia, assim, a atuação do sociólogo à interação casual entre arte e seu meio social extra-artístico circundante. Nesta perspectiva, segundo Voloshinov/Bakhtin (id.), "*a arte é tratada como se ela fosse não-sociológica 'por natureza', exatamente como é a estrutura física ou química de um corpo*".

Rompe-se, assim, um laço entre estética e ética, separando-os e delegando à arte uma análise puramente formal, abstrata e idealista.

Opõe-se, dessa forma também, o social ao individual, o coletivo ao singular.

Porém, dentro da perspectiva bakhtiniana não cabe essa visão essencialista da arte. A arte faz parte, como todos os campos da atividade humana, do domínio da ideologia e, portanto, é passível de uma investigação pelos métodos sociológicos.

"Todos os outros métodos 'imanentes' estão pesadamente envolvidos em subjetivismo e têm sido incapazes, até hoje, de se libertarem da infrutífera controvérsia de opiniões e pontos de vista e, portanto, menos ainda capazes de encontrar qualquer coisa mesmo remotamente semelhante às fórmulas rigorosas e exatas da química. Nem, naturalmente, pode o método marxista reivindicar tal 'fórmula'; o rigor e a exatidão das ciências naturais são impossíveis no domínio do estudo ideológico devido à própria natureza do que aí se estuda". (id.)

No dizer de Voloshinov/Bakhtin, "*todos os produtos da criatividade humana nascem na e para a sociedade humana*". (...) "*A arte, também, é imanentemente social*". E "*o estético, tal como o jurídico ou o cognitivo, é apenas uma variedade do social*". Trata-se de postular, então, uma teoria sociológica da arte.

Voloshinov/Bakhtin procuram focalizar, em sua crítica, três elementos considerados pontos de vista falaciosos que estreitam severamente os debates sobre a natureza das formas artísticas. Estes elementos são a *obra*, o *autor* e o *contemplador*. Sobre a obra recai uma análise estritamente formalista, enquanto sobre o autor e o contemplador o ponto de vista é psicologicamente individualizante.

"Ambos os pontos de vista pecam pela mesma falta: eles tentam descobrir o todo na parte (...). Entretanto, o 'artístico' na sua total integridade não se localiza nem no artefato nem nas psiques do criador e do contemplador considerados separadamente; ele contém todos esses três fatores. O artístico é uma forma especial de interrelação entre criador e contemplador fixada em uma obra de arte".

Nesta perspectiva, concebem-se os gêneros discursivos, e, dentro destes, o literário, como formas especiais de comunicação, em que se interrelacionam, de uma determinada forma, locutor e ouvinte, enunciador e destinatário. O que faz de um enunciado uma obra artística (ou jurídica, ou política, etc.) é exatamente o processo de interação eu-outro (sob a forma de locutor-ouvinte, enunciador-destinatário, escritor-leitor, etc.). Isso não significa, entretanto, que esses campos não se comuniquem. Ao contrário, há um profundo diálogo entre o artístico e o político, entre o artístico e o jurídico, entre o artístico e diversos outros campos discursivos, em maior ou menor grau.

Há esferas comunicativas ou gêneros discursivos em que essa interação entre o artístico e outras formas discursivas é evidente. Na esfera jornalística, por exemplo, o gênero crônica (e outros gêneros próximos, como os artigos de opinião e os

²³¹ UFES

²³² VOLOSHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica) [1926]**. Tradução feita por Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza para fins acadêmicos, com base na tradução inglesa *Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics*, publicada em V. N. Voloshinov, *Freudism*, New York. (Academic Press, 1976).

comentários de várias naturezas) se configura em uma zona limítrofe entre o literário e o jornalístico, revelando, assim, um profundo diálogo entre essas duas estéticas.

Por isso, toda relação comunicativa é, para Bakhtin, ideológica, independente de ser artística, jurídica, política, religiosa etc. As formas comunicativas participam do fluxo unitário da vida social, refletindo a base econômica comum, desenvolvendo-se em ininterrupta interação e troca entre si. Na comunicação cotidiana, as formas comunicativas estão mais diretamente vinculadas à vida em si. Isto permite verificar com maior clareza o quanto o contexto extraverbal torna a palavra (enunciado, discurso, etc.) plena de significado para os interlocutores. Este é um princípio básico da teoria bakhtiniana, o que conduz à formulação da seguinte pergunta: De que modo o contexto extraverbal torna um enunciado pleno de significado?

Para Voloshinov/Bakhtin, isto se explica basicamente por três fatores:

- o espaço comum dos interlocutores;
- o conhecimento partilhado da situação;
- a avaliação comum desta situação.

O sentido do enunciado depende desses fatores, em menor ou maior grau.

Conforme Voloshinov/Bakhtin,

“A situação extraverbal (...) não age sobre o enunciado (...) como se fosse uma força mecânica. (...) A situação se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. Consequentemente, um enunciado concreto (...) compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida. É nesse sentido que o enunciado concreto pode ser comparado ao entimema.” (p. 09). (...) Julgamentos de valor presumidos são (...) não emoções individuais, mas atos sociais regulares e essenciais. Emoções individuais podem surgir apenas como sobretons acompanhando o tom básico da avaliação social. O “eu” pode realizar-se verbalmente apenas sobre a base do nós”. (p. 10)

Voloshinov/Bakhtin apontam, desta maneira, a natureza social da entoação nas situações de enunciação verbal.

“Na entoação, o discurso entra diretamente em contato com a vida. E é na entoação sobretudo que o falante entra em contato com o interlocutor ou interlocutores – a entoação é social por excelência. (...) Ela é especialmente sensível a todas as vibrações da atmosfera social que envolve o falante”. (p. 13)

De acordo com Voloshinov/Bakhtin, o enunciado estabelece uma orientação social dupla, em direção ao interlocutor e ao objeto do enunciado. Assim, na enunciação interagem efetivamente três elementos: o falante (autor), o ouvinte (destinatário) e o tópico da fala (herói ou superdestinatário) – o terceiro participante da enunciação é, muitas vezes, o próprio momento constitutivo do todo do enunciado e, numa análise mais profunda, pode ser descoberto.

Para os teóricos russos, não se pode perder de vista a objetividade lingüística do enunciado, nem deixar de considerar sua subjetividade. No entanto, ambos aspectos devem partir da interação social fundante da enunciação. Nem a materialidade lingüística objetiva do enunciado nem a subjetividade psicológica dos interlocutores dão conta do que há de não-dito na enunciação. Este fato teórico só pode ser considerado profundamente tendo em vista o todo da enunciação.

Sob este ponto de vista, a seleção de palavras e a recepção desta seleção são determinadas por julgamentos de valor presumidos:

Palavras articuladas estão impregnadas de qualidades presumidas e não enunciadas. (...) A simples seleção de um epíteto ou uma metáfora já é um ato de avaliação ativo orientado em duas direções – em direção do ouvinte e em direção do herói. (pp. 17-9)

Estas considerações de Voloshinov/Bakhtin permitem vislumbrar uma outra concepção de estilo. A atividade estilística deixaria de contemplar apenas um fim essencialmente, por natureza, artístico-literário, pressupondo uma natureza imanente na língua, para centrar-se no processo de seleção dos recursos lingüísticos e dos efeitos de sentido buscados e produzidos a partir desta seleção.

No início mesmo deste texto, selecionamos, para compor a epígrafe, dois fragmentos do poema “Profissão de fé”, de Olavo Bilac. A seleção do autor e do poema não foi aleatória; obedeceu a um *querer-dizer* cujo principal objetivo era ilustrar o pensamento do início do século XX a respeito de estilo e de estética. Além dessa seleção, realizamos o recorte dos fragmentos do todo do poema. Aqui, indubitavelmente, recorreremos aos versos que consideramos, do nosso ponto de vista, os mais representativos para a construção de sentidos que almejávamos, qual seja, colocar em questão a visão bilaquiana/parnasiana a respeito do fazer literário e, conseqüentemente, questionar o discurso sobre estética em vigor nos horizontes filosóficos, lingüísticos e literários, do círculo de Bakhtin. Essas escolhas partiram de uma decisão ética, de responsabilidade e responsabilidade minhas em relação ao objeto de discurso tematizado. Mas partiram, também, de um projeto estético de texto, dirigindo-se a um outro-interlocutor, a um herói, dentro dos limites e das possibilidades oferecidas pelo gênero ensaio acadêmico. Partiram, portanto, de um eu e de outro, éticos e estéticos.

Ludmila Thomé de ANDRADE

Escrevo as linhas de um Grupo de Pesquisa no LEDUC

A ação de pesquisa

Quero me apresentar em boa companhia, sem desejar significar unanimidade. Está sempre presente neste grupo de pesquisa o desejo de escrever, imaginado como o de jogar mais uma linha, de conectar-nos em alguma comunicação possível, mas tendo em vista (e não desanimando por isto) que este gesto significará apenas um fio de voz, que canta um tom abaixo do que deveria para ser ouvido. O nosso trabalho no grupo de pesquisa é fruto da vontade de aumentar um coro, pois tenho constatado que no meio de tantas vozes no cenário atual de discussões sobre alfabetização e ensino da língua escrita na escola, os galos que têm lançado os fios dos cantos sobre a inserção na cultura escrita e o letramento em contextos da nossa sociedade brasileira têm ainda muito mais o que dizer. Precisamos engrossar o coro, pois não se disse ainda tudo que poderia ser dito, mas isto não nos desanima, ao contrário, faz-nos estar vivos sentindo-nos necessários como atores nesta história.

O que se almeja é que no final (do capítulo) da história, afinal, todos se relacionem tanto melhor com a nossa língua: aquela que nos diz. Isto equivalerá a nos relacionar de modo mais familiar com a língua escrita, que é um lugar institucional, de encontro sempre coletivo, sempre mais amplo do que o alcance da oralidade. Nossas produções orais, textos de interações *in loco* a ser produzidos, são conectadas diretamente, interdiscursivamente, com as escritas que as precederam e que resultarão destes momentos enunciativos. Escrevi em um outro momento de pontuação deste grupo de pesquisa:

Comunicação é responsividade e assinatura, que é responsabilidade. A responsabilidade de nossos ditos, inscritos em nosso dizer, é a cada vez uma assinatura, que em inglês coincide significativamente (pelo seu significante) com a palavra *signo* (*sign* em inglês é verbo e substantivo). Os signos ideológicos que andamos fazendo circular por aí em nossas falas, escritos, aulas, discussões. Cada palavra nossa vale, vale em todo o seu sentido. Entre nós, para outros, vamos nos marcando pelas pistas deixadas. Assinar embaixo da teoria discursiva da linguagem é considerar que tudo que se diz importa. Cada discussão, comentário, intervenção, cochicho, troca de confidência, exclamação mais espontânea, remonta ao que adotamos como coerência teórica, o pano de fundo de nossos temas. Os gêneros primários e secundários, íntimo-familiares ou público-comunicáveis, entre nós, são o que somos. Representamos. Somos o que está à margem, o que sobra de nós, quando não estamos (aparentemente) controlando-nos. A Análise do Discurso esbarra na psicanálise e é ideologia. Somos o que podemos, dentro das coerções. Somos o que somos, no púlpito do conferencista ou debaixo do chuveiro, nus. O comentário cansado sobre uma aula ou uma palestra é de nossa responsabilidade. A leitura que se faz de textos infantis junto a nossos filhos à noite, para dormirem (e nós também dormimos) ou com sobrinhos é de nossa responsabilidade. As expressões mais emocionadas dos momentos de aprovação em concursos que são feitas por escolha de certas palavras (afetivas, religiosas, de baixo calão) são nossa responsabilidade. Os silêncios são nossa responsabilidade.

A esperança é de mudança política, de reverter os jogos, para que possamos ser diferentes, quando conseguirmos reverberar idéias que construímos em plena realidade da educação. Modos novos de compreender o ensino, a aprendizagem, as próprias crianças, os novos jovens, os jovens, os adultos alunos, os professores, os gestores e por aí, *et alii*. Novas e velhas pessoas, que venham os tempos gordos de letras, carregadas de sons, de música, de imagens! Que muitos outros tons se teçam nos outros *outros*, nas notas em tantos planos, nas dobras que desenhavam curvas e inflexões, fundos e pontos de fuga. Que os tantos desejos de escrever-nos, entendermo-nos, sejam por fim realizados! Estes os votos.

Para realizá-los, o trabalho deste grupo de pesquisa é o de apresentar propostas, sob forma de princípios, que vêm sendo discutidas há alguns anos, no coletivo que vem se formando no espaço do LEDUC, na Faculdade de Educação da UFRJ, em que estudamos questões de linguagem que supomos implicadas nas relações de educação. Desde a Educação Infantil, até a Universidade (incluindo Pós-graduação), a análise da língua merece ser o viés, o chão comum em que pisam os atores, nas cenas enunciativas. O espaço em que atuamos é este.

Quanto à forma de realizar a tarefa, é preciso pontuar que as análises que realizamos neste laboratório de pesquisas da educação não são de discursos, mas de produções de sujeitos, de discurso. Isto significa focalizar em cenas que são contextualizadas, mais especificamente, situadas como atos, de agentes-atores. Os atores atuantes, interpretantes, utilizadores da língua, são captados apenas em pleno ato, senão não interessam à pesquisa que queremos fazer. Perseguiamos os atores que atuam, interpretando textos conhecidos, improvisando mais ou menos performaticamente a cada vez, produzindo assim sentidos e sujeitos. Não mergulhamos em seu cognitivo a tal ponto de deixar de lado o que se passa em seu torno, nem atemo-nos ao seu entorno sem registrar suas percepções singulares.

As falas de cada um foram sendo ditas direcionadas ao outro, para conversar entre nós, nos entendermos, a nós, entendendo o outro, cada um, todos nós formando um coletivo, que chamamos de LEDUC. No início, me lembro, delimitamos posições ocupadas: professores de anos iniciais, coordenadores de escolas, tutores de programas de formação inicial e continuada, professores universitários, substitutos, adjuntos, professores de universidades particulares, formadores, coordenadores, de programas, de escolas, alunos, técnicos de secretarias de educação... Tantas posições! Inscricões situadas, em pontos do campo da educação a ser marcados. Depois de fulcradas estas posições, encontramos duplicidades e ambigüidades entre elas, margens de interseção que obnubilavam as identidades, enriquecendo-as. Depois, caleidoscopicamente, entre elas foram se construindo exotopias em redes consteladas, trechos tecidos de relações ganhando espaços, pontas, pés. Andamos assim agora, com palavras alheias identificadas como as nossas, produzindo nossos discursos dialogicamente,

E incluímo-nos: o esforço epistemológico tem sido o de considerar dialogicamente cada ato discursivo, ou seja, o dentro, o entre, o feito. A palavra do outro está sempre em volta, de qualquer palavra. O discurso é o cardume de palavras assim em plena companhia, acompanhando-se e fazendo história: palavras de outros *outros*, que se reconhecem e se repetem, se despedem e se renovam, retomando-as. Ainda estão precisando ser escritos (e que sejam para ser lidos) estudos que inscrevam a linguagem juntamente com seus sujeitos dela produtores num âmbito coletivo, de instâncias públicas, nos quais caibam tons de vozes simultaneamente entoadas e não somente os textos escritos por solitários escreventes aprendentes, entre carteiras, docente e discentes.

Pouco se tem ouvido uma expectativa que apele a sentidos culturais, tanto da língua, como da criança, ou do ensino, da escola, do professor. Pouco se veem publicados (e menos ainda se leem) estudos empíricos a respeito do letramento na escola, que queiram formular e propor didáticas de ensino da língua dentro destes parâmetros, tomando a língua como discurso radicalmente social, o sistemático da língua sendo relegado ao plano mais raso, que ousam assumir uma língua que antes de ser institucional, ideológica, aquela que todos devem saber usar, faz sua história no familiar e cotidiano linguajar dos iletrados, dos marginais, dos loucos, dos pobres. Do mesmo modo, temos visto pouco investimento de pesquisa que quer propor práticas pedagógicas em que se altere a língua portuguesa por uma abertura à atividade de alunos falantes e escreventes, que assumam seu movimento de dizer que já existe, aquele que está nas feiras, nas praças, no ônibus, nas ruas.

Ao contrário, por demais têm sido ecoadas, alardeadas para ser bem ouvidas, vozes que tomam rumos bem diferentes dos que desejamos, correm soltas em uma direção que nunca se encontra com esta. São estas umas vozes presentes, que apelam à sistematização, da língua, do ensino, da escola. Elas fazem também coro entre si, ganham sua força que reina e vêm com força, numa outra palavra que apele à compreensão do tipo textual, do texto em sua coerência, de descrições e modos de se ensinar a interna coesão dos textos, a que a linguagem pode servir se bem utilizada por escreventes bem instrumentados.

Voltando à concepção defendida neste grupo, estaríamos propondo uma visão parcial se ousássemos falar de ensino da língua escrita sem atentar para as linguagens que vêm constituindo as mudanças da própria língua nos tempos que correm, de internet, de muita imagem e muitos sons, ruidos, barulhos ou músicas.

Entretanto ainda duvidamos. As concepções que adubam as práticas pedagógicas hoje têm podido incluir esta invasão semiótica, de interdiscursividades de linguagens? As concepções de linguagem que vêm sendo comunicadas em diversos programas de formação e que deveriam estar chegando ao professor, de modo mais ou menos indireto, estão interferindo nas transformações que se efetuam no ensino da língua escrita? Ou o ensino está igual a si mesmo há anos, cumprindo a tradição e avesso a qualquer mudança?

Tendo em vista estas preocupações, reconhecemos uma figura nova, inserida plenamente neste contexto, a grande responsável por muitos acontecimentos: o formador. Hoje, está situado num espaço que já foi balizado. Como a fama e a cama desta nova identidade (ainda em plena constituição) foi arrumada, hoje podemos sonhar com projetos de formação docente. Em outros tempos, não podíamos ter sonhado, pois não havia esta designação, por não haver esta função formadora de docentes. Hoje temos muitas formações por aí por este Brasil sendo traçadas, executadas, realizadas, solicitadas, vendidas etc. e conseqüentemente dando sua cara a tapa para ser criticadas. Há treze anos atrás, em junho 1997, escrevi um artigo intitulado "Procura-se um formador", publicado na Revista da ALB Leitura: teoria e prática. Hoje, escrevo alguns resultados de uma pesquisa sobre a hibridização discursiva do que já se apresenta como um campo constituído da formação docente.

Sobretudo a formação continuada de profissionais da educação, ganhou consistência, no espaço entre a universidade e a escola. Muitas linhas foram traçadas, muitas pipas foram lançadas neste céu (e caídas abandonadas sobre os fios), atirados anzóis em pontas de cordéis e barbantes querendo laço, fazendo uns nós ou embolando-se perdidos. Mas também destas linhas um emaranhado foi se embolando, feito das tantas tentativas, produzindo assim um plano, de linhas bordadas costurando um chão que mesmo irregular e confuso, nele já se pode pousar. Um lençol para se embrulhar e sonhar, um novo patamar de visão, um espaço especial, que não é nem escola nem universidade, mas tornou-se efetivamente um outro plano, equilibrando-se entre os dois, provisoriamente, os fios formam a rede para deitarmos, esticada em um outro novo campo: a formação docente no Brasil.

É deste lugar, espaço, território, que estamos dispostos a tratar. Escolher se possível, mais especificamente, as cordas (que tecem balanços, pontes, redes, ou brinquedos de se pular ou puxar, ou ainda poderíamos pensar que são cordas vocais) da alfabetização, do ensino inicial da leitura e da escrita na escola do ensino fundamental. Esta escolha deveu-se ao fato de considerar que dentre outros espaços de formação, aí se encontra maior consistência. A alfabetização tem recebido mais atenção que outros ensinamentos, que a própria letra na educação infantil ou na continuação, após o ciclo inicial destinado a se alfabetizar. Por isto, ganha também mais consistência. Mais interesses para ela fluíram, imantaram-se discussões, preocupações, discordâncias, tornando-a mais rica.

Decidir escrever sobre a leitura, sobre escritores aprendentes deste Brasil, por considerar que estamos precisando de mais reflexão, de mais tentativas de entender este espaço. Mas considerar também que o ponto de observação mais adequado para esta tarefa é mesmo o da formação, situando na figura do formador, agenciadora de saberes e mediadora de linguagens. Na verdade, vice-versa. Entender a alfabetização pela formação é um bom prisma, mas tenho (temos) construído um prisma adequado para a formação por via de uma construção de uma concepção de alfabetização.

A organização dos trabalhos de pesquisa a serem escritos pautam-se em uma constelação de conceitos recolhidos, escolhidos ou construídos, e trabalhados, em um coletivo grupo de pesquisadores. Trabalhamos juntos, fazendo formação, recebendo formação, estudando, orientando-nos coletivamente para orientarmos outros professores. Muitos deles também professores, muitos também em formação, mas falamos do lugar de pesquisadores que se propõem a entender professores e sua formação e que se vêem no ato mesmo deles se entendendo como formadores, num vai e vêm de discursos em plena constituição.

Terminamos inacabados, produzindo um provisório discurso que esperamos terá ecos, desdobramentos, amassadas dobras, juntando pontas e meios de modos inesperados, esperamos respostas, que sejam intensas, mais do que automáticas. Esperamos nos juntar ao campo pelotão de professores, ou pelo menos apenas àqueles que querem trabalhar por mudanças, por transformação do que não está fazendo nossos alunos leitores. Nossa fórmula anti-fórmula exige sujeitos, em atividades-eventos, que signifiquem cada momento, que sintam-se sempre inacabados. Não prometemos o sucesso, mas a felicidade da angústia, a vontade de realizar é mais importante que o resultado de sucesso. A publicação de resultados bem sucedidos significa frequentemente propaganda enganosa, impermeável ao suor do trabalho árduo.

O trabalho de se construir, cotidianamente, espontaneamente no familiar falado, encontrar as letras da língua, na gíria que se quer usar com os amigos no bate-papo mais relaxado encontrar com prazer a palavra mais erudita ou ancestral, na leitura de uma propaganda encontrar a polissemia que trai o propagandista e deixa-me mais feliz por não ser o consumidor almejado...

Cidadãos leitores, do que quiserem.

Luís Fernando Soares ZUIN²³³; Poliana Bruno ZUIN²³⁴

Bakhtin e os processos de ensino e aprendizagem no campo: aproximando os sentidos entre extensionistas e agricultores.

Provavelmente o maior desafio enfrentado nos processos de ensino-aprendizagem voltados à produção agropecuária se refere a aproximação dos sentidos historicamente produzidos entre os extensionistas e agricultores. Isso ocorre pelo fato da extensão rural ser uma prática cunhada no difusionismo de tecnologias, cuja prática educativa se baseia em um tecnicismo que desconsidera os agricultores como sujeitos ativos de seus processos produtivos, bem como de sujeitos históricos que produzem a sua própria história. Diante disso, a relação entre extensionistas e agricultores não é e não têm sido uma relação de parceria em busca de uma *práxis* do ser mais do homem do campo.

Utilizar como respaldo teórico os conceitos trazidos por Bakhtin nos processos educativos não-formais, que é o caso da extensão rural, nos leva a crer que a dialogia e a busca pela aproximação de sentidos entre extensionistas-educadores e agricultores-educandos, durante os processos formativos, seja a chave para auxiliar significativamente os agricultores em

²³³ Docente do Departamento de Zootecnia da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos- FZEA- USP.

²³⁴ Docente das disciplinas Letramento e Alfabetização II do curso de Pedagogia – UAB – UFSCar e Metodologia da Pesquisa e Educação Ambiental do Curso de Especialização em Gestão Ambiental da UFSCar.

seus meios produtivos, garantindo a sua sobrevivência no campo. Para nós os processos de capacitação dos agricultores em nada diferem dos processos de ensino-aprendizagem formais. Com este cenário em mãos, passamos a tecer reflexões sobre a comunicação que se configura nos processos de ensino-aprendizagem que ocorrem no campo a partir do conceito de texto de Bakhtin que se define nas interações de quatro preposições básicas, sendo: a sua significação; o conteúdo ideológico; o ato dialógico; e o ser único.

A respeito da preposição da significação, o autor diz que em uma dada enunciação um sujeito deve interpretar e compreender o significado da mensagem e não apenas conhecê-la, pelo fato de que não há função passiva em contextos comunicativos que ocorrem entre locutores e interlocutores. Compreensão essa que se dá entre pares, diferente do entendimento que se dá em um plano individual. Essa primeira preposição vai de encontro de como têm sido pensada a comunicação no campo, cujo difusionismo prega uma prática verticalizada de A para B, cujo emissor transmite uma mensagem a um receptor que deve se apropriar passivamente do conteúdo ideológico emitido. Conteúdo esse que prega a compra de pacotes tecnológicos que nem sempre condizem com o contexto dos agricultores, daquilo que precisam. Ainda nesse modelo difusionista, as experiências de vida dos agricultores são consideradas como um ruído, algo ruim, que impediria o entendimento da mensagem durante o processo de comunicação, caracterizando assim a invasão cultural, a qual exclamava Paulo Freire.

Pensar em Bakhtin como um teórico que levaria à práxis das relações comunicativas, que se efetua a partir de processos de ensino e aprendizagem entre extensionistas e agricultores, nos leva ao entendimento de que a compreensão de uma mensagem é talvez o primeiro passo para que se estabeleça o diálogo entre pares. Diálogo esse que se configura em uma prática horizontal de A junto e com B, uma relação que ambos sujeitos têm direito à palavra. Diálogo que se inicia a partir de um locutor, vindo depois a sua réplica e assim por diante. Para o autor, o processo de compreender algo, mediante o diálogo, é determinado pela ação de confrontar a palavra do locutor a uma *contrapalavra* do interlocutor. Assim, somente existe diálogo, pois existe o outro, o interlocutor, sendo este um princípio fundamental para se pensar a dialogia. Nesse sentido, pensar o processo de ensino-aprendizagem que ocorrem na extensão rural a partir da dialogia, implica na busca do conhecimento dos agricultores, dos interlocutores, da sua leitura de mundo, a fim de que tenhamos uma prática significativa, sem que ocorra uma invasão cultural.

A fim de que possamos finalizar o texto aqui proposto, buscamos analisar de que maneira poderíamos ter uma comunicação mais efetiva e uma prática de ensino e aprendizagem mais significativa. Como proposto na introdução desse texto, cremos que seria mediante a *aproximação de sentidos*. Dessa forma, a compreensão do sentido das mensagens, viria do estabelecimento de pré-sentidos a partir dos significados das palavras que se encontram contidos em cada mensagem. E essa aproximação de sentidos dependeria fundamentalmente da qualidade da relação dos pares, onde esta significação seria e é formada durante os processos de produção e interpretação do conteúdo das mensagens. Portanto, em uma relação de parceria, haveria um pré-sentido que seria o primeiro produto da intersubjetividade, o início do reconhecimento do conteúdo da mensagem, por se tratar de pares que possuem experiências comuns em ambientes comuns. Durante o diálogo entre pares se configuraria uma relação de intersubjetividade a respeito do conteúdo de uma mensagem. Essa relação é anterior a sua subjetividade, e é por nós entendida como um pré-sentido do conteúdo da mensagem, pois seria um *ínterim* entre os significados sociais e os sentidos pessoais. A intersubjetividade seria a visão do mundo que cada um dos pares carrega, a leitura de mundo a qual nos relata Paulo Freire, ou ainda seria o leque de experiências vividas pelos interlocutores que vão sendo reelaboradas e que vai sendo aproximada, cada vez mais, à medida que se constrói historicamente uma relação. Ou seja, os sentidos pessoais que cada um traz vão se configurando em pré-sentidos em busca da aproximação de um sentido que mais se aproximaria de um significado comum a eles.

Diante do exposto, cada diálogo seria único por encontrar-se em seu bojo sentidos únicos historicamente construídos, mas que se configuram por meio de significados comuns. Assim sendo, o sentido é único e pessoal, e em volta dele transita os significados dos objetos, logo o significado é uma ação transitória do entendimento entre o objeto que o representa e a interpretação dos pares. Nos processos formativos rurais teríamos três classes de entendimento do conteúdo do enunciado entre os pares: o significado, o pré-sentido e o sentido; sendo, portanto, os pré-sentidos a aproximação de sentidos entre extensionistas e agricultores, um *ínterim* na busca de um processo de ensino e aprendizagem que leve à uma práxis das relações humanas e produtivas que ocorrem no campo. Portanto, jamais haverá um sentido comum entre pares, pois o sentido é sempre único e pessoal. O que teremos sempre serão pré-sentidos, que nada mais são do que o movimento dialético entre significados sociais e sentidos pessoais. Se configurando a comunicação dialógica e as enunciações como o *calcanhar de Aquiles* das relações sociais.

Luísa Leite S. de FREITAS²³⁵

Aspectos da eficiência da carnavalização na heteroglossia

Tanto o carnaval – e seu riso festivo – presente na literatura quanto a vivência efetiva do mesmo, para Bakhtin, são essenciais para o ser humano pela interação única que promovem, em que não há separações nem constrangimentos comuns à vida cotidiana. Há, ao contrário, uma união geral

[...] que liberta do medo, aproxima ao máximo o mundo do homem e o homem e do homem (...), com sua alegre relatividade opõe-se somente à seriedade oficial unilateral e sombria, dogmática, hostil aos processos de formação e à mudança, tendente a absolutizar um dado estado da existência e do sistema social (BAKHTIN, 2005, p.161).

Tem, portanto, capacidade de influenciar na vida alheia e na celebração carnavalesca em si. Além da importância essencial que Bakhtin atribui ao riso festivo na vida em geral, há uma particularização dessa relevância para o homem da Idade Média. Todos os atos cômicos dos festejos carnavalescos eram essenciais e se apresentavam como uma contraparte dos ritos oficiais – da Igreja e do Estado –, a eles se opondo no caráter funcional e no modo de realização. Essa dualidade, que tem como centro a diferença entre o sério e o humorístico é, aos olhos de Bakhtin, inegável.

²³⁵ Aluna do Curso de Letras – UnB. Pesquisadora do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues da Silva Junior (TEL/UnB). E-mail: luísa.lsf@hotmail.com

A heteroglossia – que supõe uma visão complexa da cadeia de comunicação, com uma visão dinâmica dos pontos significativos – parece se alojar, na carnavalização, de forma absolutamente confortável, estando inserida em contexto perfeito para que a identifiquemos certos aspectos com amplo leque de abordagens. Isso deriva-se do fato de que, na carnavalização, existem diversos sujeitos – e não um sujeito e um ouvinte (aos moldes de Jakobson, um emissor e um receptor). O diálogo é amplo e não polarizado, não havendo uma visão de mensagem sem visão do contexto em que ela é formada e transmitida. Abrem-se uma série de pontos em vez de ver dois pólos com um receptor passivo e um emissor isolado. Além disso, a heteroglossia na carnavalização é tão eficiente graças ao processo de aterrissagem, da planificação dos sujeitos.

Tal planificação, tratando-se de uma nivelção – ou melhor, uma ausência de níveis que normalmente existem, como nas hierarquias sociais presentes no cotidiano, constantemente modificando e direcionando as relações com noções explícitas ou subentendidas de autoridade, respeito etc. –, coloca-nos defronte a especificidade da carnavalização que mais contribui para que a defendamos como a forma mais criativa de heteroglossia. Nela, é possível a igualdade entre todos os seres humanos graças a essa ausência de mediadores nas relações que alteram o comportamento, reprimindo certas atitudes em nome de convenções a que estamos submetidos na maior parte do tempo, mas não no ambiente do riso festivo. Essa igualdade permite não apenas a visão (e vivência) temporária de um ideal utópico, mas permite acima de tudo que desapareça a alienação que reprime: “O indivíduo parecia dotado de uma segunda vida que lhe permitia estabelecer relações novas, verdadeiramente humanas, com os seus semelhantes” (BAKHTIN, 1965).

Assim, um indivíduo, sentindo-se em igual patamar em relação aos demais, poderia tratá-los – e criticá-los – livremente, ao contrário do que o cotidiano permite. Essa possibilidade é universal naquele ambiente, por ser irremediavelmente mútua em seu próprio caráter generalizante. Até mesmo a ausência da distinção de atores e espectadores, palco e platéia, reforça tal planificação. Tal importância tem relevância especial no contexto de intensas hierarquias da Idade Média.

Sendo um acontecimento rico em trocas, a carnavalização tem enorme potencialidade crítica. Não deve ser incluída, portanto, em classificações de utopias conservadoras e tradicionais, em que a referência a um passado venerado não induz a modificações na sociedade em seu formato vigente. É alvo de críticas por parte de Bakhtin a “usurpação da imagística utópica (...) pelo reforço ideológico de uma ordem social centralizada e repressiva em termos bem parecidos com aqueles descritos por Jameson, Godwin e outros” (GARDINER, 2002, p.233).

Então, a capacidade crítica é intrínseca, corrobora a visão de heteroglossia e, obviamente, é de extrema relevância para a visão da carnavalização alinhada a todas as atividades de função constantemente autorreflexiva. Não reforça nem se submete à vigência social, qualquer que seja, pois se livra de muitas de suas amarras, com a igualdade libertadora. Tem, então, um forte caráter opositor e a possibilidade de relativização da ordem estabelecida, por trabalhar com uma segunda dimensão que flexiona os valores do cotidiano. Gardiner compara essa capacidade com as vanguardas modernistas e cita Bauman dizendo que há a possibilidade de encontrar possíveis alternativas a problemas concretos do presente vivido. Este, em sua obra *Socialism: the active utopia*, coloca que “utopias compartilham com a totalidade da cultura a qualidade de uma faca cuja ponta está apontada contra o futuro.” (BAUMAN, 1976 p. 12). Em um trecho posterior, menos metafórico, diz: “Qualquer que seja a natureza de um homem, a capacidade de pensar de uma forma utópica envolve a habilidade de quebrar associações habituais, de emancipar alguém da aparentemente devastadora dominância, tanto mental quanto física, da rotina, do ordinário, do 'normal'” (BAUMAN, 1976 p. 11)”. Esse pensamento é constante na carnavalização da óptica bakhtiniana.

Esse caráter subversivo reitera ou mesmo amplia a visão de heteroglossia na carnavalização, incluindo uma série de possibilidades na comunicação. A força da autorreflexão tem o mesmo efeito, pois, estando em igualdade, os indivíduos estão todos imersos em vivências potencialmente modificadoras, renovadoras, não-alienantes. A carnavalização permite não apenas que uns ironizem, satirizem, critiquem e riem de outros, mas permite também a ironia e a sátira sobre si mesma. Não se trata, então, de mero escapismo, sem efeito nem proveito.

A visão de heteroglossia altamente eficiente na carnavalização se confirma ainda em outra característica intrínseca, que é o riso essencialmente coletivo. Não se trata, como já dito, de um riso individual, nem de ironias particularizadas, em que há um sujeito e um receptor. O riso festivo é, de partida, coletivo. Universal, portanto, e ideal para o ambiente planejado que descrevemos. É um riso compartilhado e também dotado de uma ambivalência inevitável, na medida em que corrobora e critica, destrói e reconstrói.

Já no prólogo de *Pantagruel*, o primeiro livro de François Rabelais, percebe-se a intensidade que afirmamos ter o aspecto da heteroglossia sob a carnavalização. Diversos itens do discurso podem ser identificados de modo a possibilitar essa visão. O uso de superlativos, de vozes que se assemelham a pregões de charlatões de feira, figuras populares que falavam alto pelas ruas, como vendedores ambulantes que ofereciam seus produtos. De maneira análoga, Rabelais discorre sobre seu livro: “Encontrem-me um livro, em qualquer língua, em qualquer faculdade e ciência que seja, que tenha tais virtudes (...). Não, meus senhores, não. Ele é ímpar, incomparável e sem termo de comparação. Eu o sustento, até diante da fogueira” (RABELAIS, 1972, p.08).

Bakhtin, sobre a referência a tantas vozes do carnaval medieval presentes no discurso de Rabelais, quanto ao supracitado prólogo, diz: “A cultura da língua vulgar era a da palavra clamada em voz alta ao ar livre, na praça pública e na rua. E os ‘pregões de Paris’ ocupavam nela lugar de destaque.” (BAKHTIN, 1965, p.158). Esse discurso hiperbólico dos charlatões que o autor pega emprestado está diretamente relacionado à situação do riso festivo em que estão inseridos. Eles estão contaminados, influenciados pela festa que acontece a sua volta. Assim, brincam, também, participando dessa mesma atmosfera, ao mesmo tempo em que exercem seu trabalho de vender.

O produto que vendem se torna, então, um ponto de partida para brincadeiras, e esses exageros no discurso marcam tal comportamento. Há, ainda, a referência a fogueiras, tão marcantes na Inquisição. É como se o autor, nesse prólogo em que fala diretamente aos potenciais leitores, tivesse absoluta consciência do peso de sua obra (em termos de provocação, tendendo até mesmo à profanação) e, ao mesmo tempo, exagerasse esse peso por outro lado (considerando o livro mais importante que qualquer outro, inclusive, parodicamente, a *Bíblia Sagrada*).

Neste sentido, Augusto Ponzio, ao tratar das visões e representações artísticas do romance pode nos auxiliar a pensar os aspectos da eficiência da carnavalização:

Bakhtin chama de “carnavalização” da literatura a transposição da linguagem do carnaval à linguagem literária, que se reflete em várias formas simbólicas (ações da massa, gestos individuais etc.), unificadas pela visão comum do mundo que todas elas expressam. Entre essas duas linguagens, o carnavalesco e o artístico-literário, produz-se uma relação de afinidade que tem

permitido, historicamente, a passagem da primeira para a segunda, isto é, a transposição, a tradução da linguagem carnavalesca para a linguagem da literatura (2010, p. 172).

Vemos, então, como a heteroglossia liga-se à carnavalização. Esta e seus ambientes festivos marcam a facilidade da eficiência e da ampliação do caráter de heteroglossia dos discursos, a exemplo de Rabelais e com o destaque para a Idade Média graças à relevância específica que a carnavalização tem nesse contexto – de intensa hierarquização e repressão, em que as festas populares eram mais, muito mais que escapismo ou mudança temporária no cotidiano. A carnavalização, em seu caráter crítico e subversivo, de oposição ao que é dominância, tem importância incomensurável no papel de reflexão e de renovação – e isso contribui também, por sua vez, para a criatividade suprema da heteroglossia concretizada na carnavalização.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *Socialism: the active utopia*. Londres: George Allen & Unwin, 1976.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Prefácio de Tzvetan Todorov, introdução e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- _____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento – O contexto de François Rabelais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- GARDINER, Michael. "O carnaval de Bakhtin: a utopia como crítica" In *Mikhail Bakhtin – Linguagem, cultura e mídia*. Organizadores Ana Paula Goulart Ribeiro e Igor Sacramento. São Carlos: Pedro&João Editores, 2010.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- RABELAIS, François. *Pantagruel* [1564], établi et annoté par Pierre Michel. Librairie Générale Française: Paris, 1972.

Luiz Carlos Neves da FONSECA²³⁶; Welington da Costa PINHEIRO²³⁷

Amazônia: ética e estética na construção identitária de um Brasil distinto

Bakhtin propõe uma perspectiva de linguagem de cunho enunciativo em que a comunicação verbal possui função interativa devido às diferentes formas de compreensões no interior da situação comunicativa, destacando a *compreensão responsiva ativa*, a qual permite aos sujeitos os mais diversos atos, compreendidos como pensamento e criação, em processos de (re)elaboração durante o momento específico de interação comunicativa em que há o surgimento do "dever ético", realizando-se de forma própria de acordo com os distintos contextos enunciativos já que o sujeito real é não substituível e único, pois no local em que esse se encontra, nenhum outro está. Sobre isso, Sobral (2005, p.31) afirma "Em Bakhtin, todo dever ético nasce em situação, ou seja, mantém a estrutura comum que compartilha com outros deveres éticos, mas se realiza de maneira específica, dependente da situação concreta". Tais sujeitos completam, adaptam, modificam os enunciados, ou seja, impõem sua singularidade, seu registro, sua marca, sua assinatura, atribuindo sentido a idéia que passa a ter valor dentro do contexto. Ainda a respeito da concepção bakhtiniana, Sobral (2005, p. 13) esclarece que

Em Bakhtin ato/ atividade e evento não se confundem com a ação física per se, ainda que englobem, sendo sempre entendidos como agir humano, ou seja, ação física praticada por sujeitos humanos, ação situada a que é atribuído ativamente um sentido no momento mesmo em que é realizada.(...).

Deste modo, tais sujeitos abrangem o conteúdo do ato, avaliam o discurso referente ao seu próprio ato, refletem sobre tal ato, bem como configuram um acabamento estético, de acordo com Sobral (2005), resultante do processo de representação do mundo a partir do ponto de vista fundado nas relações sociais e histórias das quais participa ou participou o autor.

Segundo Braith (2005) entende-se que ato ético ou ato responsável está relacionado ao conteúdo, ao processo do ato e a avaliação do agente no que diz respeito ao seu próprio ato no mundo. Assim, amplia-se a discussão sobre o processo comunicativo a partir do papel ativo do *outro* não minimizado e capaz de emitir enunciados que moldam o discurso de acordo com questões éticas e estéticas presentes em gêneros discursivos veiculados nas mais variadas esferas comunicativas.

Entre os diversos eventos sociais existentes com questões problematizadoras na sociedade, este trabalho, incidirá sobre o gênero propaganda devido a sua recorrência na sociedade atual, já que integra o cotidiano, influencia hábitos e valores, expressa comportamentos dialógicos e responsáveis dos sujeitos envolvidos em aspectos éticos e estéticos, veicula elementos vinculados ao natural primitivo (primeiro) relativos à imagem da Região.

As propagandas selecionadas neste trabalho expressam/ratificam os atos humanos no mundo vivido, mundo concreto, bem como veiculam o agir ético (ato estético) referente ao envolvimento ético em que o sujeito cria uma responsabilidade relacionando o mundo vivido e o mundo representado, voltando a imagem da Amazônia para uma essência estável. Entretanto, compreende-se que, de acordo com a perspectiva contemporânea, não há mais lugar para a noção de uma identidade que seja percebida como algo fixo, sólido e estável, já que as sociedades atuais vivem em constantes mudança. O que é ratificado por Rajagopalan (2003, p. 238) ao afirmar

Nessa perspectiva [...] não há mais espaço para uma visão de *identidade* como algo fixo, imutável e confortavelmente estável a partir de uma essência. Ao contrário, as identidades passam a ser percebidas como "descentradas", "deslocadas" e "fragmentadas".

Logo, fundamenta-se a respeito da construção imagética, essencialmente, em Bakhtin (1997) que trata da imagem do herói como produto variável em que o conteúdo da grandeza deste herói e os indícios de sua unidade, de sua constância e de sua própria identidade podem ser muito variados devido ao seu caráter complexo, visto que podem variar os princípios dos traços essenciais e os princípios de combinação e de organização do conjunto da imagem do herói, bem como os princípios compositivos que regem a revelação dessa imagem.

²³⁶ Universidade Federal do Pará

²³⁷ Universidade Federal do Pará

A partir de todo o exposto, questiona-se: Por que vários outros aspectos relacionados à identidade amazônica, como por exemplo, a culinária, a música regional, os eventos culturais, os empreendimentos que geram desenvolvimentos na região são desconsiderados? Seria o interessante veicular questões éticas e estéticas que interferem nas opiniões das pessoas, levando-as a assumirem valores éticos, que parecem escolhidos livremente, mas que constroem a realidade naqueles aspectos previamente permitidos e liberados pelo sujeito produtor?

Nas propagandas que tratam da Região Amazônica está presente o agir humano concreto, imbricado aos atos do sujeito, aspecto particular. Sobral (2008) propõe que o sujeito age em um determinado momento, em um lugar específico, seja na presença de outros sujeitos, seja sem a presença de outros sujeitos, expressando o *conteúdo* do ato, ou seja, aquilo produzido pelo ato ao ser realizado, neste caso, há a construção imagética da Amazônia centrada na natureza, de modo que a região é mostrada de forma homogênea por meio de aspectos que giram em torno de elementos regionais fixos como “pano de fundo” para promover a imagem do Guaraná Antártica (Figura 01) mais semelhante aos aspectos culturais amazônicos, ainda do período pré-colombiano.

Para a criação de tal conteúdo ou produto, o sujeito realiza operações, processo do ato, que priorizam a figura do indígena, do jesuíta que veio catequizar na região, bem como a fauna (águia, lagarto, macaco), folhas, frutos e a cor verde do plano de fundo da propaganda, elementos que constroem a história da bebida no meio de um ambiente bastante amazônica, há os seis passos sobre o nascimento da bebida, presentes na propaganda: paixão proibida, raio libertador, planta sagrada, descoberta pelos jesuítas, o primeiro xarope, nasce o guaraná antártica que vêm ratificar o subtítulo dado à bebida “O original do Brasil”, envolvendo o processamento do guaraná a um enredo amazônico cheio de emoção e cientificidade devido à paixão proibida entre dois amantes de tribos rivais e ao método científico desenvolvido pelo médico para criar o primeiro xarope originalmente brasileiro.



Figura 1: Propaganda “Guaraná Antártica. O Original do Brasil”.

A construção de imagens sociais da região amazônica, resultantes da responsabilidade ética pertencente ao sujeito, resulta em emblemas ou estigmas regionais, os quais são veiculados (“vendidos”) por meio de operações construídas esteticamente pela mídia que detém de limites cada vez mais imputáveis. Desse modo, a imagem amazônica segue sendo ratificada a partir de uma posição exotópica, posição esta que segundo Sobral (2005, p. 2009) é

equivalente a “estar num lugar fora”, é um “fora” relativo, uma posição de fronteira, posição móvel, que não transcende o mundo mas o vê de uma certa distância a fim de transfigurá-lo na construção arquitetônica da obra, estética ou não... para quem o sujeito pode articular (...) sua própria situação até um certo ponto, sem no entanto poder transcendê-la.

Assim, o procedimento estético constrói a região, também, como espaço de preservação ambiental, o que ratifica a tese defendida, neste, de que a região tem sua identidade hegemônica fixada em aspectos éticos e estéticos voltados para a natureza. Porém, agora não mais somente valorizando aos elementos típicos, mas construindo a responsabilidade ética preservacionista no que diz respeito aos recursos naturais amazônicos, tal discurso pode ser percebido na propaganda “40 propostas que o Brasil não pode esquecer”, (Figura 02).

Nesta propaganda, ao tratar do pequeno número de pesquisadores dedicados à pesquisa científica na região, a mídia veicula a propaganda em preto em branco, na qual há um pesquisador com binóculo, envolto pela flora amazônica, possivelmente, em busca de alguns espécimes característicos da biodiversidade local e importantes para possíveis identificações e estudos posteriores já que há, na região, milhares de espécimes desconhecidas, estes aspectos priorizam o agir ético sem tons coloridos, fortes, alegres e, ainda, pode-se considerar, a dimensão das árvores em relação ao tamanho do pesquisador, destacando a imensidão da fauna amazônica tão dificilmente catalogada por este número pequeno de pesquisadores na região.



Figura 04: Propaganda “40 propostas que o Brasil não pode esquecer”.

Compreende-se que, de acordo com há mais lugar para a noção de uma como algo fixo, sólido e estável, já que as constantes mudanças. Entretanto, a estéticos com a imagem regional centrada espaço, de acordo com os seus valorizar, reforçar, ratificar a natureza transcender esta imagem. Desta forma, sobre a imensa e biodiversa região responsabilidade ética que deixa à identitários típicos como: a culinária, a a partir dos acabamentos estéticos

Outra propaganda que gira em torno do natural é construída por meio de estratégias estéticas orientadas para o desenvolvimento sustentável da região. Como se pode notar na propaganda “Petrobrás vê o futuro” (Figura 03). Para tal, traz uma imagem aérea da floresta amazônica que por suas características, densa e fechada, pode ser reconhecida, bem como o seguinte texto “O sol vê descanso. O ar vê um filtro. A chuva, a razão. A terra, a saúde. O índio vê a casa. A onça vê a rua. O mundo o pulmão. A Petrobrás vê o futuro.”, o que expressa a necessidade da sustentabilidade amazônica, uma vez que se ressaltam aspectos importantes como o ar, a chuva, a terra, o índio (ser humano “dependente” da floresta), a onça (fauna amazônica), aspectos que podem contribuir para respeito e responsabilidade pretendidos pela empresa (Petrobrás), bem como investimento e desenvolvimento neste espaço.



Figura 03: Propaganda “A Petrobrás vê o futuro”.

Considerações Finais

a perspectiva contemporânea, não identidade que seja percebida sociedades atuais vivem em mídia veicula valores éticos e em aspecto característico fixo do interesses, como forma de existente na região sem ratifica-se uma visão hegemônica amazônica, havendo uma margem outros aspectos cultura local, a música regional etc construídos pelo sujeito situado

numa posição exotópica.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRAIT, B. & MELO, R. de. Enunciado/ enunciado concreto e enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma lingüística crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- SOBRAL, Adail. O Ato "Responsível", ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.
- SOBRAL, Adail. *Ético e estético Na vida e na pesquisa em Ciências Humanas*. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p.108.
- SOBRAL, Adail. *Ato/ atividade e evento*. In.: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chaves*. São Paulo: contexto, 2005

Luiz Marcelo Brandão CARNEIRO

Contrapalavra e cronotopia: neo-biografia profundamente tocada pela alteridade e pela atividade estética imersiva no mundo dos games

Preâmbulo teórico

O objetivo deste texto é constituir-se em um testemunho aberto, em uma declaração e talvez em algo como um manifesto. É fruto de um momento que, calcado em áridos descaminhos, gera frutos nunca dantes esperados e, mais importante, promessas de um devir no qual a atividade significante repousa em uma profunda noção da semiose como trânsito dos signos que ocorre inapelavelmente no terreno da dialogia, da construção social e de alteridade do conhecimento e das significações a este conhecimento inerentes.

Atualmente realizo pesquisas de doutoramento na PUC-SP. Meu trabalho de mestrado, também realizado naquela instituição, foi, além de sua matriz Bakhtiniana, bastante marcado por um viés semiótico de origem Peirceana. Cumpre, então, fazer alguns apontamentos.

Minha pesquisa de mestrado teve como objeto a história em quadrinhos *Watchmen*, de Alan Moore e Dave Gibbons. A obra mostrou-se bastante polifônica e dialógica na interação que promove entre os diferentes personagens da/na trama. A polifonia e o dialogismo aparecem de tal modo em *Watchmen* que utilizei o procedimento de coletar e aplicar trechos inteiros de *Problemas da Poética de Dostoiévski* diretamente dentro de minhas construções conceituais e teóricas acerca de *Watchmen*, criando um processo de conversa contínua entre a história em quadrinhos de Moore e Gibbons, a obra de Dostoiévski e a leitura da obra Dostoiévskiana por Bakhtin.

Tal processo revelou-se um tanto eficaz em termos de promoção de parâmetros altamente referendados e relevantes para o estudo de *Watchmen*, e tornou-se um modelo de análise interessante que pretendo aplicar em outros trabalhos. Mas, para além das análises Bakhtinianas, minha dissertação versou sobre a natureza intersemiótica de *Watchmen*, derivada de duas matrizes de geração – a conceitual e a estrutural – de ordem intersemiótica.

É importante esclarecer que, na utilização da terminologia "intersemiótica", estou tratando do trânsito de significantes e de significados que se dá na esfera artística e das comunicações, através do transporte de linguagem e de conteúdo intercódigos. Tal processo é definido como "Tradução Intersemiótica", cuja base conceitual é Jakobsoniana e Peirceana. Como exemplos, pode-se citar a passagem de uma história em quadrinhos para o cinema (como no caso das inúmeras adaptações recentes, de *Watchmen* inclusive), ou da literatura para as histórias em quadrinhos (um processo corrente por toda a narrativa *Watchmeniana*).

As duas matrizes intersemióticas de *Watchmen* são: um poema satírico de Juvenal, poeta romano do século I; e a canção *Desolation Row*, de Bob Dylan. Por processos de derivação que analisei na dissertação, Juvenal fornece a base conceitual para *Watchmen*, na forma da frase "Who watches the watchmen", ou "Quem vigia os vigilantes", frase originalmente tecida no contexto de um harém e referente aos guardas deste, mas continuamente [re]aplicada em uma miríade de contextos. Em *Watchmen*, a contestação recai sobre a figura dos heróis mascarados, que tem seus arquétipos desconstruídos na história. A canção de Dylan, uma carta a alguém que não se denomina, é um elencar de uma série de referenciais culturais dos mais divergentes, como Shakespeare e Cinderela, Albert Einstein e Robin Hood. Na canção, esses referenciais são inseridos em um mesmo contexto, em um mesmo cronotopos que os nivela não-hierarquicamente, e tal é o exato processo de construção intersemiótica de *Watchmen*.

Para a elaboração e o desenvolvimento de meu doutorado, tomei a pesquisa de mestrado como base e propus sua ampliação. Para a elaboração de minha tese, que se encontra ainda em seus estágios iniciais, tomarei *Watchmen* como plataforma de pesquisa e estudarei também as histórias em quadrinhos *O Cavaleiro das Trevas* de Frank Miller, *Maus* de Art Spiegelman e *Em Busca do Tempo Perdido*, adaptação da obra literária homônima de Marcel Proust realizada por Suzanne Hevert e Andre Telles.

É a matriz intersemiótica de *Watchmen* que tomo como modelar e paradigmática e que coloco em evidência para a leitura das três outras obras agora adicionadas: *Watchmen* funcionará como a tábua de trabalho da tradução intersemiótica, uma vez que em *Watchmen* se encontra uma gama bastante considerável de fontes ou de originais para as traduções intersemióticas que são realizadas no corpo da obra, gama que vai de Nietzsche a Bob Dylan, de Einstein a Elvis Costello e que, portanto, não é presa aos pressupostos formais de "alta cultura" ou a qualquer de seus equivalentes.

A vastidão dos referenciais presentes em *Watchmen* se especializa em *O Cavaleiro das Trevas*. Na obra de Frank Miller, a televisão aparece como a mídia/linguagem a ser transposta para o corpo da história em quadrinhos. É a televisão que conta boa parte do enredo e a narrativa como um todo é configurada pelas características de rapidez e de alternância (como o *zapping*) que são características do meio televisivo.

Em *Maus*, o referencial principal é a fábula. Os personagens da história em quadrinhos são retratados como animais falantes, em um sentido que retira talvez das histórias dos patos de Carl Barks (Tio Patinhas, Donald e afins) um modelo quadrinístico de naturalidade da construção das personagens (pois não parece fantástico que animais falem, pensem e ajam no mundo, tal e qual os seres humanos), mas que se referenda na fábula e em seus atributos – principalmente o de

veiculação de uma moral da história, de um ensinamento – para passar uma mensagem biográfica de desolação e de morte, mas também de esperança, com relação ao holocausto dos judeus na Segunda Guerra mundial.

Em *Maus*, os Judeus são os ratos (“maus” é a palavra alemã para “rato”), os alemães são os gatos e os aliados são os cães. Há ainda, os poloneses retratados como porcos, e ratos usando máscaras de porcos. Para qualquer pessoa ao menos um pouco ciente dos acontecimentos históricos em questão, a metáfora zoológica é bem clara. A conformação fabular e a pré-existência do universo antroozomórfico de Carl Barks referendam e compõem ainda mais o cenário e as significações.

O que busco no doutorado estabelecer com relação a *Em Busca do Tempo Perdido* é, em alguma medida, contrário ao que busco com relação às outras três histórias em quadrinhos acima citadas: a obra literária Proustiana, como se sabe, é composta por um fluxo do pensamento e da memória e, como tal, é de extrema dificuldade para transposição à linguagem das histórias em quadrinhos, em si notadamente marcada pela necessidade de uma linearidade firmada na transição entre os quadros que formam a narrativa nas páginas e em suas elipses.

Há também um eixo teórico da escolha das obras que deve ser evidenciado: as três primeiras histórias em quadrinhos citadas (*Watchmen*, *O Cavaleiro das Trevas* e *Maus*) formam um conjunto que, na esfera quadrinística, é conhecido como “as três grandes”. São essas obras que, de acordo com estudiosos da linguagem e também de acordo com a imensa maioria do fanzinato, redefiniram o gênero das histórias em quadrinhos, mudando-o para sempre quando de seus lançamentos, todos ocorridos em 1986.

Essa mudança é no mais das vezes associada a um enorme amadurecimento das histórias em quadrinhos corporificado nessas três obras, com o advento do que se denomina *graphic novel* ou romance gráfico, uma expansão de conteúdos e dos limites da linguagem que porta em si a possibilidade de estabelecer as *graphic novels* como um texto cultural em sentido muito mais lato do que específico.

A adição de *Em Busca do Tempo Perdido* é motivada pela dificuldade de adaptação, mas também por conta de uma proposta dialógica que atinge diretamente o trabalho de minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Leda Tenório da Motta, cuja especialidade é a obra de Marcel Proust. Portanto, estudar tanto a obra Proustiana quanto sua adaptação para a história em quadrinhos é um processo dialógico Bakhtiniano que se soma ao processo descrito anteriormente de aplicação de textos, realizado em *Watchmen*.

A partir de tudo isto, devo expressar mais delineadamente os desenvolvimentos de meu doutorado. As quatro histórias em quadrinhos a serem estudadas vão me ajudar a formar um conceito que venho perseguindo desde o início de meu mestrado: o de uma macrografia, ou seja, de uma escrita (em qualquer texto de cultura) que abarque em si outros textos, outras linguagens. Neste sentido, *Watchmen* funciona mais uma vez como tábua de trabalho por conter em si uma grande série de outros textos; *O Cavaleiro das Trevas* fica como a especialização; *Maus* figura como um remontar intersemiótico da linguagem como um todo e *Em Busca do Tempo Perdido* como um paradigma da dificuldade de transposição intersemiótica e da possibilidade de se realizar as mais difíceis tarefas neste campo.

O conceito de macrografia vem de um prefácio escrito por Harlan Ellison para *Estação das Brumas* de Neil Gaiman, eixo de histórias pertencente à saga de *Sandman*. Neste prefácio, Ellison cita a constituição de uma macrografia em *Sandman*, pela existência, no corpo da obra, de inúmeras referências históricas, religiosas e mitológicas. Minha investigação de doutorado tem a intenção de, a partir de *Watchmen*, constituir a macrografia em *Watchmen* e a partir dela, criando pressupostos para seu estabelecimento como processo de criação relevante e profundamente correlato ao atual estágio das comunicações e das artes, cada vez mais multimidiáticas e hipermidiáticas, com amplo foco em processos de interação e imersibilidade.

Uma vez que a teoria da tradução intersemiótica tem suas fundações nas teorias da tradução literária, e já que o trânsito intersemiótico das linguagens exige um bom respaldo criativo do artista tradutor, busquei as teorias da tradução criativa para tratar dos objetos supracitados e para a construção do conceito da macrografia. Em especial, trabalharei com as teorias de Walter Benjamin e de Haroldo de Campos, principalmente no que essas teorias levantam de possibilidades de não-submissão ao original, no sentido de não serem do original apenas uma transcrição fria, uma mera informação do que é o original.

Benjamin e Campos – e Campos como artista e como teórico – colocam em cena a tradução como um processo crítico e criativo, de renovação e de readaptação da obra original, sem se preocuparem com a mera repetição do conteúdo do original na língua que o recebe via tradução. A repetição exata é literalmente impossível, uma vez que as cargas semânticas, sintáticas, ortográficas e codicais são diversas. Então, Campos prega a “transluciferação”, processo inato de rebeldia com relação ao original, que figura como o objeto a ser desmoroado e reconstruído criativamente. A tradução que Campos faz da *Iliada* de Homero é um belo exemplo deste tipo de procedimento.

É aqui que volto a acercar-me das considerações Bakhtinianas, pois atualmente essas abordagens, que desenvolvo no doutorado, foram profundamente tocadas por um processo espontâneo e dialógico fundado em afinidades eletivas que encontram na alteridade, na contrapalavra e na cronotopia, bem como no estudo da estética contemporânea sob o signo das imagens e no lugar onde o estético e o ético se encontram hoje, suas direções mais preciosas.

Trata-se de minha reincursão no universo dos games. Explico-me a seguir.

Diálogos: Lucia Santaella, Sabrina Carmona, a macrografia imersiva dos games

Acompanho esses encontros Bakhtinianos desde seu início, em 2008. Para mim, sem demagogia, são um espaço privilegiado. Muito mais que estudar Bakhtin, vive-se Bakhtin. E isso não é pouco. A recepção que sempre tive do Prof. Dr. Miotello e de sua belíssima e dedicada equipe sempre foram muito além de minhas expectativas. Do mesmo modo, outros encontros, como os chás com Boris Schnaiderman – que conheceu pessoalmente Bakhtin - e com sua esposa, Prof.^a Dr.^a Jerusa Pires Ferreira sempre me são exemplares de um modo de vida e de pensamento possível ancorado na troca mais profunda de saberes, de vivências, de fraternidade.

O espaço das Rodas Bakhtinianas é algo como um papel em branco, no qual se pode escrever/inscrever com liberdade. E liberdade até de posicionamento ergométrico, uma vez que não existe nas Rodas qualquer impedimento, imposição, restrição ou coerção. No primeiro ano (2008), muito falei. No segundo ano (2009), não disse uma palavra. Em 2010, não sei o que será. Mas será bom e profuso. É esta liberdade das Rodas análoga à liberdade preconizada pela tradução criativa, é esta liberdade das Rodas o maior paradigma de pensamento ao mesmo tempo compromissado e livre que posso encontrar. Juntam-se muitas coisas: Bakhtin, Peirce, Saussure, Dr. Manhattan, Batman, um rato e o fluxo Proustiano. Joyce e Rosa. É por isso que creio que as Rodas me permitem a construção deste texto.

O Cronotopos são as aulas de Lucia Santaella. Semiótica Peirceana. Lucia, como todos sabem, foi quem decodificou, quem sistematizou o pensamento Peirceano ao longo de mais de 30 anos de estudos constantes. As aulas de Lucia são

aulas de transformações. Não apenas porque se trata de semiótica Peirceana, na qual a semiótica promove, em sua constância, uma atualização das leis dos signos e dos signos enquanto leis carregadas de possibilidades de atualização, mas porque, deixando-se afetar pelos signos (pelos signos Peirceanos e pelo signo Lucia), as mudanças – evoluções – são inevitáveis. Lucia nunca nos deixa no mesmo lugar.

Nas aulas de Lucia, encontrei Sabrina, com quem desenvolvi desde o início boas relações. Mas não apenas isso: boas relações instauradas deliberadamente, com base em uma afinidade eletiva sólida. Era, digamos, uma aposta. Sabrina pesquisa games. Eu, há tempos, tinha vontade de voltar à esfera dos games, da qual saí há algum tempo e para a qual não me via com muitas possibilidades de voltar, por, digamos, alguma pensada inabilidade em lidar com os rumos tomados pela indústria, principalmente no que concerne as habilidades necessárias para se jogar os games modernos.

Em conversas, tomei coragem e voltei. Comprei publicações especializadas, joguei. E pesquisei, e encontrei nos games trânsitos estruturais intertextuais e intersemióticos de tal monta que, creio, minhas pesquisas de doutorado tenham como fim justamente os games como uma plataforma privilegiada para se pensar a cultura e as linguagens, neles e a partir deles.

Mais conversas e ansiamos por fundar o Museu do Game brasileiro. Pouco tempo depois, descobrimos um Museu do Game na Alemanha, com o qual prontamente entramos em contato e estabelecemos uma parceria de trabalho. Refundamos – com Sabrina como diretora – o CS Games, grupo de pesquisas da PUC-SP, cujas primeiras atuações resultaram em *O Mapa do Jogo*, livro de Lucia Santaella que ganhou o prêmio Jabuti em 2009.

Outras conversas e montamos cursos: no Museu da Língua Portuguesa, ministramos uma oficina que toma a pré-estrutura das *game engines* (ou motores de jogos) como ferramenta criativa, na forma de uma não-submissão às regras da engine ou, mais precisamente, no utilizar da coerção do funcionamento das regras do motor como estrutura fundante de trabalhos criativos.

No Museu da Língua Portuguesa, vinculados à Casa Guilherme de Almeida – casa de criação e de tradução, baseados na estrutura dura dos motores de jogos, desmontamos e remontamos criativamente o conto *A Cartomante* de Machado de Assis, tomando um procedimento operacional do motor de jogo como estrutura dos protótipos de game baseados no conto Machadoiano.

Tal processo é teórico e prático. Minha abordagem é a da tradução intersemiótica e da tradução criativa. Sabrina trabalha a teoria dos games. Funciona muito bem, eu juro. Este processo me parece análogo ao que ocorre nas Rodas, ao que acontece nas aulas de Lucia: dialogia em movimento. Análogo também à estrutura de mútua contaminação estrutural-narrativa que existe no meta-conto *Meu Tio, o Iauaretê*, de Guimarães Rosa (este conto, inclusive, trará frutos futuros).

É neste e deste cenário, deste cronotopos que os games se firmam para mim como a plataforma para se pensar as linguagens. Os games são intersemióticos e imersivos por natureza. Isso quer dizer que mesmo a constituição mais primária dos games – nos fins dos anos 60 e início dos anos 70 – sempre foi eivada do diálogo inter-códigos (som e imagem) e que para se jogar um game é necessário “entrar” nele e apagar o mundo ao redor.

O atual estado da arte dos games os instala como cada vez mais imersivos, pois os processos que neles se desenvolvem cada vez mais envolvem os jogadores. Ainda, nos games cada vez mais se pode “reestruturar as estruturas”, alterando-se configurações-base do game e até mesmo as narrativas. Toda essa imersibilidade é amplamente calcada, justamente, na intersemiotividade do universo dos games e dos games individuais, que correntemente valem-se de atributos intersemióticos - macrograficamente - que propiciam cada vez mais a imersibilidade.

Portanto, as configurações de meu mestrado e de meu doutorado foram profundamente transformadas pelo universo dos games, e transformadas definitivamente para melhor. Simplesmente, porque me deixei afetar pelos signos que se me apresentaram, e não preciso reevidenciar quais foram. Muito virá e findo aqui com um indefinível sabor de semiótica.

Não-acabamento

Afetam-me as contrapalavras em jogo. No game, as reações do jogador são contrapalavras aos desafios propostos? São contrapalavras à narrativa do game ou a quem a construiu? No game, estruturas em jogo. Entramos dentro das estruturas e, no cronotopos do game, aceitamos os desafios propostos. Não são trabalhos inúteis como muitos querem, são jornadas do herói cotidianamente revisitadas. Cambell, e o melhor de tudo é que nós salvamos a princesa no final.

Cronotopos eivados de cronotopos: linguagens e conteúdos em trânsito. Em *Frostbite*, game clássico do Atari, meu avatar percorre na tela uma trilha de quatro fileiras de icebergs, em saltos. A cada salto correto rumo a um iceberg, no topo da tela, surge um bloco de meu iglu. Minha casa. Morada. Abrigo. No cronotopos do game, o tempo urge. Meu avatar pula até a quarta fileira dos icebergs (a mais distante do continente-casa) retorna à terceira, volta à quarta (para construir melhor meu iglu) e sobe novamente.

Os icebergs se abrem e querem me submergir. Há um urso na porta de minha casa. Sobre os icebergs, posso comer peixes e ganhar pontos, mas há pássaros, siris e caranguejos que me arrastam para o gélido mar, que representa a morte. Estou em perigo. A cada morte de meu avatar, eu também morro. Mas renasço (Mircea Eliade, a Fênix, os ritos de passagem). Meu avatar entra no iglu e eu também o faço.

Caso eu falhe em guiar meu avatar na diversão/imersão/cognição do game, serei punido. O urso devorará minhas entranhas, qual águia de Prometeu. Eu aprenderei com a falha. Falibilismo. Sinequismo. Semiótica. Linguagem. Tradução. Criação. Imersibilidade, intersemiótica, pensamento, signo.

Não, realmente não é pouco e estou grato.

Referências

- ACEVEDO, Juan. *Como fazer histórias em quadrinhos*. São Paulo: Global, 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BENJAMIN, Walter. *Ensayos Escogidos*. Buenos Aires: Editorial Sur, 1967.
- BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.
- BORGES, Jorge Luis. *Outras Inquisições*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- CAGNIN, Antônio Luiz. *Os Quadrinhos*. São Paulo: Ática, 1975.
- CALAZANS, Flávio Mário de Alcântara (org.). *As Histórias em Quadrinhos no Brasil. Teoria e Prática*. São Paulo: Unesp, 1997.
- CAMPOS, Haroldo. *A Arte no Horizonte do Provável e Outros Ensaios*. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- CAMPOS, Haroldo. *A Máquina do Mundo Repensada*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.
- CAMPOS, Haroldo. *A Operação do Texto*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- CAMPOS, Haroldo. *Crisantempo: No Espaço Curvo Nasce Um*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- CAMPOS, Haroldo. *Deus e o Diabo no Fausto de Goethe*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

- CAMPOS, Haroldo. *Galáxias*. São Paulo: Ex-Libris, 1984.
- CAMPOS, Haroldo. *Iliada de Homero* (Vols. 1 e 2). São Paulo: Mandarim, 2001.
- CAMPOS, Haroldo. *Metalinguagem. Ensaios de Teoria e Crítica Literária*. Petrópolis: Vozes, 1967.
- CAMPOS, Haroldo. *Signantia: Quase Coelum – Signantia Quase Céu*. São Paulo: Perspectiva: 1979.
- CAMPOS, Haroldo. *Xadrez de Estrelas: Percurso Textual*. São Paulo: Ex-Libris, 1976.
- CAMPOS, Haroldo; CAMPOS, Augusto; PIGNATARI, Décio. *Teoria da Poesia Concreta*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1975.
- CAMPBELL, Joseph. *O Poder do Mito*.
- COUPERIE, Pierre et al. *História em Quadrinhos e Comunicação de Massa*. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo, 1970.
- DANTON, Gian. *Watchmen e teoria do caos*. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.
- DELMAS, Claude. *Armamentos Nucleares e Guerra Fria*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- DOSTOIÉVSKI, Fiodor. *Obra Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- EFFRON, Samuel Asher. *Invocation and Formal Presentation of the Superhero Comic in Moore and Gibbon's Watchmen*. Wesleyan University: 1996.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Seqüencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- EISNER, Will. *Narrativas Gráficas*. São Paulo: Devir, 2005.
- ÉSQUILO. *As Suplicantes e Prometeu acorrentado*. Petrópolis: Vozes, 1967.
- FIORIN, José Luiz e BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). *Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade*. São Paulo: Edusp, 1994.
- FLUSSER, Vilém. *Bodenlos. Uma autobiografia filosófica*. São Paulo: Annablume, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir. O nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GAIMAN, Neil. *Sandman. Estação das Brumas*. São Paulo: Conrad, 2006.
- GIBBONS, Dave. *Watching the watchmen*. London: Titan Books, 2008.
- IANNONNE, Leila Rentroia; IANNONNE, Roberto Antônio. *O mundo das histórias em quadrinhos*.
- IBRI, Ivo Assad. *Kósmos Noétós*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2003.
- JOYCE, James. *Ulisses. The 1922 Text*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- KRISTEVA, Julia. *Semiótica*. Madrid: Fundamentos, 1981.
- LAGES, Susana Kampf. *Walter Benjamin: Tradução e Melancolia*. São Paulo: Edusp, 2002.
- LIDDO, Annalisa Di. *Alan Moore. Comics as Performance, Fiction as Scalpel*. Mississippi: University Press of Mississippi, 2009.
- McCLOUD, Scott. *Desvendando os Quadrinhos*. São Paulo: Makron Books, 2005.
- McLUHAN, Marshall. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem. (Understanding Media)*. São Paulo: Cultrix, 2007.
- MILLER, Frank. *O Cavaleiro das Trevas* (Vols. 01 a 04). São Paulo: Editora Abril, 1997.
- MOTTA, Leda Tenório da (org). *Céu Acima. Para um 'Tombeau' de Haroldo de Campos*. São Paulo: Perspectiva; FAPESP, 2005.
- MOTTA, Leda Tenório da. *O Arbusto de Segunda Ordem no Jardim das Musas*. In: SANTOS, Alcides Cardoso dos; DURÃO, Fabio Akcelrud; SILVA, Maria das Graças G. Villa da (orgs.). *Desconstruções e contextos nacionais*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.
- MOTTA, Leda Tenório da. *Profecias Galopantes de Hitchcock*. In: Revista Gláxia, número 11. São Paulo: Educ, 2006.
- MOORE, Alan; GIBBONS, Dave. *Absolute Watchmen*. New York: DC Comics, 2005.
- MOORE, Alan; GIBBONS, Dave. *Watchmen*. São Paulo: Abril, 1999.
- ORWELL, George. *1984*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.
- PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva: 2005.
- PEIRCE, Charles Sanders. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- PIGNATARI, Décio. *Semiótica e Literatura: icônico e verbal, oriente e ocidente*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- PLAZA, Julio. *Tradução intersemiótica*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2003.
- QUEIROZ, João. *Semiose Segundo C. S. Peirce*. São Paulo: EDUC; FAPESP, 2004.
- RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.
- REYNOLDS, Richard. *Super-heroes. A Modern Mythology*. Mississippi: University Press of Mississippi, 1992.
- SANTAELLA, Lucia. *Por que as comunicações e as artes estão convergindo?*. São Paulo: Paulus, 2008.
- SANTAELLA, Lucia. *Teoria Geral dos Signos. Como as Linguagens Significam as Coisas*. São Paulo: CENGAGE Learning, 2000.
- SAZBÓN, José (org). *Estructuralismo y Literatura*. Buenos Aires: Nueva Vision, 1972.
- SHELLEY, Mary. *Frankenstein*. Porto Alegre: L&PM Editores, 2004.
- SPIEGELMAN, Art. *Maus, A História de um Sobrevivente*. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.
- TODOROV, Tzvetan. *As Estruturas Narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- TRUFFAUT, François. *Hitchcock Truffaut*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- VALÉRY, Paul. *Introdução ao método de Leonardo Da Vinci*. São Paulo: Editora 34, 2006.
- VALÉRY, Paul. *Varietades*. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- VEITCH, Rick. *Brat Pack*. São Paulo: HQM Editora, 2007.

Luzia de Fátima PAULA

Concepções linguísticas no ensino de língua portuguesa, a partir do pensamento de João Wanderley Geraldi

No final da década de 1970 e início da década de 1980, quando, no ensino de língua portuguesa no Brasil, apresentavam-se problemas com relação à repetência e evasão, no âmbito linguístico, diversas concepções eram contrapostas à advinda da Linguística Descritiva, em voga até aquele momento. No Brasil, as concepções advindas da Linguística Descritiva, da Gramática Gerativa, da Sociolinguística, da Teoria da Enunciação e da Análise do Discurso participavam de uma “formação discursiva” no âmbito da linguística.

No momento de sua formação, quando novas concepções linguísticas estavam sendo discutidas no interior do IEL/UNICAMP, João Wanderley Geraldi participava dessas reflexões, e a constituição de seu pensamento aconteceu em meio aos embates entre essas concepções, inicialmente em instituições de seu estado de origem, e, posteriormente, no IEL/UNICAMP.

Seus primeiros textos publicados abordam as questões descritivas da linguagem, tendo por fundamentação teórica a Linguística Descritiva. No entanto, para abordar o ensino de língua portuguesa, Geraldi se apoia, teoricamente, sobretudo, em concepções advindas da Gramática Gerativa, da Sociolinguística, da Teoria da Enunciação e da Análise do Discurso. Em seu pensamento, são perceptíveis esses embates teóricos, como “choques”, já que o conhecimento não acontece de forma retilínea, mas a partir de descontinuidades.

Dessa forma, a partir do que se estuda, do que se conhece, novas concepções vão se constituindo. Essas descontinuidades são perceptíveis e se definem aos olhos do leitor, especialmente a partir dos textos citados por Geraldi, que se apresentam, ora de forma mais recorrente, ora deixando de ser citados. Essa descontinuidade pode ser constatada a partir da análise da trajetória de publicação de seus textos.

Assim como afirma Geraldi (2004a), os estudantes da pós-graduação estavam lendo, naquela época, na área da linguística, o que “estava no ar”. No entanto, nesse sentido, o seu diferencial foi pensar do interior da linguística o ensino de língua portuguesa, tendo escolhido o professor por seu interlocutor. Do interior da universidade, ele pensou em cursos para o professor, por considerar a necessidade dessa ação em conjunto com o professor no espaço da sala de aula, o que lhe permitiu pensar a linguística vinculada ao ensino de língua portuguesa.

A partir dos embates teóricos na área da Linguística, entre estruturalistas, gerativistas, sociolinguistas, linguistas pautados na enunciação, filósofos da linguagem e analistas do discurso, os “choques” foram ocorrendo, solidificando os conceitos-chave de sua proposta. Perdura em seus textos a discussão sobre “linguagem”, “sujeito” e “discurso/texto”.

Aproveitando o pensamento de Kuhn (1982) sobre a ideia de “crise”, é possível compreender que o pensamento geraldiano se constituiu na Linguística, contribuindo para o ensino de língua portuguesa, no momento em que uma “crise” se instaurava nesse ensino e no qual eram necessários outros paradigmas para que houvesse um novo sentido: “O significado das crises consiste exatamente no fato de que indicam que é chegada a ocasião para renovar os instrumentos” (p. 105).

Nesse sentido, segundo Kuhn (1982), quando necessárias para a sociedade, há “revoluções científicas”. Usando seu termo, é possível afirmar que o pensamento de Geraldi sobre o ensino de língua portuguesa, ainda atual nos dias de hoje, participou/participa de uma “revolução científica”, na medida em que propôs/propõe um “deslocamento” das ideias linguísticas para o ensino de língua portuguesa. Dessa forma, em um momento em que ocorria a busca por transformações político-sociais em nosso país, “olhares diferenciados” eram lançados também à linguagem, a fim de se buscar nela respostas a diferentes áreas. Com relação à abordagem da linguagem como resposta a várias questões, Kristeva (1969) menciona o olhar diretamente voltado ao sujeito, ocasionado por essa perspectiva.

Sobre o lugar de Geraldi como autor, segundo Bakhtin (2003), o autor se complementa no excedente de visão possível somente ao leitor, que é quem consegue visualizar o todo. Para ele, apesar de o autor ser conhecedor do todo, que é capaz de dar acabamento a uma obra, ele não deve viver do seu “[...] acabamento e do acabamento do acontecimento, nem agir”, pois, ele precisa “[...] ser inacabado, aberto [...] ao menos em todos os momentos essenciais [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 11)

A partir das ideias de Bakhtin, é possível compreender que o texto se complementa na interação do autor com o leitor, no excedente de visão próprio do leitor. Também nas palavras de Bakhtin (2002), “[...] a palavra é a arena onde se confrontam aos valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: [...]” (p. 14, grifos do autor). Nesse lugar de embates se constituiu a tríade “linguagem, sujeito e discurso/texto”, no movimento característico do conhecimento, com cada elemento se complementando a partir das proposições de Geraldi, para pensar o ensino.

Assim, considero que, em meio a deslocamentos e rearranjos, tendo o texto como objeto de ensino, na mediação entre sujeito e linguagem, conjuntamente com o pensamento de outros autores, o pensamento geraldiano se digladiou e também se somou a outros pensamentos em sua constituição, refletindo sobre questões ligadas à educação, e, mais especificamente, sobre o ensino. E, com relação ao que representou a proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa, caracterizo-a como uma transformação no ensino da língua, em um momento de embates na área linguística que proporcionou pioneiramente o “deslocamento” das concepções linguísticas para o ensino de nossa língua.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2002.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GERALDI, João Wanderley. Entrevista [24/06/2004]. Entrevistadora: Luzia de Fátima Paula. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2004. 1 fita cassete (30 min). Não-publicada.
- KHUN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.
- KRISTEVA, Julia. *História da linguagem*. Tradução de Maria Margarida Barahona. Lisboa: Edições 70, 1969.

Marcemino Bernardo PEREIRA²³⁸; Cristina Maria CAMPOS²³⁹

Pipocas pedagógicas: contar a aula, reencantar a escola²⁴⁰

As *Pipocas* são escritos de professores que participam do Grupo de Terça do Gepec²⁴¹. Estes escritos do cotidiano escolar, quando postados na nossa lista de discussão, adquirem novos sentidos por conta dos diálogos e silêncios que provocam. Não são escritos que lutam desesperadamente por um fim; ao contrário disso, fazem da falta de acabamento o seu motivo, afinal, são diálogos de muitas vozes.

as pipocas pedagógicas contadas pelo Marcemino

Em Agosto de 2008, a lista do Grupo de Terça do Gepec estava “pipocando” como nunca. Então postei esta, que transcrevo a seguir, intitulada “Prova” no espaço “assunto” do correio eletrônico..

²³⁸ Sou professor de História da rede municipal de Campinas e leciono na E.M.E.F. “Pe. Melico Cândido Barbosa”. Fiz mestrado em educação pelo Gepec sob orientação da Profa. Dra. Corinta Maria Grisolia Geraldi. Estou no programa de doutorado por esta mesma instituição e com a mesma orientadora. marcemino@uol.com.br.

²³⁹ Mestre pela Faculdade de Educação da UNICAMP, integrante do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada. Professora da Prefeitura Municipal de Campinas. E-mail: Cristina.crisshop@gmail.com

²⁴⁰ Glória, Mafê, Ana Aragão, Rosaura, Super-homem, Jéssica, Leonardo: pessoas/personagens dessa história.

²⁴¹ O GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada iniciou suas atividades informalmente no ano de 1984, sob a coordenação da Profa. Dra. Corinta Maria Grisolia Geraldi, reunindo professores da Faculdade de Educação da UNICAMP, estudantes e profissionais da educação da escola básica, com o intuito de, nesses encontros, problematizarem se questões relativas à formação de professores.

“Já faz muito tempo que não aplico uma prova, mas em meio a sinais dos tempos como Saeb, Enem, Saesp e outros a serem criados, sinto ser da minha responsabilidade treinar os alunos nesta modalidade de avaliação. Não foi fácil elaborar perguntas objetivas, com uma margem segura de respostas previstas e mensuráveis. Mas fazer o quê, esta ainda é a maneira mais eficiente de se calcular a rentabilidade dos conteúdos aplicados. São aplicações de renda fixa a curtíssimo prazo, mas o rendimento é baixo e o risco é alto. Não se inventou ainda uma álgebra que dê conta de tanta complexidade.

No dia “marcado”, o Leonardo veio encontrar-me à porta da classe como se quisesse me comunicar um fato grave:

-Professor, a escravidão ainda não acabou!

Fiquei surpreso com a afirmação dele, não respondi nada e ele continuou a falar, quase que impedindo a minha passagem:

-Passou numa reportagem que no sul do Pará tem 35 escravos.

Eu ensaiei uma resposta, mas parecendo ter saído do nada, logo atrás dele, a Jéssica também comentou a notícia, disse que ia passar no programa da Record. Achei engraçada a reação dela, que disse ter ficado revoltada quando viu aquilo na televisão.

Fui para a minha mesa enquanto eles se ajeitavam. Os alunos estavam todos sentados e pedi licença para contar o que os dois haviam me contado. A Jéssica murmurava e reclamava baixinho como se protestasse, enquanto remexia nas coisas coloridas que ela sempre tem sobre a carteira, já o Leonardo permanecia atento e com ar sério. Conteí o assunto para turma e dois ou três também relataram casos que tinham visto na tv. Emendei com informações sobre este tipo de escravidão no Brasil e também na Ásia, em seguida fechei a conversa com um alerta: que da próxima vez que eles comprassem um produto desses vindos da China, que se lembrassem do trabalho escravo e da exploração de crianças. Eu estava com pressa e não vi qual foi a reação do Leonardo e da Jéssica, mas certamente eles concordaram, fazendo um “é isso mesmo” com a cabeça.

Como disse, eu estava com pressa. Pedi que se arrumassem as fileiras de carteiras, que destacassem uma folha do caderno e que não virassem as folhas com as perguntas que passei entregando, só poderiam virá-las quando eu terminasse de entregar. Pronto, agora podem olhar as perguntas da prova. Assunto: Fim da Escravidão”.

Em 2008 eu estava especialmente sensibilizado e apreensivo com o avanço das avaliações externas e a ameaça de apostilamento das redes públicas de ensino. Faz muito tempo que não ensino na perspectiva da transmissão de conteúdos e no treino para realizar “provas”; tenho insistido no desenvolvimento das muitas possibilidades de aprendizagem do aluno, mas naquele momento eu estava um tanto inseguro frente ao avanço daquelas políticas, e com este escrito eu quis mostrar de que maneira - mesmo que por um momento muito breve - eu fraquejei nas minhas concepções e tentei me enquadrar às provas de aprendizagem.

Os colegas do Grupo de Terça logo começaram a postar suas respostas e impressões ao que eu havia escrito²⁴²:

- Marcemino, às vezes acompanho as discussões do grupo de terça, por estar inserida na lista e porque acho muito interessante o que vcs postam nesta lista, Mas, agora, vc me desculpe, mas isto NÃO é uma pipoca pedagógica. Este é um dos textos mais interessantes que li sobre avaliação.

Acho que vc deveria aproveitar este caso e fazer um belo artigo sobre ele, dissertando, analisando e discutindo, buscando “responder” às perguntas que vc propõe - disse enfaticamente a Prof.^a Ana Aragão.

-Fico muito feliz e agradecido por suas considerações, muito mesmo. Tenho pensado em produzir um texto mais extenso sobre alguns aspectos da minha prática, mas não tinha muita idéia por onde começar e você fez uma ótima sugestão. Deixa passar esta semana de Conselho de Classe na minha escola que vou começar a trabalhar a partir do que você disse - respondi respeitosamente e, porque não assumir, com um certo acanhamento frente ao convite/desafio posto pela Professora.

A reação da Glória ao texto e às respostas das colegas foi mais ainda mais provocativa:

- Algumas vezes os textos poderiam estar junto com textos dos alunos, o que eles escreveram sobre a situação ou textos nos quais a mesma situação contada por você aparece em um texto ou desenho de aluno (mesmo que modificado); como o lance da carta dos alunos pra você; acho que quando você contou isto na qualificação dizia que achava a escrita da carta uma mostra de que eles não tinham assimilado o que você queria ter ensinado e depois foi vindo que era quase que exatamente o contrario; não foi isto? Então fiquei pensando que um diálogo, entre textos teus e dos alunos poderia gerar uma polifonia diferente da que ouvimos; não vemos os alunos junto com os professores, é sempre na dicotomia, um e outro; na sala de aula nem sempre é assim, nem sempre tem de um lado os alunos e de outro o professor, temos montes de lados. Não proponho um professor explicando o texto do aluno, explicando o que o aluno queria ter dito ou coisa assim, mas junto; eu tive professores que me provocavam pra escrever; amo eles até hoje. Você é um professor que provoca (e é provocado....) e então eu fico curiosa de saber qual foi a reação escrita dos alunos a algumas das situações contadas; também acho que este “miiu” seu está mais pra Canjica do que pra Pipoca.

- Concordo com Glória - completou prontamente a Rosaura.

Eu só quis fazer um texto lembrete: “Não acredites nas provas porque as provas nunca provaram nada!!”, mas o diálogo no grupo recortou outros temas e eu já estava sem saber o que responder, então a Cris veio me salvar, mudando de assunto:

-Marcemino, como demorei pra escrever, todo mundo já elogiou você demais, então só posso dizer que adorei e que a produção desse trabalho com sua turma ta lindo mesmo. Lembra que no início de semestre conversamos sobre a questão do negro, você me mostrou umas cartas escritas por seus alunos sobre a Melanina, olha onde chegou isso. Falei para os meus heróis que ia convidar um amigo meu aqui da Terra pra falar um pouco sobre a Melanina com eles, ai vc leva todos esses lindos pra ajudar.

Para mim, a escrita das pipocas é exercício de formação continuada porque nos põe a pensar sobre estes pequenos eventos dialogados, estes fragmentos de conversa do cotidiano da escola que nos tocam porque nos dizem algo sobre nós mesmos, sobre nossas práticas, sobre os alunos, sobre a escola; ao mesmo tempo, quando postadas na rede, por conta também do diálogo que se estabelece, gira o nosso olhar para um novo foco, constroem-se outros sentidos por meio das palavras do outro.

As pipocas pedagógicas contadas pela Cris

Quando iniciei o processo de escrita das pipocas em 2008, buscava apoio no meu grupo de pesquisa o GEPEC, leitores que a partir da leitura dessas pipocas me apontavam o Sul, afirmando com seus comentários que todas as vezes que fugia do padrão da escola e viajava pelo mundo com meus alunos seguia o caminho correto. Mesmo que o caminho correto para mim fosse o contrário da escola, ou pelo menos, da escola onde trabalho há dez anos.

Após postar muitas pipocas e receber comentários, explicar, contar, recontar a escola e fazer o mesmo com algumas pipocas de meus amigos, resolvi ler algumas para meus alunos, afinal, eles eram o tema central de minhas pipocas, porque tudo naquela turma era tratado como a grande descoberta da vida. Muitos assuntos tratados em aula que para

²⁴² Estes diálogos foram escritos originalmente como respostas de e-mail numa lista, daí algumas marcas deste gênero de escrita, como as abreviações. Mantive a escrita tal qual foi postada, introduzindo-lhes apenas o travessão e uma certa ordem que desse sentido e clareza para o diálogo que se seguiu.

muitos podiam ser considerados corriqueiros, para eles eram motivo de espanto, festa, e isso era demonstrado nas feições e olhares deles.

Em cada leitura novo comentário surgia, risos e a descoberta de cada aluno como parte da pipoca, ou seja, como personagem de uma história escrita, o que me levou a outra reflexão. Ao escrever pipocas sobre o cotidiano dos meus alunos, nós estávamos também fazendo história e dividindo-a com outros que por serem leitores também faziam história. Segundo Prado e Soligo (2005):

Afinal, se ler possibilita acessar informação, conhecer o que era até então desconhecido, produzir sentidos a partir dos textos escritos pelo outro, desejar muito mais leitura e o que ela se conquista, dialogar, relatar, descrever, informar, comentar, explicar, analisar, discutir, opinar e manifestar tudo o que se acha por bem, por escrito, possibilita o exercício da necessária expressão. E da generosidade. E do compromisso. Não só com o outro, mas também conosco. Com o outro porque essa é a forma de compartilhar. E conosco porque a escrita permite a cada um de nós se conhecer melhor e se dar a conhecer aos outros. Pg 25.

Assuntinho: Pipocas Street Dance, de 12 de junho de 2008

Queridas pessoas do GEPEC de terça, não quero escrever mais, prefiro ler as que estão para chegar, mas as coisas na minha sala rolam, acho que é porque tem mais heróis que mortais, então não tem jeito né.

Essa coisa tem a ver mesmo com as coisas que falamos nos encontros, temos que ter uma relação de afeto com o aluno, o resto a gente pensa depois.

Beijos Crishop

Get Up/Sex Machine

"Ontem o Super-homem liberou-se de vez da Kriptonita que o impedia de participar ativamente da vida do Planeta Terra.

Participou das atividades, brincou, conversou e mostrou-se feliz, o que para os heróicos ocupantes da "Sala da Justiça" foi a GRANDE Vitória, muito mais difícil do que "lutar" diariamente contra a Vilã de Sedna.

Conquistada com agrados, elogios, leituras intermináveis de gibis, sorrisos, piscadelas e às vezes um pouco de "tacones lejones" no bumbum, mais para rir do que para corrigir.

A magia é que ele chegou. Confuso, com dúvidas, mas mostrou a que veio, pergunta, responde e muitas vezes questiona, o que às vezes nos deixa pensando:

- Onde acho uma boa dose de kriptonita?!!!

Pretende ser o maior herói da "Sala da Justiça", Homem Aranha! Dupla Dinâmica! Bem 10? Matrix! X-Men! Hulk!! Talvez respeite as mulheres: Maravilha, Biônica, Vampira e defenda sempre a Pequena Sereia e brinque com a Shyra.

A escola recém descoberta, os muitos "As" da tartaruga, o lado "errado" do número 1, o livro inatingível da "biblio", a altura da lousa, pequenas coisas que me levam a observar a escola através do olhar de um pequeno grande homem.

Hoje na hora da Produção de Texto perguntei para turma:

- Sobre o que escreveremos hoje? Depois de muitas falas e confusões a música ganhou, então o tema foi "Se eu fosse música eu seria..."

Homem Aranha pede ajuda pra escrever que seria uma música do Edson e Hudson e tocaria sempre para sua mãe, para espanto do Super, que ODEIA esse tipo de "som". Passado o tempo da escrita completa do texto do amigo, vem e pergunta:

- Cris você me ajuda também? - Claro! Respondi bem alegre, batendo a mão na dele no puro estilo Hip Hop.

Falei para ele pegar o caderno e perguntei:

- E você Super-Super qual música seria?

A resposta foi um giro completo rápido demais, deixando apenas um som no ar.

Seguro o pequeno herói e digo:

- Foffys agora você fala, só mais tarde dança. Resposta, pior que exata:

- A música é pra dançar Prô. Após uma pequena conversa com medo de que o herói retorne para Kripton, voltamos a escrever:

- Se eu fosse uma música eu seria "Guiroupa", pra rolar um som, pra "galera" dançar a noite toda. Notando o meu espanto, completa:

- Esse som é do James Brown!

Conheço a música, mas me espantei porque era da adolescência do meu irmão mais velho, que é de "1500" e mesmo sendo o som dos B.Boys, achei muito para ele. Perguntei:

- E como escreve isso? Depois de um tempo me olhando e pensando um pouco provou que sempre esteve presente na aula, apesar da distancia:

- Ah, do mesmo jeito que fala!"

Mensagens postadas na rede após a circulação desta pipoca:

Cris,

definitivamente estou apaixonada pelo Super-homem. Se ele fosse pelo menos uns 30 anos mais velho (não precisava mais não...) eu vestiria minha roupa de Orquídea Negra e roubava ele para meu jardim... ou melhor ia com ele pra sua sala!

Mande beijos perfumados pra ele gloria

kkkkkkkkkkkkkkkkkkkkkk, maluca pior que ele é lindinho e dança bem. Imagina qd ele tiver 30 pq agora só tem 06. É inteligente e agora ta vivendo a escola. Sabe que to até achando que de repente a escola tem futuro mesmo. Não essa trilha conhecida, como vc falou tão bonito no último encontro, mas uma trilha escrita, arranjada e executada por heróis, piratas, E e Ts da Mafê e isso muito me alegra. Beijos

... "Guiroupa"... :que fooofo!

Cris que delícia!

A música foi a "Kriptonita vermelha" (E já assistiu 'As aventuras do Super-boy'?) que trouxe tanta espontaneidade e desejo para o Super-Homem nesta semana?

E a sua maneira de conduzir as produções de texto... Fico curiosa, pois aparece sempre em seus relatos escritos e orais. Quero saber mais!

Tenho aqui algumas pipocas a serem digitadas... Meu olhar "registrado", em anotações pequenas são sempre em torno de questões que chamam minha atenção, por temas recorrentes, perguntas, pedidos das crianças...ou até mesmo gestos que se repetem muito entre eles... Coisas que indicam objetos de estudo para a turma...

Você me inspira a tentar escrever sobre pequenos gestos, palavras e cenas que mostram quem são as crianças, como pensam e elaboram idéias nos diálogos com os colegas e com a prô!

Obrigada por sua disponibilidade e partilha de cenas tão preciosas!

Abração,

Mafê.

Após dois anos intensos de 'pipocas' penso que escrevo porque meus alunos e eu produzimos conhecimentos e construímos nova forma de nos relacionarmos e produzir vida dentro da escola.

Acredito que quando escrevo uma pipoca e ela proporciona um debate, estou trabalhando com Formação de Professores. Cada pipoca estourada e saboreada no grupo nos informa e nos forma nos obriga a questionar e a rever nossas práticas a cada momento da aula, humanizando as relações da escola através do olhar do outro. Como afirma Arnaldo Antunes na canção, Seu Olhar (1995):

O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu
O seu olhar seu olhar melhora
Melhora o meu

Referências

- ANTUNES, Arnaldo. CD Ninguém, RCA. 7432126593-2 (C)1995.
BAKHTIN, M. (1979) *Estética da criação verbal*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
SOBRAL, A. Ético e estético. In: BRAIT, B. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
CAMPOS, Cristina M.; CUNHA, Glória P. da; PEREIRA, Marcemino B.; BUCIANO, Maria Fernanda P.; QUEIROZ, Wilson. *De "Pipoca Pedagógica" a Cordel – experiências narrativas no "GEPEC de Terça"*. In IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, São Paulo: FE – USP, 2010. 1 CD-ROM.
GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e narração em W. Benjamin*. 2ª ed. Revista, São Paulo, Editora Perspectiva, 1999.
GERALDI, C. M. G. *Currículo em ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica*. Revista Pró-posições. Vol 05. nº03 [15]. Novembro de 1994.
LARROSA, J. *Pedagogia profana – danças, piruetas e mascaradas*. 4ª ed., trad. Alfredo Veiga-Neto, Belo Horizonte, Autêntica, 2004
PRADO, Guilherme do Val Toledo, SOLIGO, Rosaura. *Porque Escrever é fazer História. Revelações, Subversões, Superações*. SP. 2005.

Márcia Helena dos SANTOS²⁴³

A ressignificação dos enunciados na construção argumentatividade discursiva sob a perspectiva bakhtiniana

"Toda compreensão é prenhe de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor." BAKHTIN

Introdução

No ensino de produção escrita, os professores encontram dificuldades em levantar os efeitos de sentido dos enunciados dos textos produzidos pelos alunos num dado contexto histórico-social e ver como esses enunciados se materializam lingüisticamente. Sabe-se que a postura de educador numa linha discursiva deve procurar condições que visem emergir a pluralidade de leituras e propiciar situações em que se possa questionar o conteúdo dos textos. Adotando-se essa postura, buscam-se reflexões sobre as atividades de produção escrita no que tange à leitura dos enunciados produzidos em sala de aula e à ideologia que subjaz em sua argumentatividade.

Considerando-se que o enunciado

está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação[...] deve ser considerado acima como uma resposta a enunciados anteriores [...] (Bakhtin, 2006:316)

À luz dessa teoria, sabe-se que a linguagem penetra na vida por meio de enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados a vida se introduz na linguagem e transcende o lingüístico, pois eles são sócio-constituídos e também o é o sentido que não pode ser controlado como se fosse um objeto contido no texto. Além disso, é importante ressaltar que, conforme Fiorin. J. L. (2006), o conteúdo não é o assunto específico de um texto temático, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero. Neste domínio de sentido, busca-se uma outra visão de leitura, que se dá no conjunto de enunciados que formam a cadeia da comunicação discursiva. Enunciados estes sempre plenos de tonalidades dialógicas.

Ancorado nesses estudos, este artigo tem como objetivo geral mostrar a ideologia que subjaz nos valores que constituem a identidade de uma aluna (jovem), a qual se vê em outro espaço temporal (na velhice), na construção da argumentatividade textual. Especificamente, buscar-se-ão respostas a estas duas perguntas:

- Ø Como os valores constitutivos da identidade de um jovem que se projeta para sua velhice se materializam no texto?
- Ø Em que medida os valores evocados na construção do tema Velhice sustentam a argumentatividade do texto e revelam a ideologia subjacente a eles?

Para se atingirem os objetivos propostos, os procedimentos metodológicos são os seguintes: selecionou-se um texto em prosa descritivo, cujo título é O Baú de Conhecimentos. Essa produção escrita foi feita em sala de aula, como treinamento para prova, isto é, sem que a nota obtida fosse computada no desempenho oficial da aluna. Ela possui Ensino Médio e estuda em uma Escola Militar.

A proposta de redação foi esta: **Aluno (a), como você se descreveria em sua velhice?** Para análise deste corpus, buscou-se a teoria dos gêneros do discurso ancorada nos estudos bakhtinianos, numa perspectiva de que os enunciados são plenos de tonalidades dialógicas. O sujeito é um ser social, que tem um dizer individual que não é dele.

Essas reflexões estão organizadas da seguinte forma:

- Ø estudo de texto teórico relacionado à avaliação de produção escrita;
- Ø análise do corpus;
- Ø considerações finais.

²⁴³ Aluna especial do PPGE da UNIMEP. E-mail: marcia.profa@hotmail.com

Estudo teórico relacionado à avaliação de produção escrita: uma incursão pelos pressupostos bakhtinianos.

Os seres humanos utilizam-se da linguagem na forma de enunciados em determinadas esferas de atividades (as da escola, as do trabalho, as da família). Esses enunciados só são produzidos dentro dessas esferas de ações, o que se permite dizer que eles são constituídos pelas condições específicas e pelas finalidades de cada esfera. Uma leitura sob esses óculos mostra que a utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados.

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros são tipos de enunciados relativamente estáveis, que possuem uma riqueza e variedade infinita, visto que as possibilidades da ação humana comportam um repertório significativo de gêneros do discurso. E também há de se considerar que o campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário. Fala-se sempre por meio de gêneros no interior de cada esfera de atividade.

Assim não importa ao avaliar um texto dizer que se trata de uma descrição, narração, dissertação, que o conteúdo é coerente com temática, que a linguagem obedece à norma culta, mas sim buscar entender o uso dos enunciados na construção daquele texto. Isso por que, como assevera Bakhtin, *op.cit.*,

As pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras (numa acepção rigorosamente lingüística), ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua [...]

Isso se reflete em nossos atos, em nossas palavras. Nenhuma palavra é “neutra” mais inevitavelmente “carregada”, “ocupada”, “habitada”, “atravessada” pelos discursos nos quais viveu sua existência socialmente sustentada (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.27).

O filósofo russo, Bakhtin, *op.cit.*, postula que a palavra apresenta quatro propriedades definidoras: pureza semiótica, possibilidade de interiorização, participação em todo ato consciente, neutralidade. A pureza semiótica refere-se ao seu valor como signo ideológico dentro de uma esfera. A interiorização dá-se no confronto entre as palavras da consciência e as palavras do mundo exterior. A participação em todo o ato consciente, a palavra funciona pela interpretação e compreensão do mundo do sujeito e também de seus valores exteriores nas esferas ideológicas. A neutralidade é de que a palavra pode assumir qualquer função ideológica dependendo da maneira como ela é usada em determinado enunciado. Como signo, recebe sempre uma carga significativa a cada momento de seu uso. A palavra é, pois, sempre impregnada de uma expressividade do seu enunciador quando usada numa determinada situação, com uma intenção discursiva.

Com esse suporte teórico, buscaremos “os óculos da ressignificação” dos enunciados do texto elaborado pela aluna, em sala de aula, a fim de revelar os valores constitutivos da identidade do sujeito na construção da argumentatividade do texto e a ideologia subjacente a eles.

Análise do corpus

Faz-se necessário, a fim de responder às perguntas formuladas na introdução, tecer algumas reflexões sobre as condições de produção e sobre o resultado apresentado pela aluna.

Em uma escola de formação de sargentos especialistas de Aeronáutica, em que se exige o Ensino Médio para o Ingresso, durante três tempos de aula, equivalentes a duas horas e quinze minutos, destinados a um treinamento oficial para a prova de Redação, foram oferecidos dois temas e pediu-se que os alunos escolhessem um, e, em seguida, redigisse um texto descritivo. Cabe lembrar que a nota obtida nesse momento não é computada para o desempenho oficial dos alunos.

Apresentar-se-á a proposta escolhida pela aluna.

“Aluno (a), como você se descreveria em sua velhice?” A partir dessa proposta, O texto se divide em três parágrafos.

The image shows two documents. On the left is a page of handwritten text in Portuguese, which appears to be a student's response to the prompt. On the right is a form from the 'FACULDADE DE ENGENHARIA DE AERONÁUTICA' (Faculty of Aeronautics Engineering). The form includes fields for 'NOME DO ALUNO' (Student Name), 'MATRÍCULA' (Matrícula), 'DATA DE REALIZAÇÃO' (Date of Realization), and 'CÉDULA DE REALIZAÇÃO' (Realization Card). The card contains a grid for recording the student's performance in various subjects.

A aluna refere-se, no primeiro parágrafo, ao tempo como apressado, agitado, “tempo *impaciente*”- do sujeito deste mundo.

No segundo, ao descrever o físico, refere-se às rugas, *que me acrescentaram conhecimento*; às experiências *amargas/doces*; ao olhar, *que não perdeu o brilho*; mãos, *já que não possuem a força de antes, mas ainda mantêm o poder criador do tempo*. Há, nas orações adjetivas, possivelmente um sentido de que o tempo derrotou o físico, porém não o espírito e também de que o poder criador do tempo transcende o físico. As mãos estão enrugadas, sem forças, mas mantêm o poder criador do tempo. Retomando a idéia de que o espírito supera o físico “*não cansam de persistir e acreditar que o prosseguir rege o mundo*”. Nos atributivos escolhidos pela aluna, o tempo é impaciente, passa rápido, “líquido”, porém traz as rugas que para ela são sinais de sabedoria adquirida nas experiências boas e ruins. Pelos atributivos ao olhar e ao sorriso, revela seu espírito feliz. Percebe-se isso quando usa o articulador sintático de oposição ao se referir aos lábios que perderam a cor, *mas* não perderam a felicidade. As mãos, *já não possuem a força de antes, mas mantêm o poder do Criador*. O articulador *mas* mostra o físico derrotado pelo tempo, mas o espírito não.

No último parágrafo, volta a referir-se ao tempo: “... *as habilidosas mãos do tempo*...”. O tempo que *vai moldando* as pessoas rapidamente.

Os valores evocados na construção do tema Velhice sustentam a argumentatividade de que o tempo é criador (mãos habilidosas), as lágrimas e sorrisos (experiências boas ou ruins) trazem conhecimento e tornam o homem melhor. O tempo

traz conhecimento (... saber tudo que sei...). Assim, para ela o tempo não destrói, mas constrói: "ao envelhecermos não somos velhos, somos baús de conhecimento..." Acrescenta-se, ainda, não se envelhece, mas desabrocha-se. Ou seja, a Velhice é um novo recomeço, uma nova etapa.

No texto **o baú de conhecimentos**, a tipologia adotada é descrição. Os enunciados descritivos constroem um autorretrato e sustentam a argumentatividade implícita no texto: o tema: o tempo derrota o físico, não o espírito. Busca-se valorizar o "saber", já que não se pode mais o físico. Há uma negação que pressupõe uma afirmação: os valores deste mundo **privilegiam o físico**. Sustenta-se, portanto, na argumentatividade há necessidade de se buscar o saber durante a juventude para que se possa compensar a perda do físico. Ou seja, os valores sociais vigentes. Ao colocar desabrochar em oposição a envelhecer, tenciona-se corroborar a idéia de que desabrochar significa recomeçar uma outra etapa. Dessa forma, pelo conhecimento, o homem consegue se eternizar.

Os enunciados respondem ao tema no que tange ao exigido pelo comando da proposta e ainda constroem a argumentatividade textual: na juventude, cultua-se o corpo; na velhice, busca-se o conhecimento, como forma de se sobrepor ao físico tão cultuado pela sociedade atual.

Considerações Finais

Sob os pressupostos bakhtinianos, a leitura dos textos produzidos em sala de aula, ainda que preocupada com sua tipologia (descrição, narração, dissertação) e também com sua forma (erros gramaticais), deve romper, enquanto processo discursivo, a linearidade do texto, transgredindo-o, desconstruindo-o e construindo-o, a fim de que se possa dar a cada enunciado um novo sentido.

A linguagem, portanto, penetra na vida por meio dos enunciados concretos para atender às necessidades do ser humano, e ela se organiza para isso. Como um fenômeno profundamente social e histórico e, por isso mesmo, ideológico, deve ser usada para construir significado. A unidade básica de análise lingüística é o enunciado, ou seja, elementos lingüísticos produzidos em contextos sociais reais e concretos como participantes de uma dinâmica comunicativa (BAKHTIN, 1997).

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Tradução de Celane M. Cruz e João Wanderley Geraldi. Cad. Est. Ling., Campinas, SP (19):p.25-42, jul./dez.1990.

BAKHIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 8. ed. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. Os gêneros do discurso. Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, pp. 261-306.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

Márcia Roza LORENZZON

Interagir com o outro, criar, contemplar com palavras, gestos ou apenas um olhar

Para obter uma interação entre interlocutores, é imprescindível que haja um discurso voltado aos interesses dos envolvidos, da clareza do diálogo e do sentido da interlocução.

Podemos falar de nossa experiência como professor, de uma escola contemporânea, onde não se pode continuar conteudista e somente repassar conhecimentos, mas uma escola interacionista, valorizando uma linguagem concreta, utilizando um discurso contextualizado e voltado para o social dos alunos.

Bakhtin já defendia a concepção de discurso, propunha uma educação verdadeiramente dialógica a partir de uma ressignificação do discurso pedagógico que circula na escola de nossos dias.

O belo do discurso pedagógico que acontece nas salas de aula, se dá quando os professores dão importância às palavras, gestos e o olhar dos alunos, há uma ruptura de metodologias, um repensar pedagógico, pois bem sabemos que se aprende mais quando interagimos com o meio em que vivemos, assim como interage na arte, de criador e contemplador.

Podemos então tentar interpretar a filosofia do ato ético, (ou ato responsável) de Bakhtin, como uma proposta de agir humano no mundo concreto, mundo social e histórico, sujeito à mudanças, não somente no aspecto material, mas também por meio de linguagem.

É possível colocar em prática estas teorias, interagindo com as vivências sociais, com o mundo que vemos todos os dias e que talvez não são compartilhados nas nossas práticas, para assim envolver nossos atos com responsabilidade, é o que se espera de nós e dos outros. Para Bakhtin:

(...) a enunciação é produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído por um representante ideal, mas que não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas. (...) A palavra se orienta em função do interlocutor. Na realidade, a palavra comporta duas faces: procede de alguém e se dirige para alguém. Ela é o produto da interação do locutor e do interlocutor; ela serve de expressão a um em relação ao outro, em relação à coletividade. (...) A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (...) se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1992, p.113).

Eis que surgem professores e alunos de uma época de inovações e de temas voltados ao diálogo. Então repensemos nossos discursos e a sequência didática, para que as aulas não sejam organizadas em discursos mecânicos e estanques, mas com discursos significativos, envolvidos pelo locutor e o interlocutor.

Em vista dessa particularidade específica da vivência concreta do outro, coloca-se o problema estético de proporcionar a razão de ser a uma finitude dada, circunscrita, sem sair dos limites de um mundo exterior espaço-sensorial, igualmente dado; é apenas no tocante ao outro que a apreensão cognitiva e o sentido de uma razão de ser ética são vividos em sua insuficiência e em sua indiferença à singularidade concreta da imagem.

A habituação estética é objetiva, não é pura nem isenta, não garante o conhecimento do ser único na sua eventualidade, mas apenas a visão estética de um sujeito indeterminado em sua passividade. Para Bakhtin, compreender o objeto é compreender o meu dever em relação a ele (meu postulado moral).

No trabalho realizado com o material das Olimpíadas de Língua Portuguesa deste ano, percebeu-se que as oficinas no almanaque, “A ponta do lápis” trazia importantes exemplos de textos que se completam pela linguagem, pela leitura e pelos discursos.

O escritor não escreve para ele, mas para que haja uma interlocução, uma relação estética de sua obra. Através desses atos, atualizo o privilégio de minha posição fora do outro, e em virtude disso a consistência que ele adquire em seus valores se torna uma realidade tangível.

Destacamos a relevância deste trabalho, não somente como uma competição, mas com o intuito de levar o aluno a ler, escrever e interpretar tais gêneros, contextualizando-os.

A escola pode ser um ambiente de interação através da linguagem oral e escrita, podendo o professor partir do dinamizar o ensino-aprendizagem, oportunizar aos alunos situações de comunicação que tenham sentido para eles.

Para Bakhtin (1984), os gêneros podem ser considerados como instrumentos que fundem a possibilidade de comunicação. A escola deve ser um lugar autêntico de comunicação, para também tornar-se um lugar com múltiplas situações de escrita e leitura necessárias à vida escolar e social dos alunos.

Percebemos ao longo dos anos de educação, que se aprende ler, lendo e que se aprende escrever, escrevendo. Faz-se necessário a realização de estudos para conhecer a educação que se faz na escola, como se planejam, pois não podemos negar a escola como um lugar de comunicação e de discurso.

Para Pey, há um propósito de conduzir os professores a uma reflexão sobre a realização de uma educação mais dialógica, saber falar e também ouvir. Então para romper com o tradicionalismo, há de se refletir sobre a produção discursiva pedagógica e num simples olhar interagir com seu aluno.

Trabalhar com gêneros textuais não implica a dissociação da gramática, mas a enunciação contextualizada da mesma, uma reintrodução da noção de prática de linguagem. Como exemplo, os gêneros estudados no ensino médio, podemos introduzi-los desde a educação infantil, proporcionando o exercício da fala, gesto, canto, no conto de histórias, na reinvenção de histórias infantis.

Também quando contemplamos uma obra de arte, há o criador da obra e seus contempladores, como fator essencial desta interação, que é compreendida por esta forma especial de interrelação entre ambos, quem cria e quem contempla.

Será que fazemos esta relação, sabemos apreciar a arte, levamos aos nossos alunos o aprender contemplar?

A arte, como obras clássicas, eruditas e sacras, todas perpassam pela nossa vida, seja como estudante, professor ou aluno. Então se faz necessário proporcionar esta interação, entre a obra de arte e da linguagem discursiva, entre, locutor/interlocutor, criador/ contemplador, estético/ético.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003;
SOBRAL, Adair. Ético e Estético;
BAKHTIN, M.(V. N. Volochínov). Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, a999.
PEY, M. O. A escola e o discurso pedagógico. São Paulo: Cortez, 1988.

Marcos Vieira de QUEIROZ²⁴⁴

Atividade estética em bakhtin: um ato responsável

“Quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem.” (BAKHTIN, 2003, P 21)

Para Bakhtin, o sujeito, aquele que se manifesta no mundo “empírico axiológico” é estritamente social, pois é formado dentro da rede social que é a linguagem. É importante destacar o caráter social do sujeito bakhtiniano para que se possa pensar a questão da materialidade do signo ideológico, para pensar, também, como a consciência adquire forma e existência, esta mesma consciência que participa do processo de transformação da linguagem dentro de um quadro sincrônico e que se forma através do processo de significação do meio social. Por isso que, para Bakhtin, a linguagem não é algo que surge nem do psiquismo individual nem de um sistema com leis imanentes e específicas, mas, sim, de uma inter-relação entre consciência individual e social no processo de criação de signos ideológicos, sendo a primeira considerada por Bakhtin como um fato sócio-ideológico e a segunda tendo como única “definição objetiva” possível um fato de ordem sociológica. Dessa forma, a consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais.

Esclarecido que a consciência nasce do exercício semiótico da mente humana e que o meio social como produto dessa atividade semiótica (ou seja, de significação) pode ser entendido como palco das ações humanas, das encenações dos sujeitos, podemos passar para outra questão, a da interação verbal. Para Bakhtin, a interação verbal é a realidade fundamental da língua. O que isso quer dizer? Significa que sem o processo interativo da linguagem esta não existiria, ou melhor, que ela só existe através e na interação. Esse fato nos mostra a preocupação e a importância que Bakhtin atribui ao “outro” nesse processo de interação. O *outro* que *me* constitui, o *outro* que *me* reprime, que *me* elogia, que sente afeto por *mim*, contribui na constituição de *minha* imagem externa. A importância que Bakhtin lega ao outro na constituição ética, estética e cognitiva de determinado sujeito pode ser visto nesse trecho:

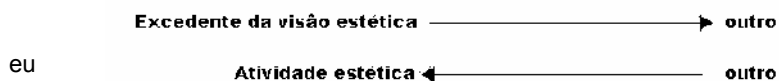
²⁴⁴ Aluno do Curso de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto e bolsista do CNPQ com um projeto de pesquisa sobre a Análise do Discurso e Argumentação junto ao Prfº Melliandro Mendes Galinari (UFOP). PIBIC/CNPQ/UFOP.

Esse amor de mãe e de outras pessoas, que desde a infância forma o homem de fora ao longo de toda a sua vida, dá consistência ao seu corpo interior. É verdade que não lhe proporciona uma imagem intuitivamente evidente do seu valor externo mas lhe faculta um valor potencial desse corpo, valor que só pode ser realizado por outra pessoa. (BAKHTIN, 2003, P 47)

Para Bakhtin, a inter-relação eu - outro é irreversível. Sendo Assim, esse processo dialógico de constituição dos sujeitos sociais pode ser entendido como um “axioma da teoria bakhtiniana”.²⁴⁵

O mundo é a linguagem, o homem esta na linguagem e o homem é o próprio pensamento. Como podemos compreender tal pensamento bakhtiniano? Se podemos comprovar que o mundo, ou seja, a realidade empírica axiológica, é construído pela linguagem, por um processo de semiotização, e que nos é impossível a sua experiencição sem a intervenção da linguagem, podemos concluir que o mundo é a linguagem, no sentido de que o compreendemos e nos situamos nele através da linguagem. Assim sendo, o homem esta na linguagem, ou seja, o homem esta no mundo, ele vivencia-o ativamente em sua autoconsciência, que é formada pelo processo de significação que lhe concede forma e existência. Além disso, o homem é o pensamento se lembrarmos que a identidade, ou seja, o ethos, a imagem de si que o sujeito manifesta em suas atividades discursivas (o que também o insere na linguagem) e em seus hábitos no cotidiano, são reflexos de um grupo organizado bem maior que constitui e legitima aquela identidade manifestada pelo sujeito. O homem é o próprio pensamento na medida em que ele é o *constituidor-constituído do e pelo mundo*, ou seja, *da e pela linguagem*. Daí a importância do *outro* na constituição de minha imagem externa.

Bakhtin, em sua *Estética da criação verbal*, fala do “excedente da visão estética”, ou seja, a forma privilegiada de se ver o outro e das particularidades que consigo observar nele e que ele, com sua visão limitada, não consegue enxergá-las. Quando andamos na rua, percebemos claramente que nos relacionamos com os outros, na medida em que fazemos juízos sobre essas pessoas, na medida em que as enxergamos no mundo e que nos reconhecemos através das diferenças ou semelhanças que nos ligam enquanto comunidade, nação, partidários políticos, etc. Para Bakhtin, este excedente da visão estética que tenho sobre o outro e que é sustentado pela insubstituível de meu lugar no mundo faz parte do próprio movimento da atividade estética. Bakhtin nos dá o exemplo do sofredor (BAKHTIN, 2003, p. 24), este que em seu sofrimento, quando vivenciado por mim, me motiva a uma ação, ou seja, me persuade pela emoção contida em seu discurso, uma ação que pode resultar em um consolo, uma ajuda, etc. Para Bakhtin, a compenetração deve ser seguida de um retorno a mim mesmo, à minha posição privilegiada, pois “*só deste lugar o material da compenetração pode ser assimilado em termos éticos, cognitivos ou estéticos*” (BAKHTIN, 2003, p24). Sem esse retorno ocorreria o efeito patêmico sobre mim à partir do que pensa o outro. Desta forma, teríamos o seguinte esquema:



Onde a posição insubstituível que tenho no mundo me proporciona um excedente da visão estética que tenho o outro. Porém a atividade estética não apenas na compenetração que faço no

outro, mas, sim, no exercício de retornar a mim mesmo fora do outro e dar acabamento ao material da compenetração. O que procurei mostrar neste breve texto é como o sujeito recebe várias definições dentro das diversas correntes do conhecimento. A meu ver, Bakhtin é o que mais se dedica em não deixá-lo apenas como produto do ato comunicativo, mas também como produtor, pois, depois de constituído dentro do mundo, esse sujeito vai ressignificar o mundo de acordo com os fatores históricos e sociais que o envolvem. Meu intuito, assim, é mostrar que esse sujeito bakhtiniano é responsável pelos seus atos, na medida em que exerce ativamente uma atividade estética, ética e cognitiva sobre o outro, devido a sua posição privilegiada em relação ao mesmo, e que o produto dessa atividade entrará para a grande rede da linguagem e dos discursos, formando a consciência de outros sujeitos que habitarão o mundo e o ressignificarão. Trata-se de um movimento dialógico.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, M; VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11ª Ed. Editora Hucitec, São Paulo, 2004.
FLORES, V. N.; TEIXEIRA, M. *Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste*. In BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 143-164, 2º sem. 2009”.

Maria Angélica de Oliveira PENNA

A estética contemporânea sob o signo das imagens “verdes”

Temos assistido, nos últimos tempos, obviamente por uma exigência histórica, por uma questão emergencial dos/nos tempos em que vivemos, a uma enxurrada de peças publicitárias que se constroem sob o tópico da “sustentabilidade”.

Em um mundo em crise, preocupado com grandes problemas de ordem socioambiental, percebe-se que as campanhas publicitárias que se utilizam do tema da sustentabilidade, por focarem em projetos desenvolvidos ou apoiados pela marca, vendem *imagens* de empresas ecologicamente sustentáveis – socialmente responsáveis – e, com isso, conquistam um suposto consumidor “verde”, promovendo um efeito de que o que se compra, ao adquirir os produtos da empresa [que podem até nem serem efetivamente sustentáveis], são os valores positivos atribuídos à marca; são adesões a projetos.

Por consequência, observa-se que o discurso da sustentabilidade na publicidade também vende uma dada *imagem* [obviamente um efeito] de eticidade, engajamento e consciência do consumidor. Trata-se, portanto, de uma perspectiva em que se pode visualizar a emergência tanto da imagem de enunciador como a co-enunciador.

²⁴⁵ Sobre o axioma da teoria bakhtiniana procurar em “FLORES, V. N.; TEIXEIRA, M. *Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste*. In BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 143-164, 2º sem. 2009”.

Trata-se de um modo de fazer publicidade que coloca bastante em evidência a inter-subjetividade e a dimensão dialógica da linguagem. Também é possível detectar, nesse tipo de discurso, operações de seleção de/sobre diferentes vozes sociais em conflito, pois ao promover a emergência dos valores positivos da empresa, *outros* valores e os discursos que possam apontar para uma direção contrária a da sustentabilidade, com relação aos produtos assinados por aquela marca, são colocados à sombra.

Pergunta-se:

O que se pode dizer sobre o marketing institucional que constrói imagens da eticidade, no que diz respeito às vozes sociais com as quais busca comungar? De que forma esse material pode estimular uma pesquisa sobre *estilo* na linguagem? Como se pode abordar a questão da heteroglossia dialogizada (BAKHTIN, 1934-35 /1998) na produção desse tipo de discurso? Trata-se de um discurso que nos permite abordar a questão da ventriloquia, em Bakhtin?

Referências

BAKHTIN, M. M. (1934-35). *O Discurso na poesia e o discurso no romance*. Em *Questões de literatura e estética (a teoria do romance)* – tradução BERNADINI ET AL, 4ª edição. São Paulo: Hucitec, 1998

Maria Aparecida MUCCILO; Ivanete Bellucci ALMEIDA

Uma viagem de descoberta...

Na escola eu vi...
Manifestar a força do Amor.
Revelar para reconhecer,
Defender para acolher,
integrar para conviver.

Na escola eu vi...
Preocupar com os males da alma,
Preconceitos,
discriminações.

Na escola eu vi...
relações de ternura e respeito mútuo,
pequenos gestos de delicadeza,
apoio nas dificuldades.

Na escola eu vi...
Promover a generosidade,
Despertar solidariedade,
Cooperação de uns com os outros,
assumir e repartir responsabilidades.

Na escola eu vi...
O amor mostrar-se na doação,
no desprendimento em prol de outros.
MUCCILO, M.A.

A memória de uma cultura já não cabe apenas no conto: ela é constituída de documentos, vestígios, registros históricos, datas e arquivos. Tudo passa a estar inscrito numa cronologia. À lógica da justaposição, própria da oralidade, contrapõe-se a lógica do encadeamento. À autoridade do autor sem a obra material (narrador) contrapõe-se a autoridade da obra sem necessidade da presença do autor: o texto fala por si mesmo. O distanciamento possibilitado pela grafia permite o registro das experiências e das hipóteses, o conhecimento especulativo, o documentário de comprovações, a compilação de teorias e paradigmas.

Passamos da revelação à decifração, como se o mundo fosse um livro a ser lido e interpretado. O saber está distanciado, disponível e maleável para a leitura, o estudo e a avaliação de outros sujeitos. É uma espécie de memória impessoal que traz com ela uma preocupação certamente não muito nova, mas que vai ganhar ênfase no imaginário dos especialistas: a de conseguir produzir, registrar ou estabelecer verdades que sejam definitivamente independentes dos sujeitos que as produziram e dos contextos em que foram geradas - portanto, permanentes, absolutas e universais.

A ambição teórica será a construção de enunciados que falem por si mesmos, sem a necessidade de mediadores ou intérpretes. A escola se entende a partir das categorias próprias da cultura escrita: sua organização se faz sobre o conhecimento objetivo dos fatos, seu currículo se estrutura em função de saberes que pretendem funcionar como verdades permanentes, absolutas e universais, independentemente do contexto. Nessa escola, ler equivale a compreender o que foi expressado, como buscando acesso a uma lei universal. O texto é retirado de sua função social viva, seu contexto, suas raízes e sua história. Ele existe objetivamente, externo ao leitor e, portanto, é a ele estranho. O aluno não tem controle sobre ele - ao contrário, é o texto que, de certa forma, exerce o controle, uma vez que o estudante, sem possuí-lo, nada vale. O texto surge, assim, como fator de alienação escolar.

O conhecimento escolar da cultura letrada se estruturou como as páginas de um livro: linear, encadeado e segmentado. Num livro é difícil, mesmo incômodo, consultar dois trechos de páginas diferentes ao mesmo tempo: na escola também. É preciso passar primeiro pelo pré-requisito, e só depois ver o seguinte.

Apesar de tê-lo objetivado no papel, a escola não prescindiu do conhecimento memorizado, como se não confiasse no novo auxiliar cognitivo. Com uma diferença, porém: para os narradores, a história relatada fazia sentido porque era parte de suas vidas; na escola, isso quase nunca ocorreu: justamente se memoriza o que não faz sentido, o que não tem relação com a realidade, o que só serve para depois, para Bakhtin,

Pode-se dizer que, por meio da palavra, o artista trabalha o mundo, para que a palavra deve ser superada por via imanente como palavra, deve tornar-se expressão do mundo dos outros e expressão da relação do autor com esse mundo. (Bakhtin, 2003, p. 180)

A escola costuma limitar a possibilidade de penetrar na experiência do outro; com seus currículos rígidos, fundamentados sobre uma concepção racionalista e linear, a educação escolar muitas vezes se constitui como dominação da razão sobre outras competências e saberes humanos, mais ligados ao espírito, à afetividade, ao emocional

A relação com textos não se dá tanto pela narrativa e pela criação como pela interpretação e análise morfológica, abrindo-se mão da memória e da experiência pessoal, em nome da centralidade do intelecto, imposta pela busca prioritária de uma compreensão teórica do real e da linguagem.

A escola como a conhecemos até agora, enfim, tem muito mais de monologismo do que de polifonia - estou me apropriando de conceitos do lingüista russo Mikhail Bakhtin. Uma escola monológica é aquela em que um único sentido sobressai, impedindo os demais de virem à tona. Esse tipo de trabalho com a linguagem exclui a dimensão criadora; a língua passa a servir, numa análise mais ampla, até mesmo como um instrumento de reprodução do sistema. A polifonia, para Bakhtin, é um jogo dramático de vozes,

[...] que torna multidimensional a representação e que, sem buscar uma síntese de conjunto, cria uma tensão dialética que configura a arquitetura própria de todo o discurso (2003, p.18).

Anular a possibilidade da polifonia é anular o diálogo e a reconstrução possível de sentidos, fechando o acesso ao que só poderia ser completado pelo leitor. Clarice Lispector (1980) escreveu: "ao prender o que me aconteceu usando palavras estarei destruindo um pouco o que senti - mas é fatal". Talvez não seja: quem lê reconstrói.

Cecília Meireles já havia dito que "a vida só é possível reinventada". Esforcei-me em compreender esse mistério da permanência da Escola que, apesar de tudo, consegue recriar-se, reinventar-se e se ornar de beleza, como a vida, a cada novo dia. Contudo, inspirado por Clarice, faz-se mister que diga de antemão que o melhor ainda não foi escrito e que ainda há muito para ser desvendado.

Percebi assim que, embora a Escola esteja mergulhada e dominada pelo turbilhão que a consome e faz sofrer, ela também abriga vitalismos e forças poderosas que concorrem para sua permanência. Percebi que uma dessas forças origina-se na estética que o estar juntos proporciona.

Por promover a agregação e possibilitar a convivência prazerosa, a Escola traz consigo essa potência que se manifesta na sua recriação diária, por força dos sujeitos que nela encontram um espaço de estético conviver. Desse aluvião inesgotável brotam as éticas que qualificam as relações e ornar ambiente que a distinguem, para Bakhtin,

A contemplação estética e o ato ético não podem abstrair a singularidade concreta do lugar que o sujeito desse ato e da contemplação artística ocupa na existência. (Bakhtin, 2003, p. 22).

Desta forma, percebi que a Escola se constitui também como um espaço de magia e de criação, decorrentes do Encontro e do Prazer da Convivência. Nela, cada um, e todos juntos, podem usar o seu condão pessoal para doar-se por inteiro à tarefa de criar e recriar as circunstâncias de suas vidas. Quando se descobre esse poder mágico da criação, que às vezes encontra-se adormecido, e quando ele é exercido de forma coletiva, a vida deixa de ser um enfado vale de lágrimas, para dar lugar à busca incansável de realização dos desejos, individuais e coletivos. Quando se descobre que, como afirma Maturana, nada do que se faz, pensa e diz é trivial ou irrelevante, que toda ação tem conseqüências no domínio das mudanças estruturais a que pertencemos, então a vida ganha um outro sentido.

Aprende-se a dar um toque de magia em tudo o que configura o contexto da vida; aprende-se a assumir e viver a vida na perspectiva da ética do cuidado que faz cada um sentir-se, como diz Morin, "cem por cento responsável" por tudo o que faz, pensa e diz. Quando isso começa a acontecer, emerge em cada um a sua dimensão poética, adormecida e subjugada, que enche a vida de prazer e sentido. O que vem depois é aquilo que faz da vida uma obra de arte, bela, prazerosa e digna de ser vivida, mesmo que em situações adversas, como a de ser educadores em tempos difíceis.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail M. Problemas da Poética de Dostoiévski. Trad. Paulo Bezerra. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- _____. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. Estética da criação verbal. 4ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. São Paulo: Palas Athena, 2001b.
- _____. De Máquinas e Seres Vivos –Autopoiese: A organização do vivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 3ª edição, 1997.
- MATURANA, Humberto e REZEPKA, Sima Nisis. Formação Humana e Capacitação. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez; Brasília: UNESCO, 2000a.

Maria Aparecida Vilela Mendonça Pinto COELHO²⁴⁶; Thelma Cardinal Duarte CAMPAÑA²⁴⁷

Bakhtin e a atividade estética – a produção de sentido sobre práticas pedagógicas em um grupo de professores

(...) Não sou o herói da minha vida. (...) Meu ser-existência carece de valor estético, de significado de enredo, assim como minha existência física carece de significação plástico-pictural (BAKHTIN 2006, p. 102).

O que torna o trabalho de Bakhtin apaixonante e dotado de originalidade é a dimensão estética que o permeia, seu pensamento que se articula em torno da relação da pessoa com o seu outro, através do qual ela encontra um sentido para sua vida, nas relações entre o autor e o personagem. Vai além do aspecto puramente lingüístico, em direção a uma

²⁴⁶ Doutoranda do programa de Pós Graduação da UNICAMP.

²⁴⁷ Assistente de direção de uma escola pública municipal e professora da rede pública estadual.

metalingüística, para estudar o enunciado. *O enunciado pertence a um universo de relações dialógicas inteiramente diferentes das relações meramente lingüísticas. Enquanto a palavra e a sentença são uma unidade da linguagem, o enunciado é uma unidade da comunicação discursiva* (FREITAS, 2003, p. 135).

Nesse sentido, toda enunciação tem dois aspectos: o lingüístico e o contextual, sendo que este se relaciona com a realidade e se produz num contexto social. Desta forma, todo enunciado é um diálogo, uma relação entre pessoas e se caracteriza por seu conteúdo e por seu sentido. Exige uma compreensão complexa, na qual o ouvinte decodifica e relaciona o que está sendo dito com o que ele presume. Um enunciado possui duas partes: uma percebida ou realizada em palavras e a outra presumida. A parte presumida se refere aos julgamentos de valor e é, portanto, social.

O enunciado sempre cria algo, algo novo e irreproduzível, algo que está relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza, etc). O dado se reconstrói no criado e o objeto vai se edificando durante o processo criador. O autor também se cria nessa relação, bem como sua visão de mundo e seus meios de expressão e, nesse sentido, a compreensão é sempre dialógica. Ela é o ponto de partida para a significação, que é uma característica dos signos.

O conceito de *exotopia* pode ser considerado como um conceito-chave do pensamento de Bakhtin e se refere à visão da outra pessoa (o autor) que vê o personagem do exterior e confere sentido à sua vida. O autor não tem uma verdade acabada sobre seu personagem e está em permanente movimento porque ele procura a si próprio na palavra do outro, entra em diálogo e se deixa alterar pela palavra do personagem. É no contato com as palavras dos outros que sua palavra faz sentido.

Na perspectiva de Bakhtin, a relação com o outro pode ser considerada como o eixo da produção do saber. A enunciação científica se funda sobre uma relação de alteridade própria do diálogo e sem o outro para objetar não é possível enunciar.

Nesse sentido, a criação estética é um exemplo desse tipo de relação humana na qual uma das pessoas completa a outra e a dota de sentido. A assimetria entre o autor e o herói, ou seja, a superioridade do autor sobre o personagem era considerada por Bakhtin indispensável à criação artística, até que ele se deixou influenciar pelas relações estabelecidas pelos personagens nas obras de Dostoiévsky, onde o autor não tem vantagem sobre o herói. Dostoiévski soube captar as lutas de opiniões e de ideologias das diversas épocas e transformá-las em diálogos inacabados sobre essas grandes questões, na escala da grande temporalidade. De acordo com Todorov (2000),

O “super-homem” existe – mas não no sentido nietzschiano de ente superior; sou o super-homem do outro, como ele o é de mim: minha posição exterior (minha “exotopia”) me dá o privilégio de vê-lo como um todo. Ao mesmo tempo, não posso agir como se os outros não existissem: saber que o outro pode ver-me determina radicalmente a minha condição (p. 16).

Dois sistemas de leis regem a obra de arte: as leis do herói e as do autor – as do conteúdo e as da forma. O herói não pode ser criado apenas a partir de elementos estéticos, o autor não pode “fazer” o herói, visto que desta forma ele teria sentido apenas estético. A obra deve desembocar nos valores dos acontecimentos do mundo e o autor deve sentir a outra consciência. Este pensar bakhtiniano nos leva a respeitar o outro e a valorizar seus saberes e o conhecimento produzido por eles.

Um dos objetivos de nossa pesquisa de doutorado é compreender como o movimento do grupo de professores gerou a sistematização dos saberes profissionais dos participantes. No trabalho de campo, além da professora que é co-autora deste texto, participaram também como protagonistas mais quatro professoras, em um trabalho mediado pelas práticas colaborativas.

Como apenas o outro pode ser o centro de valores da visão artística, o herói de uma obra, visto que o acabamento – no espaço, no tempo e no sentido, não fazem parte de uma relação de valores da pessoa com ela mesma, ou seja, do autor da obra, os saberes profissionais dos professores não podem ser atribuídos a uma ou outra pessoa individualmente. Cada uma, que é portadora da visão artística e do ato criador, tem a tarefa de encontrar o meio de aproximar-se pelo lado fora e compreender os aspectos que escapam às outras. O ato estético, dessa forma, apresenta um novo plano de valores do mundo; e o autor, que no nosso caso é cada um dos membros do grupo, deve situar-se na fronteira do conhecimento que está sendo produzido, não se incluindo nele para não comprometer a sua obra.

De acordo com Bakhtin, para mim sou esteticamente irreal. Quando ele analisa as relações do autor com o herói na atividade estética, ele mesmo muitas vezes transpõe essas relações para a nossa vida e outras vezes parece nos permitir que estabeleçamos nós mesmos essas relações. O acontecimento estético necessita de dois participantes e pressupõe duas consciências que não coincidam. Na vida, o que nos interessa são os atos isolados dos homens que convivem conosco e, na obra de arte, nos interessa o todo, que é também significativo, e as manifestações isoladas são componentes desse todo. Esse todo, responsável pelo acabamento do herói, é um dom concedido a ele pela consciência criadora do autor. Quando Bakhtin (2000) se refere ao acabamento do herói, ele usa o conceito de *acabamento*, e compreender o que quer dizer quando faz referência a ele, é importante para compreendermos as relações estabelecidas.

Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso nem viver nem agir: para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo – pelo menos no que constitui o essencial da minha vida – devo ser para mim mesmo um valor ainda por-vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade (p. 33).

Nesse sentido, o acabamento provoca a passividade do herói, enquanto que o autor, colocado fora do seu campo existencial, lhe proporciona um afastamento que deixa o campo livre para a sua vida, é um espectador que não toma parte no acontecimento. É a exotopia do autor em relação ao herói. A vida do herói é vivida pelo autor numa categoria de valores diferente daquela que ele conhece na sua vida e na vida dos outros.

Bakhtin parte do pressuposto de que não somos aptos para perceber o todo da nossa pessoa. Não levamos em conta o fundo ao qual damos as costas, e nosso corpo como um todo não pode ser visto de maneira completa por nós mesmos. Algumas partes do nosso corpo são inacessíveis ao nosso olhar e estamos sempre esperando pelos reflexos da nossa vida na consciência dos outros. Depois de vermos a nós mesmos pelos olhos de outro, sempre regressamos a nós mesmos.

O conceito de *acabamento* se refere à possibilidade física de dar uma forma a alguma coisa, de fora. Bakhtin (2000) está se referindo ao acabamento estético e, nesse sentido, o sujeito da vida e o sujeito da atividade estética, que lhe dá a sua forma, não podem coincidir.

Estou por inteiro *dentro* da minha vida e, se eu de alguma maneira pudesse ver o exterior da minha vida, esse *exterior* se integraria imediatamente à minha vivência interna, a enriqueceria de um modo imanente, ou seja, deixaria de ser exterioridade que, de fora,

proporciona acabamento á minha vida, deixaria de ser a fronteira eventual de um finito estético que me proporcionaria, de fora, meu próprio acabamento (p. 101).

Tomo consciência de mim através dos outros, visto que tudo o que me diz respeito, até mesmo meu nome, vem do mundo exterior, da boca dos outros, e penetra em minha consciência, com a entonação e o tom emotivo dos valores deles. Recebo dos outros a palavra e a forma que servirão para formar a representação que terei de mim mesmo. Assim, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro. Nesse sentido, há acontecimentos que não podem desenvolver-se no plano de uma única consciência, visto que pressupõem uma relação de alteridade.

De acordo com Bakhtin, o diálogo é a forma clássica da comunicação verbal. A relação que se estabelece entre as réplicas do diálogo, como pergunta e resposta, não é mera trocas de palavras, como costumamos dizer, porque visa a resposta do outro, uma compreensão responsiva ativa e busca convencer o leitor ou interlocutor, suscitar sua apreciação crítica, influir sobre ele.

Em nosso trabalho de Mestrado tivemos a grata surpresa de vivenciar a perspectiva bakhtiniana em um grupo de professores que se reunia mensalmente com colegas da área de Matemática para cumprir exigências da Secretaria Municipal de Educação, em um programa do tipo de Formação Continuada, semelhante ao HTPC (horas de trabalho pedagógico comunitário) oferecido pela Secretaria Estadual da Educação. Podemos falar em surpresa no sentido em que, professores de Matemática, quando se reúnem, levam consigo as relações que se estabelecem no interior da disciplina que ensinam, ou seja, as lógicas, apoiadas no raciocínio dedutivo.

Nosso trabalho de campo, realizado nesse espaço, nos levou a analisar a produção de sentidos dos professores sobre a Resolução de Problemas como prática pedagógica. O pensamento bakhtiniano nos levou a um novo título para o trabalho, que pudesse sintetizar o movimento de produção de sentidos nas relações dialógicas estabelecidas no grupo: *A Resolução de Problemas: da dimensão técnica a uma dimensão problematizadora* (COELHO, 2005). O trabalho de Doutorado pode ser considerado como uma continuação do movimento já iniciado, desta vez contando com um grupo do tipo colaborativo (GCOEM – Grupo Colaborativo em Educação Matemática). Este é formado por professores que estão interessados em fazer uma reflexão sobre suas práticas pedagógicas e encontrar parceiros para trabalhos acadêmicos. Neste momento, o papel do outro já está fortemente estabelecido e contamos com as relações dialógicas para a produção de sentidos sobre nossas práticas pedagógicas e trabalhos acadêmicos.

O problema consiste, então, em tirar partido da exotopia temporal e cultural. Dessa forma eu enriqueço o outro e lhe asseguro um acabamento positivo, fazendo que ele se torne o herói, e fique esteticamente significante. Eu, como autor, através da minha posição firme fora dele, exerço minha autoridade no nível do significado de seu sentido. Bakhtin (2000) destaca um ponto interessante na relação estética autor/herói: se o autor percebe a mais profunda contradição na existência do herói não participa dela, mas a engloba numa visão que a converte numa modalidade da existência, estará devolvendo a essa contradição a ingenuidade e a espontaneidade, está criando para ele formas que ele mesmo é impotente para encontrar, a partir da posição que ele ocupa. Da mesma forma, se o *outro*, voltado à obtenção de sentido, serve de norma para ele e se associa ao seu enfoque do sentido, torna-se difícil contribuir para seu acabamento.

Na concepção de Linguagem de Bakhtin, se torna evidente uma das categorias básicas de seu pensamento: o dialogismo. A idéia de dialogismo ou polifonia, construída no campo da filosofia da linguagem, nos leva a uma questão: Como compreender e analisar as múltiplas vozes que se fazem ouvir em um grupo de professores que têm como objetivo debater suas práticas pedagógicas com o objetivo de buscar soluções para os problemas complexos de sala de aula? Nossa hipótese é que a produção de conhecimentos que se realiza nessas interações pode levantar questões pertinentes no campo pedagógico e até mesmo nos apontar alguns caminhos a serem perseguidos para boas soluções nesse campo. As vozes dos professores que compõem o diálogo e que, por oposição ou por acordo, levantam questões e defendem seus pontos de vista, desempenham um papel importante na produção de conhecimentos. Para instigar nossa reflexão sobre o tema torna-se importante partirmos da questão: *O que torna um texto dialógico?* O objeto polifônico que se apresenta para análise é instável e depende do sistema de alteridades que se estabelece.

De acordo com Bakhtin, podemos contar com a coexistência de duas formas de relação de alteridade; a lógica e a dialógica. Na concepção dialógica do discurso, *A* não é idêntico a *A*, visto que o dialógico escapa à necessidade lógica por não se constituir de uma relação entre afirmações e negações. Para se tornarem dialógicas é necessário que essas afirmações se transformem em enunciado, em um contexto de enunciação.

A relação dialógica também não é dialética, por não se reduzirem à relação do tipo tese/ antítese/ síntese. Não tem explicação nem gênese, não sendo previsível e por esse motivo podendo apenas ser analisado *a posteriori*. No dialogismo não podemos contar com a harmonização das diferenças, pois nele coexistem forças sociais e de natureza ideológica, o diálogo dos tempos.

Nos textos de Bakhtin a palavra *ideológico* é utilizada para designar simplesmente um ponto de vista, uma visão de mundo de natureza social, sem contar com um estatuto conceitual e não tendo nada do conceito marxista, por não se definir necessariamente por uma relação de classes.

Bakhtin afirma que é nossa relação que determina o objeto e sua estrutura e não o contrário. Essa constatação nos leva a valorizar as relações dialógicas e a pensar nelas como fonte inesgotável de conhecimento. Nas relações de sentido entre enunciados distintos, o sentido se distribui entre as diversas vozes, estabelecendo uma nova relação. Esse tipo de relação pode ser definido como dialógica.

A relação dialógica tem de específico o fato de não depender de um sistema relacional de ordem lógica (ainda que dialética) ou lingüística (sintático-composicional).(...)A relação dialógica pressupõe uma língua, ma não existe no sistema da língua (...) É uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal (BAKHTIN, 2000, p. 345).

Isto é possível, de acordo com o autor, mediante uma abordagem não lingüística, ou seja, de uma transformação na percepção do mundo.

Embora Bakhtin não tenha se referido em nenhum momento às relações de sala de aula, não conseguimos deixar de transportar essas idéias para a relação professor/aluno. O professor seria o outro de cada aluno, e para todos esses outros, deveria proporcionar o acabamento do qual eles necessitam, só que na *atividade educativa*, que poderia ser considerada como um tipo de atividade estética. Neste caso, o professor estaria aproveitando o privilégio da posição que ocupa *fora* do aluno para ajudá-lo quando, a partir do lugar que ele ocupa, é impotente. Essa ajuda supõe a *exotopia* do professor em relação a ele, e não uma identificação ou coincidência, através de sentimentos como a simpatia ou a empatia.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTI, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- COELHO, M.A.V.M.P. **A Resolução de Problemas: da dimensão técnica a uma dimensão problematizadora**. Dissertação de Mestrado. Campinas: FE/UNICAMP, 2005.
- FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto**. São Paulo: Ática, 2003.
- TODOROV, T. Prefácio à 3ª Edição. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Maria Bernadete Fernandes de OLIVEIRA²⁴⁸

Atos éticos e atos estéticos: subsídios para o estudo da alteridade nas práticas discursivas contemporâneas.

Introdução

Antes de tudo gostaríamos de esclarecer que esse texto é apenas uma colocação “em voz alta” de algumas reflexões preliminares e provisórias sobre a relação entre ética e estética nos escritos do Círculo. De nosso ponto de vista, essa relação exigiria ser tratado no âmbito da problemática da alteridade e é com o objetivo de trazer contribuições para a compreensão dessa temática e suas formas de manifestação nas práticas discursivas contemporâneas que elaboramos esse texto. Esclarecemos ainda que, enquanto texto, carece, em alguns momentos, das marcas formais do gênero acadêmico clássico, além de não se configurar como relato de resultados de pesquisas. A organização do texto obedece a uma ordem indicada nos subitens.

Revisão da noção de alteridade

Na contemporaneidade, no âmbito dos estudos culturais, a discussão sobre a alteridade ganha fôlego, na medida em que o sujeito, o ser humano passa a ser compreendido como um ser plural, não idêntico a si mesmo.

Contribuindo com a discussão, Nestor Canclini (2005) afirma que é necessário *considerar a alteridade como uma construção imaginada, que ao mesmo tempo enraíza-se em divergências interculturais empiricamente observáveis* (Canclini, 2005:286). Ou seja, diz ele, em uma sociedade globalizada exige-se maior disponibilidade para conviver diariamente com os diferentes, aumentando os riscos de que essas diferenças se tornem conflituosas, de tal modo que em alguns momentos a *tolerância humanística, como simples apelo ético, é insuficiente* (Canclini, 2005:286).

Bauman (2001), por sua vez, entende que na “modernidade líquida”, a sociedade está sempre produzindo “outros” ininterruptamente, embora, essa super-oferta de “alteridades” não significa necessariamente liberdade nas escolhas do “outro” com os quais interagir, nem garante que a troca realize-se com interlocutores postados em um mesmo patamar. Em tal dinâmica, as relações com a alteridade assumem formas as mais diversas e nem sempre o respeito às diferenças significa sua marca registrada.

Ainda no âmbito dos estudos culturais, Duschatsky e Skliar(2001)consideram que as versões discursivas sobre a alteridade, na contemporaneidade, apontam para o outro visto como : a)- fonte de todo o mal , conforme análises de Hobsbawn, para quem o Sec .XX teria sido o mais mortífero da história da humanidade, indo desde a eliminação física, às regras de coerção, até as várias formas de demonização do outro; b) – sujeitos plenos de uma marca cultural, representando comunidades homogêneas de crenças e estilos de vida, à semelhança do que Canclini considera como multiculturalismo ingênuo; c)- e, finalmente, como alguém a tolerar.

Para os pensadores do Círculo de Bakhtin, a questão da alteridade é temática fundamental, abordada desde o primeiro texto, “ Para uma Filosofia do Ato”, assinado por M.Bakhtin. Nele, a relação com alteridade emerge no bojo de uma discussão sobre o que seria uma arquitetura do mundo da vida, o mundo concreto, onde o sujeito realiza atos éticos, vivenciado a partir de uma tripla dimensão, qual seja, o eu para mim, o outro para mim e eu para o outro.

Essa relação de constituição do eu para o outro, explorada exaustivamente em “ Autor e Herói” (Bakhtin, 2003), é a relação que torna possível a emergência dos valores, do eixo axiológico. Ou seja, são os centros de valores, que dizem respeito às possíveis relações entre o eu e o outro e deles com o mundo, relação esta da ordem do acontecimento que se institui como fonte para o princípio ético, para a manifestação do eixo axiológico.

Ou seja, de um lado temos o princípio de que o eu apenas se constitui na relação com o outro, embora preservada a não- identidade entre eles e, de outro, encontramos nessa formulação a noção de um princípio ético que se estabelece a partir das relações entre o eu e o outro.

Em “Reformulação do Livro de Dostoevsky” (Bakhtin, 2003), reforça seu entendimento do ser humano como inacabado e incompleto, exatamente porque o mundo da vida não é um mundo fechado, um mundo concluso, reafirmando a necessária alteridade à constituição do ser humano, na medida em que ser para ele “significa conviver”. Textualmente diz Bakhtin, “...O homem não tem um território inteiro e soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro” (2003:341).

Em outras palavras, a questão da alteridade, da forma que está posta pelo Círculo, apresenta-se com sua dimensão dialógica, uma dimensão de interconstituidade entre o eu e o outro, ao mesmo tempo em que incorpora a dimensão ética e política, na medida em que esse “eu” e esse “outro” configuram-se como sujeitos que não tem alibi para o ser, portanto não podem isentar-se de seus atos, éticos porque valorados, instaurando a responsabilidade dos agentes pelos seus atos e as conseqüências decorrentes.

Nesse contexto, é que para os pensadores do Círculo, é praticamente impossível ser indiferente. A indiferença, em si, já é uma atitude que revela valores, é um posicionamento. Não é pois coincidência a defesa de um “pensamento participativo, não –indiferente” que encontramos no texto Para uma filosofia do ato.

Em nossas leituras dos textos de Bakhtin, julgamos encontrar exemplos de relação com a alteridade nas análises que esse autor realizou sobre os romances de Dostoevsky e de Rabelais. Resumidamente diríamos que na obra de Dostoevsky, Bakhtin encontrou personagens que não são escravos, nem mudos em relação ao seu autor-criador. Ao

contrário, são pessoas livres, capazes de colocar-se “... *lado a lado com seu criador...*” (Bakhtin, 1997:4), para com ele concordar, discordar, rebelar-se até. Retrata, naqueles romances, um mundo no qual existem sujeitos, investidos de plenos direitos, diríamos um mundo de cidadãos, situados em um espaço civil (Bauman, 2001). Diz Bakhtin (1977), que em Dostoevsky dialogam vozes sociais, convicções, pontos de vista sobre o mundo, sobre sistemas de referência (Bakhtin, 1997), em “pé de igualdade”, sobre temas/problemas, que não se colocam no eixo de uma temporalidade marcada. O essencial dessa relação com a alteridade é a garantia do espaço de dizer e de ser ouvido, é a presença de mais de uma consciência, de mais de um ponto de vista, onde as diferenças não signifiquem desigualdades sociais.

Outro exemplo clássico do modo de relacionar-se com a alteridade, encontramos nas práticas discursivas que se realizam pela transgressão. Este o exemplo presente na análise que este autor faz da obra de Rabelais (Bakhtin, 1985). Nesta obra, diz Bakhtin, as relações dialógicas com a alteridade travam-se em relação explícita de confrontação e discordância entre valores, entre culturas, no caso, a cultura popular e suas vozes em confronto com a cultura elitista e hegemônica da época. Em resumo, as relações com a alteridade, conforme Bakhtin relata na análise dessas duas obras, em Dostoevsky, espaço da liberdade, em Rabelais, transgressão e resistência, reforçam a afirmação recorrente e presente em vários de seus textos dos diferentes graus das relações dialógicas possíveis entre “eus e tus”.

É o próprio Bakhtin que em “Apontamentos”, sintetiza as possibilidades de relações dialógicas e dos graus de dialogia que as atravessam. Segundo ele, teríamos: a)- relações entre sujeitos, talvez um tipo dessas relações pudessem ser aquelas entendidas como as relações dialógicas polifônicas, mas também as relações que ele considera como “retórica superior” poderiam estar incluídas nesse campo; b)- relações que se travam entre sujeitos e objetos, no caso de submissão de vozes a uma consciência única, que podem se manifestar pelo apagamento do sujeito ou pelo seu assujeitamento, ou ainda, os casos da “retórica inferior”, ou os discursos da “exclusão”; c)- e, finalmente, relações que podem configurar-se entre objetos, as relações causais, as matemáticas, aquelas da ordem da lógica, como por exemplo, as relações que se travam entre orações de uma língua, conforme aquelas relações presentes no modelo teórico do “objetivismo abstrato” (Voloshinov, 1979).

Pensamos que esse esquema aponta para tipos de relações dialógicas entre o eu e o outro, contudo, o próprio texto de Bakhtin aponta para o fato de que essas relações não são fixas. Ou seja, elas não são de ordem da estrutura e sim, diríamos, que elas funcionam muito mais em “rede” para usar uma metalinguagem de hoje. Ou seja, essa sintetização, em nenhum momento significa uma classificação rígida, ainda mais porque, como diz aquele autor, as relações que se travam no mundo da vida são da ordem do acontecimento, do irrepetível, do singular.

O ato ético

Os conceitos de ato ético, sujeito ético e a emergência do ato ético são tratados por Bakhtin em “ Para uma filosofia do Ato”, tendo como ponto de partida uma reflexão sobre o mundo da cultura de seu tempo e sua crítica às teorias produzidas naquele mundo, as quais postulam verdades universais e um dever ser absoluto, obrigatório para todos, exatamente por não levar em consideração os atos concretos, produzidos pelo ser humano, no mundo da vida.

O mundo da vida, um mundo de “nomes próprios”, é habitado por sujeitos éticos os quais, ao agirem, assumem posições, transformando os valores, construídos historicamente e circulantes no mundo da vida, em um dever ser para si, orientador do seu agir. Constituí-se ainda de eventos, em torno dos quais se organizam os centros valorativos do eu e do outro, já explicitados anteriormente.

O ato ético emerge como aquele ato resultante de ações realizadas pelos sujeitos, nesse mundo, portando um “tom emocional-volitivo”, uma posição axiológica, raiz da responsabilidade ativa do não álibi no ser. Resume esse seu pensamento, a afirmação contida em “Arte e Responsabilidade”, quando ele diz que o ser deve responder com sua própria vida aquilo que ele realizou e compreendeu na arte, postulado esse que pode ser estendido para os atos cognitivos e a produção do conhecimento.

Assim configurado, o ato ético é ponto de partida para qualquer investigação ou formulação teórica, que pretenda dar conta da existência do ser em sua complexidade, ao mesmo tempo em que é através dele que o ser se reconhece e pode ser reconhecido.

Surge, nesse cenário, a linguagem, enunciadora desse ato. Segundo ele, o ato para sua realização requer a linguagem, *a inteira plenitude da palavra* tanto em seu aspecto de conteúdo, tanto como imagem, como no que diz respeito ao seu aspecto valorativo, a palavra, diz ele, cresceu *a serviço do pensamento participativo e dos atos realizados*.

A partir dessas colocações, interpretamos que a compreensão de linguagem como uma prática social, no pensamento bakhtiniano, tem suas raízes no conceito de ato ético, aquele que se realiza no mundo da vida, formando uma unidade inseparável entre ação e linguagem, semiotizando-se no enunciado, a unidade concreta de comunicação verbal, desenvolvida mais tarde por Bakhtin no texto, talvez o mais conhecido ou pelo menos o mais citado deles, “ Os gêneros do discurso”.

A atividade estética

Passemos agora ao que entendo como ato estético, a partir do texto “Autor e herói”, no qual a relação do autor-criador com sua obra, seu herói, seus personagens é exaustivamente explorada. A nosso ver, assim como a noção de ato é basililar para a compreensão da relação com a ética e com o “ser” responsável e responsivo, a noção de distanciamento, possibilitada pelo excedente de visão, próprio da posição exotópica ocupada pelo autor, é a pedra angular para a realização da atividade estética, ou seja, para “dar acabamento” à obra artística.

Essa noção de acabamento, em Bakhtin, envolve aspectos desde os estilísticos, plásticos, pictóricos, rítmicos, até a articulação das vozes sociais e suas visões de mundo.

A atividade estética, a nosso ver, seria aquela na qual encontraríamos o predomínio da relação “ o outro para mim”, enquanto dimensão da alteridade. Ou seja, é a partir da idéia que tenho do outro, que lhe dou acabamento, ou seja, é a minha visão do outro, meu ponto de vista sobre ele que orienta a seleção dos elementos materiais que irão permitir construir a forma arquitetônica do enunciado sobre o outro(Bakhtin, 1991)

Problematizando

E aqui, começamos a refletir sobre o como essas duas atividades, a ética e a estética, poderiam caminhar juntas, trazendo para reflexão e discussão algumas colocações e questionamentos.

Perguntamos, pois, se na esfera da produção artística, o autor-criador, através de sua posição de distanciamento, realiza uma atividade estética, cujo diferencial é “dar acabamento” ao outro, no caso a obra, o herói, as personagens e suas

vozes sociais, usando para tanto de recursos estilísticos, articulando as relações dialógicas que se travam entre as vozes sociais, será que essa atividade estética não poderia ser realizada em outras esferas da criatividade humana?

Uma possível objeção a essa questão seria o fato de que na atividade estética, a relação se processa entre um “eu” (autor-criador) e um “outro” (sua obra), enquanto que no mundo da vida o “eu” está rodeado de “outros” (iguais, diferentes, desiguais) que lhe dão “acabamento temporário”, porque para viver “...*preciso ser inacabado, aberto...*”(Bakhtin, 2003:11).

Contudo, entendemos que o inacabamento como marca do sujeito pós-cartesiano não anula os possíveis “acabamentos” que a esse “eu” seriam ou são atribuídos pelos “outros”, ao longo do decorrer de sua existência. Ou seja, no mundo da vida, os acabamentos que o outro “dá” ao eu são temporários e limitados a aspectos precisos do ser, em sua eventicidade.

Em outras palavras, nossa questão é, se o autor-criador é responsável pela realização de uma atividade estética, especificamente na esfera artística, sendo essa atividade da ordem do “criado” envolvendo aspectos múltiplos como nos referimos acima, que características poderiam assumir essa atividade estética no caminho de dar acabamento ao outro nas outras esferas onde a ordem é a do vivido, portanto da temporalidade finita, e onde se produzem atos éticos e não atos estéticos?

Nosso entendimento inicial sobre essa questão (reconhecemos a necessidade de muito mais leituras, discussões e reflexões) é que, se em Bakhtin não há atos éticos descolados de uma atividade estética, ou seja, se os atos éticos não são atos isolados, se eles emergem nas relações sociais intersubjetivas, as relações entre estética e ética apontam necessariamente para a natureza das relações dialógicas que se travam nas diversas dimensões da relação entre o eu e o outro e essa relação apenas pode ser pensada no quadro da problemática da alteridade, articulando a atividade estética com a categoria da responsabilidade ou responsividade do sujeito presente no ato ético.

E, retornando ao texto “Para uma filosofia do ato”, lembramos que o princípio ético lá posto organizado em torno dos eixos eu-para mim; o outro para mim ; o eu para o outro e que traduzidas para uma metalinguagem de hoje remete para as dimensões basilares da relação com a alteridade, ou seja, a relação “eu-para mim” remete para a construção da subjetividade do sujeito, através de seus posicionamentos; “ o outro para mim”, por sua vez, diz respeito à maneira como percebe e avalio o outro diferente e/ou desigual de mim; e, finalmente o “eu para o outro”que implica nos acabamentos temporários que o outro me atribui, bem poderia ser a relação “o outro para mim”, o ponto de partida para o estudo de como se processam as relações entre estética e ética nas práticas discursivas, de forma a possibilitar a compreensão de como o outro é semiotizado, se como sujeito ou se como objeto.

Para finalizar, dizemos que, de nossa parte muito ainda temos o que estudar e investigar o entendimento do que seja atividade estética para o Círculo e sua contribuição ao estudo da eticidade nas práticas discursivas.

Em todo caso, pensamos que essas questões não podem ser tratadas como diz Eagleton (2005), fora das relações com o político, aqui entendido como relações de poder, nem fora do eixo valorativo. O que em outras palavras significa dizer que o estudo da alteridade seja considerando o outro como semelhante ou diferente, como igual ou desigual, como excluído ou incluído não pode dispensar o questionamento político e ético.

Referências

- BAUMAN,Z. (2001) *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- BAKHTIN,M. *Hacia uma filosofia del acto ético*. Barcelona. Anthropos Editorial. 1997
- _____. Apontamentos. In *Estética da Criação Verbal*.São Paulo. Martins Fontes. 2003.
- _____. O Problema do conteúdo, do material e da forma. In *Questões de Literatura e de Estética*. São Paulo.Hucitec. 1990
- _____. O Problema do Texto. In *Estética da Criação Verbal*.São Paulo.Martins Fontes. 2003.
- _____. *Problemas da Poética de Dostoevsky*.Rio de Janeiro. Forense Universitária. 1997.
- _____. O Autor e o Herói. In *Estética da Criação Verbal*.São Paulo.Martins Fontes. 2003.
- CANCLINI,N. (2005) *Diferentes, desiguais e desconectados*. Rio de Janeiro. Editora UFRJ..
- DUSCHATZKY, S. e SKLIAR, C. (2001)O nome dos outros.Narrando a alteridade na cultura e na educação. In J.LAROSSA e C.SKLIAR (orgs) *Habitantes de Babel*. Belo Horizonte.Autêntica.
- EAGLETON, T. (2005)*Depois da teoria:um olhar sobre os estudos culturais e o pós-modernismo*. Rio de Janeiro.Civilização Brasileira.
- VOLOSHINOV, VIBAKHTIN.M *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo. Hucitec.1979

Maria Cristina Palma MUNGIOLI²⁴⁹

Apontamentos sobre produção de sentidos na ficção televisual à luz de conceitos Bakhtin

Introdução

O século passado assistiu à emergência e à consolidação de novas e complexas formas de comunicação verbal e audiovisual mediadas pela tecnologia (rádio, televisão, internet) que, em termos de linguagem e produção de sentido, caracterizam-se não pela exclusão, mas pela adição, complementaridade e hibridização de gêneros discursivos, compreendidos aqui numa perspectiva ampla, tal como os considerou Bakhtin (2002, 2003). Trata-se de uma configuração por meio da qual se constroem sentidos não apenas pela compreensão do funcionamento de determinado gênero discursivo, ou pela apreensão do tema ou do conteúdo em pauta, mas, sobretudo, pela forma complexa como esses elementos permeados pela plasticidade da palavra e pelos valores ideológicos do signo lingüístico se constroem e se reconstróem nos meios de comunicação dentro do fluxo das relações constituídas por meio da linguagem verbal e não-verbal com predominância da primeira modalidade.

Dentro desse quadro, em nosso país, ocupa lugar de destaque a linguagem audiovisual e mais precisamente a linguagem televisual. Afinal, a televisão é o meio de comunicação de massa de maior penetração no Brasil. Muito embora o uso da internet como fonte de informação e entretenimento venha ocorrendo de maneira crescente, é ainda por meio da programação de televisão aberta que a imensa maioria dos brasileiros se informa e se diverte, mesmo em um cenário em que há concorrência de outra modalidade de programação de televisão como é o caso da televisão por assinatura ou mesmo da internet. Além disso, é preciso ter em mente que há uma grande quantidade de conteúdos veiculados na internet que se

²⁴⁹ Escola de Comunicações e Artes da USP

referem à programação de televisão aberta e que fazem parte da imensa teia de relações e mediações que se estabelecem entre produto televisual e sociedade.

Diversos estudiosos têm chamado atenção para o fato de a televisão no Brasil e na América Latina possuir um caráter bastante diverso daquele encontrado na Europa ou nos Estados Unidos da América. A televisão no Brasil, apesar de ter nascido sob a égide da iniciativa privada, sempre esteve intimamente ligada às estruturas governamentais quer no sentido político do termo, quer no sentido de apropriação de um ideário “pedagógico” dos meios de comunicação de massa elevados a uma categoria um tanto quanto discutível de “educadores” do Brasil. No primeiro sentido, estamos nos referindo, principalmente, ao formidável aparato tecnológico fornecido pelo Estado para que as imagens de televisão ganhassem os lares de todos os brasileiros. O melhor exemplo disso é a criação pelos sucessivos governos da Ditadura Militar de uma ampla rede de telecomunicações com a finalidade de integrar o país por meio da televisão.

Dessa forma, os dois sentidos com que a televisão foi vista no Brasil e aos quais nos referimos acima, ou seja, televisão privada fortemente ligada às estruturas governamentais e à apropriação de um ideário “pedagógico”, relacionam-se de maneira dialética na construção de uma identidade nacional (construída pelos meios de comunicação de massa, principalmente, pela televisão) forjada pelo desenvolvimento de um raciocínio estratégico de que é preciso **integrar para não entregar** ou de que é necessário que você **ame o Brasil ou então deixe-o**. Esses são dois lemas caros aos governos militares pós-1964, mas que têm suas raízes em outros movimentos de cunho nacionalista como o republicanismo, populismo, ou o conservantismo de maneira geral.

Discursos, Enunciação na Construção do Sentido de Nacionalidade²⁵⁰

A linguagem, enquanto discurso, é entendida como espaço de conflito, onde se opera o confronto ideológico, próprio dos processos histórico-sociais. Dentro dessa perspectiva, adotamos, em nossas análises, os conceitos de discurso, enunciação e ideologia de acordo com as considerações de Bakhtin (2002, 2003) e buscamos estabelecer correlações entre a abordagem do pensador russo e as discussões acerca do sentimento de nacionalidade empreendidas por Bhabha (2003).

Bhabha (2003: 199) propõe o entendimento do conceito de nacionalidade “(...) como uma forma de afiliação social e textual (...)” que se opõe ao conceito de nacionalismo como certeza histórica e natureza estável. Segundo esse raciocínio, o importante para compreendermos a nacionalidade e o nacionalismo é termos a noção de localidade da cultura, uma localidade que não encontra referência apenas no mundo “real”, mas principalmente num conjunto de sentimentos que emerge nas relações humanas, principalmente naquelas em que a narrativa da nação surge como força aglutinadora, como metáfora da própria nação.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2002) fornece fundamentos teóricos para discussão do papel das produções ficcionais brasileiras como lugar privilegiado de enunciação da nacionalidade brasileira. De acordo com Bakhtin (2002), mesmo a realização pessoal de apropriação da língua é instaurada por meio da compreensão semiótica que é de natureza social, pois todo enunciado se constrói direcionado e condicionado por duas forças que agem sobre o indivíduo, a individual e a social. A força individual é ela própria constituída social e historicamente por meio das relações semióticas que produzem o surgimento da consciência individual que emerge durante os processos de interação verbal. A enunciação individual não pode ser dissociada do todo social e histórico no qual ela se insere e com o qual dialoga de forma constitutiva e interpretativa.

Dessa forma, toda palavra, entendida aqui em sua dimensão discursiva, demanda uma resposta, uma *contrapalavra* (Bakhtin 2002). Ou seja, o processo de comunicação verbal, e mais especificamente o processo de construção de sentidos, coloca em jogo não apenas a capacidade de o ser humano expressar-se por meio da fala – referida aqui em seu sentido estrito –, mas também, e principalmente, de se fazer entender e compreender por meio de todo um saber discursivo tecido pelas relações sociais de sujeitos constituídos social e historicamente. A construção de sentidos ocorre por meio de um processo caracterizado pela alteridade, ou seja, de contínua interação com o *outro*. Processo que compreende o verbal, o não-verbal e o extraverbal. Nesse quadro, o extraverbal não corresponde apenas ao contexto imediato que envolve os interlocutores, mas também diz respeito à constituição dos falantes como seres socialmente organizados (e, portanto, ideologicamente constituídos). O extraverbal não se define de maneira mecânica, mas dentro de uma dialética que envolve o percurso que “articulava o verbal e o não-verbal, o dito e o não-dito, o posto e o pressuposto, o entendido e o subentendido.”²⁵¹

Cronotopo e telenovelas adaptadas

Na perspectiva de Bakhtin (2003), as diversas temporalidades emergem por meio da inter-relação que se constrói entre forma e conteúdo permeada pela relação tempo-espaço presente na sociedade e que é incorporada à literatura. Para investigar e compreender essa inter-relação, Bakhtin (1993: 211) criou o conceito de cronotopo. Para o estudioso russo, a relação tempo-espaço é dinâmica e organicamente construída de maneira concomitante pelo autor, obra e leitor na medida em que todos se inserem no quadro da comunicação dialógica. Assim, na literatura, a característica cronotópica se evidenciaria na maneira como as pessoas são representadas²⁵² e, por conseguinte, se concretizaria por meio das expansões/contrações das dimensões espaciais e temporais nas quais atuariam essas pessoas. Assim, o conceito de cronotopo, como todos os conceitos desenvolvidos por Bakhtin, integra-se de maneira constitutiva e orgânica ao mundo construído pela enunciação e pelo discurso. A inter-relação tempo-espaço se configura como uma espécie de denominador comum onde se aglutinam, debatem-se e, enfim, de onde emergem as particularidades dos seres construídos por meio das interações sociais.

O uso de histórias adaptadas de textos literários pode ser visto como uma forma de aceitação do *status quo*, como uma espécie de escapismo, como uma forma de fugir da realidade. Guimarães (1996-97) afirma que, a partir de 1975, “se às telenovelas originais cabe representar o Brasil contemporâneo, às adaptações cabe apresentar ao telespectador o Brasil histórico.” E conclui que as novelas históricas teriam sido empregadas como uma forma de o governo militar incentivar uma

²⁵⁰ Tratamos de outros aspectos referentes à enunciação na televisão em co-autoria com a Profa. Maria Lourdes Motter em: *Gênero teledramatúrgico: entre e a imposição e a criatividade*. Revista USP, v. n. 76, p. 157-166, 2008, e em nossa tese de doutorado intitulada *Minissérie Grande Sertão: Veredas: gêneros e temas construindo um sentido identitário de nação*.

²⁵¹ Cf. Valdemir Miotello, Bakhtin em trabalhos de estudo da língua: levantando o problema do pertencimento, in *Estudos Linguísticos XXXV*, p. 176-180, 2006. [176/180], disponível em <http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2006/sistema06/vm.pdf>, capturado em 15.05.2008.

²⁵² Cf. Katerina Clark & Michael Holquist, *Mikhail Bakhtin*, principalmente p. 296-300.

fuga da discussão dos problemas contemporâneos²⁵³. Entretanto, parece-nos importante assinalar que a chave de interpretação de uma obra estética (literária ou televisual) não se encontra restrita ao espaço-tempo retratado na história, mas se localiza no espaço da interdiscursividade que instaura, a partir dos significados criados na obra revista por um adaptador contemporâneo ao telespectador, novas leituras imprimindo novas significações aos temas tratados, alterando o texto-fonte para que ele se torne legível e agradável para seu público.

Assim, por exemplo, as diversas adaptações de obras literárias como *Sinhá Moça* (Maria Dezonne Pacheco Fernandes, escrita na década de 1940) e *Escrava Isaura* (Bernardo Guimarães, 1875) contêm visões diferentes sobre a escravidão em relação àquela retratada nas obras originais. As adaptações de *Sinhá Moça* ou *Escrava Isaura* contêm também a luta dos escravos pela liberdade, a luta política contra o poder dos escravocratas – representantes de um sistema de produção francamente em decadência – e a luta pela liberdade dos escravos empreendida pelos abolicionistas, a luta contra a violência em relação à pessoa humana que, em virtude de um regime econômico e político, é privada de ser dona da própria vida. Essas preocupações não se faziam presentes, por exemplo, na obra original de Bernardo Guimarães²⁵⁴.

Os cronotopos senzala e casa-grande presentes nas duas telenovelas possuem matizes diferentes daqueles constantes nos textos originais, uma vez que como cronotopos *adaptados* não correspondem às relações construídas entre tempo-espaço da época da obra literária, mas sim a uma nova relação tempo-espaço específica da época da adaptação. O cronotopo não é fixo nem rígido; ele se constrói dinâmica e organicamente no tecido social regido pelos discursos impregnados pela dimensão dialógica das relações de linguagem.

Por isso, é preciso cautela ao analisar a transposição de obras literárias para a televisão ou mesmo o *remake* de uma telenovela para que não se acredite que se trata de uma ingênua repetição do já-visto e do já-conhecido. Isso porque esse tipo de adaptação coloca-nos diante da instauração do duplo-tempo a se refere Bhabha (2003: 207) “para demonstrar os princípios prodigiosos, vivos do povo como contemporaneidade, como aquele signo do presente através do qual a vida nacional é redimida e reiterada como um processo reprodutivo” e possibilita novas interpretações e aproximações que incidem sobre o antigo e o atual tornando-os passíveis de compreensão e transformação.

Considerações finais

Considerar o gênero teledramatúrgico como lugar de memória, como espaço de construção de sentidos é levar em conta não apenas a imensa penetração que o meio televisual tem no Brasil, mas principalmente compreender a força que as narrativas têm de colocar frente a frente as diversas temporalidades que nos constituem como seres históricos e os diversos discursos que nos constituem como seres de linguagem.

Referências

- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética (a teoria do romance)**. São Paulo: Hucitec/Editora da UNESP, 1993.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 33ª. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CLARK, Katherine & HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- GUIMARÃES, Hélio. A presença da literatura na televisão. **Revista da USP**, São Paulo (32): 190-198, dezembro/fevereiro 1996-97.

Maria da Penha Casado ALVES²⁵⁵; Jefferson Fernandes ALVES²⁵⁶

FRIDA KAHLO: quando a arte e a vida não se separam

O texto que ora apresentamos e colocamos para discussão é fruto de nossas incursões pela obra de Frida Kahlo, tanto pelos seus quadros, quanto pelo diário e cartas que escreveu ao longo de sua curta vida. Interessa-nos, nesse momento, discutir, tendo a obra de Frida como guia, corpo, ato ético, estética, cronotopo, grande tempo como conceitos em diálogo e em perspectiva dialógica os trazemos para essas reflexões. Esclarecemos que essas discussões são matrizes e nutrizas de reflexões que nos acompanham quando nos acercamos do fazer artístico ou das produções de outras esferas e que dada especificidade deste momento, trazemos, apenas, recortes de nossas indagações. Passemos à Frida e seu engenho e arte.

Frida Kahlo nasceu, em 6 de julho de 1907, com a revolução mexicana, como ela mesmo afirmava, e foi revolucionária em todos os aspectos de sua tumultuada vida. A Frida perna de pau, seqüela da poliomielite que a atacou em 1913, vai sendo mutilada ao longo da vida pela doença, por acidente e por mais de 35 cirurgias que não abalaram o seu senso crítico, seu riso cínico para a tragicidade que a acampanhou durante a vida. Em não poucos momentos, ela revida encarnando imagens as mais diversas: a deusa asteca Coatlicue, com a saia de serpentes e sangue nas mãos, a camponesa mexicana com seus atavios coloridos e jóias extravagantes, o garoto de calças proletárias de brim e boné masculino. Disfarces construídos para transitar com imponência e dignidade pelos círculos da arte, da política, da boemia mexicana. Empalada viva em acidente ocorrido em 1925, as seqüelas desse evento transbordam para sua arte que expressa dor e sofrimento de um corpo em agonia. Entretanto, as marcas biográficas não limitam sua arte. Ao contrário, expande-a para além do México e de suas raízes, para além do sofrimento e agonia pessoais e se torna engenho de uma artista que é reconhecidamente uma das melhores de seu tempo. Como ela mesma afirmava, não era uma pintora de sonhos, mas pintava sua própria realidade “Pinto a mim mesma porque sou sozinha. Sou o assunto que conheço melhor.” (KAHLO, 1995, p. 14). Frida não separou arte e vida. Da vida retirou a matéria para seus quadros que expressam o olhar da mulher sobre a vida, sobre a ausência dos filhos, sobre a maceração do corpo e sobre suas idéias políticas e paixões. Ela se constituiu, portanto, como herói de sua própria obra. Ao se fazer herói de suas produções artísticas, Frida põe em discussão temas que as esferas da arte sempre teve no horizonte: a relação entre a obra e o

²⁵³ Em 1975, o Ministro da Educação, Ney Braga, sob o governo do General Geisel, publica o Plano Nacional de Cultura que propõe a valorização da cultura nacional por intermédio dos meios de comunicação de massa e em especial da televisão. Logo depois, voltam a ser veiculadas as telenovelas de conteúdo “histórico”.

²⁵⁴ Cf. Alfredo Bosi, *História Concisa da Literatura Brasileira*, principalmente p. 142.

²⁵⁵ Professora Adjunta do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFRN.

²⁵⁶ Professor adjunto do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN.

autor (sob diferentes determinações), autoria e criação. Discussão a que Bakhtin (2003) dedica várias observações ao tratar de autor criador e autor pessoa. Frida, enquanto autora-criadora, deu acabamento estético ao tema que conhecia melhor e, nesse momento de criação, já era uma outra, pois estava em um outro tempo-espço que lhe proporcionava o olhar exotópico. Daí a nossa compreensão de que vários conceitos/temas de Bakhtin não podem ser pensados isoladamente. Por isso, ao tratarmos da produção de Kahlo (cartas, diário e telas) trazermos para a discussão cronotopo, ato ético/estético. Pensamos que o cronotopo em que viveu Frida foi determinante para a construção da imagem de mulher (concordamos com Bakhtin quando afirma que o cronotopo cria uma imagem de homem) que ela nos oferece em verbo/imagens.

Operar com a concepção de cronotopo, advindo da abordagem do texto literário construídas por Bakhtin ao longo de sua obra, implica pensar a relação tempo-espço como constitutiva das interações e como construção de linguagem. Para ele, "sem esta expressão espaço-temporal é impossível até mesmo a reflexão mais abstrata". (1990, p, 362). Daí já estar justificada a sua entrada nessas reflexões.

Pensado dessa forma, o cronotopo não pode ser retirado das relações dialógicas e do eixo axiológico sob o risco de se tornar apenas e tão-somente uma referência a um determinado espaço e a um tempo específico, concebidos como exteriores ao indivíduo, não constituintes e constitutivos do sujeito histórico em sua eventicidade como fora pensado por Bakhtin.

Caminhando com esse teórico, podemos afirmar que o homem se revela nas diferentes interações situadas em um espaço-tempo. Considerar a situação, o contexto tem se mostrado como prerrogativa para os estudos que se dizem norteados por uma perspectiva sócio-histórica. No entanto, em várias dessas abordagens tem se pensado o contexto ou a situação como o entorno, o externo, o que estaria fora do sujeito ou do fenômeno em análise. Na perspectiva dialógica bakhtiniana, podemos inferir que o sujeito constrói temporalidades e espacialidades e se constrói constitutivamente em relação a elas e por elas.

Com esse entendimento, reiteramos que, mesmo que a crítica em alguns momentos tenha tentado minimizar a importância e a qualidade da obra de Frida com o argumento de que ela seria exageradamente "autobiográfica" e "confessional", a obra de Frida superou a sua contemporaneidade e se colocou no grande tempo como um "tesouro de sentido" (BAKHTIN, 2003) para apreciadores/leitores que lhe atribuíram sentido para além daquele de seu pequeno tempo. A sua obra venceu as determinações biográficas e nela o contemplador/leitor constrói os sentidos mais diversos: cultura, cultura mexicana, condição feminina, natureza, paixão, amor, cor local, política, engajamento, identidade, ethos, alteridade, localismo/universalismo etc. A fim de construir sua obra, Frida encarnou diversas outras e o que se denunciou como sendo "autobiográfico" na verdade são visões exotópicas de si mesma. Para pintar ou escrever, Frida se constitui outra de si mesma, movimento que para Bakhtin é algo inerente ao sujeito, uma vez que mesmo no diálogo interior, na autobiografia ou na confissão o sujeito precisa se colocar como outro para falar de "si mesmo".

Nesse ponto, afirmamos o homem como ser heterocronotópico, uma vez que são diversos os tempos-espços vividos e vivenciados e, portanto, constituintes, conseqüentemente, de imagens diversas de um mesmo sujeito. Assim, resta perguntar: como ela se vê? Como podemos afirmar que Frida dá acabamento estético a porções/fragmentos de sua própria vida se é preciso o distanciamento, o olhar exotópico?

Para Bakhtin (2003) somente o outro, fora de mim, é quem pode ter acesso à inteireza da minha imagem a partir do seu olhar exotópico que permite a visão de partes do meu corpo não acessíveis ao meu próprio olhar. De sua posição ele me vê e me completa e dá acabamento aquilo que somente de seu lugar permite enxergar e compreender. Ademais, o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, daquele que diferente dele mesmo, pode dar acabamento a seu ser. Não coincidentes, os horizontes do eu e do outro, se complementam no acabamento estético e ético do ser.

Esse excedente de visão, determinado pelo lugar que o homem ocupa no mundo e presente em face de qualquer outro indivíduo que se apresente para ele, é condicionado pela singularidade e insubstituíbilidade do seu lugar no mundo, em que o homem é o centro de valores e está situado em dado conjunto de circunstâncias e todos os outros estarem fora dele. De tal forma que aquele que olha o outro o faz a partir de seu lugar no mundo, de seus valores, de suas crenças, de seu posicionamento e dá o acabamento a partir dessa posição axiológica. O olhar do eu para o outro, para o corpo alheio será, assim, um olhar marcadamente posicionado o que equivale dizer construído nas interações, no conjunto de suas vivências e de seus valores.

O acabamento da visão do outro é garantido, então, pelo movimento da contemplação ativa na qual o excedente de visão do eu completa o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Tal compreensão implica, também, postura ética, responsável com a visão que se tem do corpo alheio no que concerne ao respeito, ao olhar amoroso que para Bakhtin garante a singularidade, o ato ético, o reconhecimento da diferença, a eventicidade do ser no mundo e na vida.

O corpo como imagem externa para o eu e para o outro. Somente como Narciso é que contemplo o meu reflexo na água e a imagem externa integra totalmente o horizonte concreto de minha visão. Na vida, nem mesmo o espelho garante o todo de nós mesmos. Ocorre que a nossa relação com a nossa própria imagem externa não é de índole imediatamente estética, mas diz respeito ao seu possível efeito sobre os outros e sua visão, observadores imediatos, e, assim, nós a avaliamos não para nós mesmos, mas para os outros e por meio dos outros. É com o outro e pelo outro que nos vemos. Na categoria do eu, a minha imagem externa não pode ser vivenciada como um valor que me engloba e me dá acabamento, ela só pode ser vivenciada na categoria do outro. Além disso, somente me colocando na categoria do outro é que me vejo como elemento de um mundo exterior plástico-pictural e único. A imagem integral do homem, para a sua autoconsciência, está dispersa na vida e entra no campo de sua visão do mundo exterior apenas como fragmentos aleatórios, faltando unidade e continuidade e o próprio homem na categoria do eu não pode juntar a si mesmo em um todo externo minimamente acabado. Nem mesmo o espelho, a fotografia ou a observação especial de si mesmo podem garantir isso, pois o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro que o vê e lhe dá o acabamento que sozinho ele não conseguiria.

Por isso, a forma do vivenciamento concreto do indivíduo real é a correlação imagética do eu e do outro. O modo como o eu vivencia o eu do outro difere do modo como o eu vivencia o próprio eu; e essa diferença de percepção tem importância fundamental tanto para a estética como para a ética. Como se vê, é no cruzamento dos olhares do eu sobre si mesmo e dos outros sobre o eu que a imagem de si se constrói. Na diáde eu-outro é que a imagem de si é gestada.

Feitas essas ressalvas/observações, podemos afirmar que Frida se via com o olhar construído na interação com o outro pela memória, pela cultura mexicana/indígena, pela dor do corpo e da alma que a acompanhou a vida toda, pelo diálogo com os intelectuais e artistas do seu tempo, pelo engajamento político, pelas ideias revolucionárias, pelo amor e admiração por Diego Rivera, pela fotografia do seu pai, pela traição da irmã... Dessa matéria, que passa pelo filtro do autora-criadora, é feita a sua obra cujas máscaras dela mesma nos olham e nos indagam e requeiram o olhar engajado, posicionado. Na verdade, Frida construiu personagens na vida e na arte, pois sua obra se coloca na tênue fronteira entre o mundo da vida e o mundo

da arte. Como estabelecer limites entre um e outro, se na vida, no mundo ético, ela já se colocava como personagem? pois suas vestes, adereços, postura compunham uma persona que chamava atenção em qualquer lugar onde aparecesse quer postada em cadeira de roda, quer em cama e cercada de pessoas. O corpo dilacerado de Frida era vestido, ornado, enfeitado, colorido com os ícones da cultura mexicana que ela prezava e fazia questão de mostrar para o outro a fim de demarcar sua identidade, seu pertencimento à terra onde nasceu. Essa personagem montada para circular no mundo da vida já era uma de suas criações.

Podemos afirmar que a obra de Frida se coloca como resposta ao cronotopo que ela vivenciou e ao corpo que ela ocupava. A singularidade de sua produção se constitui a partir disso: somente ela poderia ter pintado/escrito dessa forma e não outra.

Tanto é tênue esse limite entre a atividade ética e a atividade estética, que Frida se recusava a ser rotulada como surrealista, pois ela fazia duras críticas ao suposto descolamento desse movimento artístico da realidade do mundo. Seu engajamento político, sua luta política não lhe permitiam ver-se distante do cronotopo da revolução, da reivindicação, da luta em defesa do México e de sua cultura. Na verdade, Frida encarna a máxima bakhtiniana de que não temos álibi para a vida e isso ela confirmou em tinta e palavras. Álibi para a existência talvez fosse o que ela menos desejava.

Para compreender a obra de Frida, recorreremos, também, às observações de Bakhtin (2003) sobre a autobiografia e a biografia, uma vez que sempre foi muito evidente e apontada por diversos críticos as camadas autobiográficas em toda obra de Frida. Para esse pensador o ser que fala na biografia é o outro possível, “[...] pelo qual somos mais facilmente possuídos na vida, que está conosco quando nos olhamos no espelho, quando sonhamos com a fama, fazemos planos externos para a vida; é o outro possível que se infiltrou na nossa consciência [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 140). Somente na posição axiológica do outro é que se consegue narrar a própria vida por meio de seus diversos personagens. Ademais, qualquer memória do passado é um pouco estetizada. Pode-se dizer, assim, que Frida estetizou momentos de sua vida, deu-lhes acabamento estético na obra que deixou para os outros que a partir da exotopia de seus olhares construirão imagens da artista e da mulher. Frida encarnou personagens diversos para um destino de mutilação e dor. A Frida perna de pau da infância cede lugar à Frida estilhaçada pelo ferro que dilacerou sua coluna e a relegou a uma peregrinação por salas de cirurgia e o convívio permanente com a dor e o sofrimento. Entretanto, Frida não é apenas essa imagem, ela é, também, a pintora que conseguiu vencer a fama, a grandiosidade de Diego Rivera e viver para além da sua sombra esmagadora e se constituir em artista reconhecida pela excelência, criatividade e magnificência de suas telas. Ela inventou Fridas distintas para a vida e para a arte.

Convivendo com revolucionários, artistas e líderes comunistas, alguns companheiros e também amantes, como Trotski, Frida ia construindo a imagem de mulher engajada e voltada para os valores de sua terra e pelos ideais de uma revolução. Para André Breton, a imagem de Frida seria “uma fita enlaçando uma bomba”. Sua arte seria explosiva ou, ainda, uma “beleza convulsiva”. Sua imagem pública, intencionalmente carnalizada com vestes majestosas e coloridas, colares, anéis, chapéus de organdi, xales granadinos, e também com um discurso em que se sobressaíam os trocadilhos, os palavrões e a ironia, as gargalhadas obscenas (elementos constitutivos de sua cosmovisão carnavalesca do mundo), é de irreverência e de quem deseja ser vista, ser olhada e admirada por gestos, palavras e vestes, enfim, por um *ethos* que aprofundasse sua luta pela insubmissão, pelo desafio ao preconceito, pela liberdade dela e do México. Dado que o *ethos* é construído na confluência de olhares, não se pode desconsiderar o fato de que Frida se auto-denominava “La gran ocultadora”. Assim, mesmo seus quadros autobiográficos, o conjunto de sua obra e sua atuação na vida e na arte precisam conviver com a sua cota de teatralidade, de encenação ou da omissão de parcelas daquilo que ela preferiu não revelar e deixar oculto.

Portanto, a partir dessa visão da obra de Frida, bastante rápida, fazemos as seguintes perguntas: considerando que a experiência artística na contemporaneidade, em alguns suportes e gêneros, são da ordem do imediato, como se processa o distanciamento, considerando a visão bakhtiniana? Haveria grau de acabamento estético? dado que para Bakhtin não se pode pensar em grandezas absolutas tais como o dialogismo ou o acabamento estético... Em se concordando que somos seres heterodiscursivos e heterocronotópicos, haveria éticas diferenciadas, relativas? Tal diversidade não seria antiética, uma vez que sujeita a mudanças?

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CHARAUDEAU, P. **Discurso político**. São Paulo: Contexto, 2006.
- GRIMBEERG, S. **Frida Kahlo**. World Publications Group, Inc. North Dighton, 1997.
- HERRERA, H. **Frida: uma biografia de Frida Kahlo**. México: Editorial Diana, 1984.
- KAHLO, F. **O diário de Frida Kahlo: um auto-retrato íntimo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.
- MAINGUENEAU, D. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (orgs.). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. *Ethos, cenografia, incorporação*. In: AMOSSY, R. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.
- ZAMORA, M. (compilação). **Cartas apaixonadas de Frida Kahlo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

Maria Edith Romano SIEMS²⁵⁷

O corpo deficiente no cinema e na escola: elementos para um diálogo com a arquitetura bakhtiniana

“Corporeidade e exigências estéticas nas relações no contemporâneo”, um dos temas postos na edição 2010 das rodas bakhtinianas, traz já em sua essência, uma provocação. Como pesquisadora na área da formação de professores e, dentro dessa, da formação de professores no campo da Educação Especial, a temática me propõem um deslocamento do olhar até então academicamente construído.

Nas práticas de meu cotidiano, como formadora de professores em cursos de Pedagogia e em Licenciaturas, o cinema, além de espaço de fruição de prazer estético, mostrou-se ferramenta pedagógica fundamental. Ferramenta de deslocamento

²⁵⁷ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar, professora da Universidade Federal de Roraima. E-mail: msiems@uol.com.br

dos limites do tempo-espaço em que nos colocamos, instrumento de sensibilização, de transfiguração, de transposição de limites e olhares.

Entendendo como Bakhtin, em seu tão curto quanto denso texto *Arte e Responsabilidade* (Bakhtin, 2003, p. XXXIII e XXXIV), a relevância de integrar ciência, arte e vida como campos de unidade do humano, o cinema, a docência e os pensamentos acerca da deficiência vieram se mesclando, na representação pessoal sobre o mundo e, como tal, como espaços de construção de ciência e de diferentes meios de estar na vida.

Neste texto trazemos à discussão algumas inferências acerca dos olhares socialmente construídos sobre e com a deficiência, no espaço escolar e em produções cinematográficas, com destaque para o olhar contra-hegemônico do cineasta espanhol Pedro Almodóvar que, ao caminhar na contramão da lógica até aqui constituída, nos instiga, responsável e responsivamente, à naturalizar as diferentes maneiras de *ser humano*.

Apontamos inicialmente as relações estabelecidas com o corpo deficiente no espaço escolar, instigada pelos discursos da Inclusão Educacional, contrapondo-as à imagem dos personagens com deficiência efetivamente incluídos na obra de Almodóvar. E, para nos auxiliar a pensar acerca desses temas, nos questionamos: quais elementos da arquitetura bakhtiniana nos favoreceriam um aprofundamento desse olhar?

A Inclusão Educacional em nossos sistemas é frequentemente traduzida como inclusão de pessoas com deficiência, embora pudéssemos estende-las a tantos outros grupos considerados como minoritários. Historicamente foram sendo incorporados no convívio coletivo nos espaços da educação formal, sujeitos de origens étnicas diferenciadas e, não é demais lembrar, a própria aceitação da educação das mulheres é relativamente recente em nossa trajetória de construção social, embora se caracterize como direito ainda não reconhecido em todas as sociedades humanas. Neste sentido, conforme apontado na Declaração de Jomtiem, apesar dos esforços mundiais no sentido de oferecer Educação para Todos, dois terços dos adultos analfabetos no mundo são mulheres, em muitos países, ainda formalmente impedidas de ter acesso ao conhecimento.

Em nosso país, caminhamos na direção de incorporar a presença de mulheres, de negros e de populações de diferentes etnias, dentre os quais representantes dos tantos grupos indígenas que nos circundam em nossas escolas regulares. Verificamos, no entanto, sérias resistências à presença dos indivíduos que apresentam condições físicas que contrariam a noção de “normalidade” estabelecida para os corpos humanos.

Em que pesem as garantias legais presentes em vários de nossos instrumentos de normatização legal, no cotidiano das salas de aula ainda prevalecem as discussões sobre a condição real de se efetivar a inclusão de pessoas com deficiência nas salas de aula consideradas como de ensino regular. Permite-se sem maiores pudores, estabelecer a marca biológica como elemento que autoriza o expurgar do humano, do social, no indivíduo, e seu encaminhamento para espaços segregados de educação.

São recorrentes os discursos que nos apontam as práticas de “inclusão excludente” (KUENZER, 2005) em que pessoas com deficiência são matriculadas nos espaços educacionais regulares, mas ali permanecem sem que usufruam da condição de pertença. Estigmatizados pelas marcas biológicas de falta, pelas ausências que lhes são atribuídas, findam, nesta pretensão Inclusão Educacional, por ser privados do “nascimento social” no sentido apontado por Bakhtin:

O indivíduo humano só se torna historicamente real e culturalmente produtivo como parte do todo social, na classe e através da classe. Para entrar na história é pouco nascer fisicamente: assim nasce o animal, mas ele não entra na história. É necessário algo como um segundo nascimento, um nascimento social. (BAKHTIN, 2004, p. 11)

É desse nascer social, construído no universo do coletivo, que vimos privando muito de nossos congêneres. Socialmente já não mais nos permitimos restringir a presença de mulheres, negros ou índios em nossos espaços de circulação. Ainda nos autorizamos, no entanto, a discutir o direito ou não de que os sujeitos humanos que apresentam corpos “com defeito” compartilhem os vários espaços sociais, dentre eles o educacional.

Na lógica cotidiana de nossas escolas, e nos discursos que permeiam o senso comum, ainda encontramos a explicitação da defesa de que pessoas que apresentam deficiências seriam melhor educadas caso ocupassem espaços específicos e especializados. Espaços estes que deverão se constituir com base nas características biológicas do outro “anormal”, desqualificando-se desta forma seu direito de acesso a toda a riqueza e complexidade das relações estabelecidas nos espaços destinados ao convívio do conjunto dos indivíduos pertencentes ao universo categorizado como “normal”.

É interessante notar que, mesmo quando pautados nos documentos de normatização legal que asseguram o direito à educação *preferencialmente* nos espaços de ensino regular (BRASIL, 1996; BRASIL, 2001), a vinculação dos alunos com deficiência ao sistema ainda se dá a partir da marca biológica que lhes for atribuída por um laudo clínico. São os alunos “inclusos”, demarcados pelo que lhes “falta” e não por sua condição de sujeitos humanos, portanto sujeitos sociais. Pautados no discurso verbalizado de nossa responsabilidade ética em educar a “todos”, muitos educadores se direcionam no sentido de estabelecer uma docência que se pense “inclusiva”. No entanto, conforme nos lembra Bakhtin,

Que uma proposição seja válida em si e que eu tenha a habilidade psicológica de compreendê-la não é suficiente, nem mesmo para o próprio fato da minha concordância real *ex-cathedra* com a validade da proposição – como meu ato realizado. E que é necessário acrescentar é alguma coisa saindo de dentro de mim mesmo; a saber, a atitude moral de dever-ser da minha consciência com relação a proposição teoricamente válida em si. É precisamente essa atitude moral da consciência que a ética material desconhece, como se ela pulasse por cima do problema oculto aqui sem vê-lo. Nenhuma proposição teórica pode fundar imediatamente um ato realizado, nem mesmo um ato pensado, em sua real execução. (BAKHTIN, 1993, p.41)

Caminhando em direção semelhante, em perspectiva de colocar holofotes sobre a diferença, posta sobre um outro, fora de mim, a arte, como espaço de reflexão e de registro de nossas práticas sociais vem trazendo ao longo dos últimos anos produções que apontam essa visibilidade que vem sendo dada às questões que envolvem a presença do corpo humano com deficiência. Dentre as manifestações artísticas que vem apresentando olhares sobre nossas relações com a deficiência, destacamos o cinema como campo de reflexão.

A produção cinematográfica tem sido pródiga na oferta de filmes que registram trajetórias de indivíduos com deficiência, a partir de seus olhares ou dos olhares de seus próximos, por vezes falando *sobre* a deficiência, em outros, falando *com* a deficiência, mas em geral contando histórias que tomam a deficiência como elemento fundante. Protagonizadas pela deficiência, não pelos sujeitos. São retratos de “mitos, heróis ou vítimas” (SILVA, 2000).

Na contracorrente dessa tendência que repete, na arte, o que fazemos no espaço escolar – demarcando a deficiência como tônica que se sobrepõem ao “humano”, somos provocados pela perspectiva inquietante de Pedro Almodóvar. Cineasta espanhol pródigo em impactar o olhar de seus espectadores com sua palheta multicolorida, e uma leitura peculiar sobre o mundo, o ator, diretor e roteirista Pedro Almodóvar apresenta uma profícua produção cinematográfica referenciada pela

imprensa por vários de seus aspectos pouco convencionais: a discussão da sexualidade (hetero, homo, transexual), os embates quanto aos papéis sociais de sujeito – mães, dirigentes religiosos, artistas e tantos outros temas polêmicos que traz à tona em seus filmes.

Nas análises da crítica sobre sua filmografia, poucas são as referências a uma presença que tem sido marcante em volume expressivo de seus filmes: a de pessoas com deficiência. “Abrazos rotos” (2009) desenvolve-se em torno da trajetória de vida de um escritor cego; “Carne Trémula” (1997) em torno das dificuldades afetivas e sexuais de um policial usuário de cadeira de rodas; em “Hable com ella” (2002), além das discussões que envolvem a ausência de consciência dos sujeitos, somos brindados com a dança de Pina Bausch em uma coreografia que envolve, entre tantos e tantos elementos, a presença de corpos com deficiência física dançantes. Isso apenas para destacarmos três exemplos da presença da deficiência em sua ampla filmografia.

Mas, o que diferencia a deficiência mostrada por Almodóvar do tratamento convencionalmente dado pelo cinema aos sujeitos com deficiência? De maneira geral, podemos indicar que, em nenhum dos filmes acima citados, a deficiência assume o caráter de protagonista das histórias contadas. Ao contrário, o que vemos na tela são as vivências de seres humanos permeados por seus dramas, afetos, amores e desamores, compondo uma caminhada que tem como foco o “ser”. A deficiência enquanto condição do ser, não é negada, pelo contrário, como característica do ser, as deficiências postas direcionam e se fazem presentes no cotidiano dos personagens almodovarianos. Não é, no entanto, sobre a deficiência que se dá a vida, mas sobre os sujeitos que, entre suas singularidades, apresentam também a deficiência. Não vemos a construção de mitos, heróis ou vítimas, mas de seres humanos, únicos em suas singularidades, que a partir dessa singularidade estabelecem seu viver.

No embate entre esses campos de discurso que posicionam o sujeito a partir de uma centralidade posta na deficiência, que define o parâmetro ético de envolvimento destes com o mundo que nos vemos desafiados a buscar, no diálogo com a arquitetônica bakhtiniana, outros campos de diálogo. Lembramos aqui que, ao definir em sua arquitetônica a indissociabilidade entre ética e estética, muitas reflexões poderão ser aprofundadas sobre esta temática que exige de cada um de nós a adoção de atitudes responsáveis, norteadas pela não indiferença “ao todo em sua singularidade”.

Finalizando nossas reflexões e, considerando a linguagem cinematográfica como um enunciado concreto, que mobiliza atitudes responsivas em seus espectadores, e a arte como elemento que ao lado da vida e da ciência, compõem os campos da cultura humana, na ótica bakhtiniana, nos questionamos: de que formas poderíamos, a partir dos sentidos éticos e estéticos formulados por Bakhtin pensar o cinema como elemento educativo no ambiente escolar? Poderão estes enunciados compor efetivamente elemento de diálogo que possibilite a análise e, em última instância, a reformulação de valores e de perspectivas de compreensão da deficiência em nossa sociedade?

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Toward a Philosophy of the Act*. (tradução para uso didático e acadêmico de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza). Austin: University of Texas Press, 1993.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. (tradução de Paulo Bezerra). São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *O Freudismo*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC/SEESP, 1996.
- _____. *Resolução CNE/CP 1/2006*. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11. Brasília, 16 maio 2006
- KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27284.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2010.
- SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

Maria Emília Caixeta de Castro LIMA; Andréa Horta MACHADO; Luiz Gustavo D’Carlos BARBOSA

Entre o acabamento estético e o mundo ético: o papel e o lugar das controvérsias na educação em ciências

Este texto nos dá oportunidade de tornarmos visíveis questões que dizem respeito a uma forma de se pensar sobre o que é ensinar ciências comprometida com o acabamento estético da obra, como finalização, conclusão e, portanto, fechamento. Nós, educadores da área das ciências (ditas exatas), nos dedicamos a ensinar definições, leis e teorias. Somos formados para considerar que um bom professor se configura pelo fato de fazer e executar um planejamento meticuloso de suas aulas, sistematizando ao fim o seu projeto de dizer. Todo esse arcabouço tem sua gênese no fato de que para a maioria de nós numa aula de ciências há pouco espaço para a dúvida, para a controvérsia, e para os sujeitos se dizerem. Quem diz é o professor e a ciência.

O encontro com Bakhtin e suas ideias sobre o acabamento estético e mundo ético nos permitem redimensionar de forma radical muito do que tem dado origem à formas de pensar e de agir de professores de ciências ao longo de décadas. Vejamos o que, grosso modo, encontramos nesse autor sobre a relação entre o acabamento estético e o mundo ético.

A obra de Bakhtin gira essencialmente em torno da constituição recíproca entre o eu e o outro. A vida, segundo ele, é vivida na fronteira entre a experiência individual e o excedente de visão. O que vemos é determinado pelo lugar de onde vemos. Como sujeitos, somos constrangidos a ver o mundo e a nós mesmos, a partir do que nos é dado ver pelo outro. Essa necessária complementaridade de visões decorre da condição social de existência do sujeito, o qual necessita do outro para se constituir, para se definir e ser autor de si mesmo. Trata-se de um eu aberto e inconcluso, susceptível aos discursos compartilhados.

A consciência humana, trabalhosa e internamente construída pelos sujeitos nos embates permanentes com o mundo, nasce da consciência alheia. Desde o nome que recebemos ao nascer até a certidão de óbito lavrada em cartório, tudo que nos diz respeito, é nos dados pelos outros (Bakhtin, 1997). O inacabamento ou inconclusibilidade, inerente à condição e ao lugar que o eu ocupa como sujeito, é que me dá o sentimento de falta, de incompletude e de não lugar. O outro, que se coloca numa relação dialógica com o eu, me completa e me permite viver uma situação que me é alheia e exterior.

Bakhtin explica essa falta de resolução em nós mesmos pelo excedente de visão. O outro possui uma visão em relação a mim, que do lugar em que me situo, estou constrangida a não ver. Desse modo, pelo excedente de visão do outro, ou dos vários outros que nos constituem, podemos ser ditos e completados naquilo que nos falta. Conhecemo-nos graças à

comparação com os outros que nos fornecem a imagem tanto daquilo que somos, quanto daquilo que não somos. É essa certa visão que temos do outro, mas que o outro nunca terá dele como sujeito, a não ser pelo que lhe é dito, que é chamado de excedente de visão.

Portanto, a inconclusibilidade da qual falamos é compreendida mediante a ideia de acabamento estético, a qual nos leva a outra ideia igualmente poderosa em Bakhtin, a de dialogia. O acabamento de um enunciado qualquer está sempre constringido pela possibilidade responsiva.

Nas esferas criativas (em particular, claro nas ciências), em compensação, o tratamento exaustivo [do tema ou do assunto ou do objeto] será muito relativo – exatamente um mínimo de acabamento capaz de suscitar uma atitude responsiva. Teoricamente, o objeto é inesgotável, porém, quando se torna tema de um enunciado (de uma obra científica, por exemplo), recebe um acabamento relativo, em condições determinadas, em função de uma dada abordagem do problema, do material, dos objetivos por atingir, ou seja, desde o início ele estará dentro dos limites de um intuito definido pelo autor. (Bakhtin, 1997: 300)

A educação em ciências ocorre na confluência entre os projetos de dizer dos diferentes atores que ocupam a cena na sala de aula. O tratamento exaustivo de um tema depende do que o enunciador entende por intervenção completa, no sentido de evocar no outro uma resposta, e no tipo de resposta que se espera que o outro forneça. Esse mínimo de acabamento, orientado pela responsividade depende, também, dos objetivos mais imediatos do enunciador, do seu projeto de dizer.

Assim, no mundo estético, cada ato visa a realizar o acabamento mentalmente antecipado. Por isso, está ligado a uma idealidade do mundo, mesmo que não seja tomada como fixa. Os planejamentos de ensino podem mudar, mas continuam sendo modificados para configurar acabamento (Lima, 2005).

Algumas questões pensadas a luz dessa discussão sobre acabamento estético podem nos ajudar a compreender o que se passa na sala de aula de ciências, tais como: Que ensino de ciências é mais favorável a uma abordagem estética do mundo? Ou em que domínios do ensino de ciências, o projeto de dizer do professor se fecha com maior sucesso? Que significados e consequências esse tipo de ensino tem para os estudantes?

Na condição de docentes, re-planejamos esteticamente nossos passos entre universos possíveis, com o objetivo de dar um fechamento comum ao que os sujeitos devem se apropriar, mesmo que o produto tenha nada ou muito pouco de próprio. Acabamento, no sentido de planejamento, só existe no mundo estético porque é produto de uma idealização. O mundo ético, lembrando Paulo Freire, tem uma estética que, ao contrário, é aberto e não permite acabamento (Lima, 2005). Assim, mesmo que o professor tente fechar sentidos, estes nos escapam por dentro da floresta que habita em cada um de nós. Mas, com o tempo os estudantes passam a exigir de nós a resposta correta, a nos questionar com quem está a verdade, o que irá valer como resposta correta na prova.

Como professores de física e de química nossas incursões têm sido no sentido de promover uma educação em ciências que seja capaz de incluir os estudantes como sujeitos. Experimentamos jogar um jogo difícil no qual nos negamos a dar a última palavra sobre Uma verdade (in)conveniente, qual autor está falando a verdade ou se é tudo uma armação e daí por diante (Barbosa, 2010).

Creditamos nosso movimento pessoal a três grandes contribuições teóricas para a área:

a centralidade do sujeito - que destacamos na obra de Bakhtin;

à constatação de que vivemos um tempo de insurgência das incertezas na ciência e em suas relações com a tecnologia e a sociedade, mais especificamente argumentadas por Ilya Prigogine, Boaventura de Souza Santos, entre outros;

à proposições curriculares baseadas no argumento democrático do ensino de ciências, baseadas na abordagem que busca relacionar ciência, tecnologia e sociedade – conhecido como movimento CTS.

Nesse sentido, trazemos mais algumas perguntas: Existe lugar para os sujeitos no discurso científico? Que temas ou abordagens científicas são oportunos de se adotar em sala de aula com vistas a incluir os sujeitos como legítimos autores dos seus discursos? Que outras racionalidades podem ser postas em diálogo com as explicações da ciência ocidental no sentido de construir outras perspectivas de mundo?

O conhecimento científico nos marcos da sociedade moderna e outras formas de racionalidades

O momento atual é identificado por Boaventura de Souza Santos (1995) como de transição paradigmática, pois comporta uma nova relação do sujeito com a Ciência. Nessa transição é possível observar um deslocamento na forma de se conceber a ciência como depositária de verdades sólidas e lineares e considerá-la como parte de uma complexa rede de fenômenos.

A produção do conhecimento científico, nos marcos da sociedade moderna, está associada à construção de teorias universalizantes, por meio da argumentação dentro de um sistema formal de descrição e explicação. Esse modo paradigmático de pensar guarda compromissos epistemológicos explícitos com a abstração, a generalização, a neutralidade e a objetividade desde o recorte dos problemas, do modo de produção dos dados, das explicações propostas até seus domínios de validade. Outra marca, que decorre das anteriores, é a renúncia ao valor de tudo que se caracteriza como sendo de natureza particular e contextual. Essa forma de razão se assenta na crença em uma totalidade cujas partes constituem necessariamente o todo, construído e validado cientificamente. A valorização da ciência recai sobre a hipótese da existência de aspectos técnicos, propositivos e modelares no mundo. Os modelos construídos no interior da ciência fazem nesta o papel da história no âmbito das humanidades e do senso comum. Em outras palavras, os modelos tomam o lugar da história para completar as lacunas daquilo que não se sabe ou que lhe falta (BRUNER, 1998). Na ciência importa o prestígio dos autores e dos periódicos, algo que por vezes coincide com os critérios de verdade e de confiabilidade (CASTRO e COL, 2010)

Assim, a ciência é concebida como global e totalitária ao se legitimar como conhecimento verdadeiro, único e paradigmático, já que visto do seu interior nada existe fora dessa totalidade. Tudo que está fora da racionalidade científica é entendido como formas ilusórias de explicações, porque são não racionais. A ciência ocidental chama a si o papel de forma única e legítima de racionalidade e rejeita, tipicamente, o conhecimento e a compreensão gerados fora das instituições científicas acreditadas (IRWIN, 2005: 106). Por isso, não nos surpreendemos ao nos ver como professores, no diálogo a seguir:

Prof: Onde ele (artigo) foi publicado? É revista? É revista científica? Vamos começar a prestar atenção em quem fala, de onde a pessoa fala! O seu cientista é brasileiro? O que ele é?

Representante do grupo 1 dos estudantes: Ele é pós-doutor em meteorologia, formado na Inglaterra e nos Estados Unidos. Presidente da Américas...

Ao contrário da visão científica ocidental do mundo existem outras racionalidades invisíveis e ausentes que têm uma epistemologia diferente. Nelas importam os sujeitos nas suas singularidades. O modo narrativo de pensamento, por exemplo, está preferencialmente ligado à experiência, o que é, segundo Bruner (1998), um modo não-paradigmático de explicação. Ao contrário das proposições lógico-científicas, da experiência emerge nos sujeitos o conhecimento contextualizado, particular, local e singular. A narrativa lida com as idiossincrasias do mundo e vale-se para isso da força da tradição, não sendo passível de ser "comprovada cientificamente" pela sua própria natureza e gênese. Esses saberes, oriundos das experiências, foram não só desautorizados pela ciência, como paulatinamente silenciados até seu completo apagamento. Nos casos de alguns povos e tradições, configurando-se como epistemicídio (SANTOS, 2000).

Ciência e vida: dois mundos à parte

Na área de ciências naturais, a vida mesma e a natureza, em toda sua concreticidade, estão ausentes. Epistemologicamente e ontologicamente, ciência e experiência são mundos cindidos. Está consolidado um modo de pensar e, por consequência de ensinar e aprender a pensar cientificamente, rompido na sua origem.

Bakhtin discute, já nos primeiros escritos, a separação ocorrida entre mundo teórico (cultura) e o mundo da vida (historicidade dos sujeitos concretos do mundo), entre ciências naturais e filosofia. Na medida em que o mundo autônomo abstratamente teórico (um mundo fundamentalmente e essencialmente alheio à historicidade única e viva) permaneça dentro de seus limites, sua autonomia é justificável e inviolável (Bakhtin, 1993: 8). Se por um lado, o mundo teórico constitui-se como um mundo particular, autônomo, por outro, o mundo da vida na sua complexidade não admite recortes, nem isenção dos sujeitos para se propor saídas. Esse autor nos ajuda a compreender esse fosso na medida em que persegue a gênese da produção do mundo objetivado da ciência - mundo teórico ou da cultura - e do mundo concreto da vida. Para ele são dois mundos impenetráveis, que não têm comunicação um com o outro (Bakhtin, 1993: p.3). Recompôr os nexos perdidos entre ciência e vida requer, portanto, recuperar a integridade do ato de nossa atividade. No mundo teórico o sujeito está posto como Ser possível (é incapaz de devir, é incapaz de viver) e não como essencial, o que leva o autor a dizer que: O significado de um Ser para o qual o meu lugar único no Ser foi reconhecido como não essencial não será jamais capaz de me conferir sentido (Ibid, p.17).

Isso nos ajuda a compreender o que ocorre com a população, em geral, e com os estudantes mais especificamente, ao se mostrarem desinteressados dos assuntos da ciência. A ciência tornou-se um projeto que não lhes diz respeito e, portanto, nada sabem, querem, podem ou devem se ocupar a dizer.

Nesse mundo eu sou desnecessário; eu sou essencialmente e fundamentalmente não-existente nele. O mundo teórico é alcançado através de uma abstração essencial e fundamental do fato do meu ser único e o sentido moral desse fato — "como se eu não existisse". (Bakhtin, 1993: 10).

Lidando no campo de conhecimentos científicos consolidados não temos conseguido resgatar nexos entre o mundo da vida e o mundo teórico. Nesse âmbito não importa, por exemplo, o que me acontecerá se for construída essa ou aquela usina nuclear; minha saúde fragilizada pela ingestão de agrotóxicos; a segurança alimentar de meus descendentes frente ao uso de sementes transgênicas, etc.

Essa é a questão que Bakhtin se põe no início de sua obra: Como relacionar o universal com o particular? O transcendente com a experiência subjetiva? Para Bakhtin é preciso encontrar o valor da experiência, recuperá-la de dentro da particularidade de uma vida específica, por meio dos eventos enquanto eles acontecem, antes que se tornem teorias sobre o que aconteceu. Vamos encontrar também em Boaventura de Souza Santos uma crítica contumaz a esse modelo de racionalidade que preside o projeto moderno de sociedade e que contribui para o apagamento das diferentes racionalidades, relegadas ao estigma de ignorância e não-saber.

Conectar o mundo da ciência com o mundo da vida passa pela retomada do que Bakhtin (1993) chama de pensamento participativo ou consciência participativa, como uma atividade não-indiferente, engajada e compromissada com o Ser evento único, dentro do qual a cognição teórica é apenas uma parte. Por consequência, para poder participar da história da humanidade não é condição estar dentro do enquadramento de uma das formas de se produzir conhecimento. Significa promover o diálogo entre as diferentes racionalidades.

Acreditamos que no campo das incertezas científicas a educação em ciência pode avançar no sentido de uma sociologia das ausências, como defende Boaventura de Souza Santos (2000). Para isso, é necessário termos senso de oportunidade para colocar em pauta na sala de aula de ciências temas e problemas científicos que são controversos para a própria comunidade científica. Nesse sentido, sugerimos consultar trabalhos que envolvem esse tipo de abordagem e, mais especificamente, Barbosa, 2010.

Referências

- BARBOSA, L. G. D. C. O debate sobre o aquecimento global em sala de aula: o sujeito dialógico e a responsabilidade do ato frente a um problema sócio-científico controverso. Dissertação de mestrado. UFMG. 2010.
- BAKHTIN, M.M. Estética da criação verbal. Rio de Janeiro. Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. M. Para uma filosofia do ato. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Austin: University of Texas Press, 1993. Título original: *Toward a Philosophy of the Act*. 93p.
- BRUNER, J. Realidade Mental, Mundos Possíveis. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CASTRO, R.S; LIMA, M. E. C. C.; PAULA, H. F. Formação de professores e compreensão pública das ciências: contribuições para a participação democrática. Anais do VIII Jornada Latinoamericanas ESOCITE: Ciencia y Tecnología para la inclusión social. Buenos Aires, 2010.
- HOLQUIST, M. Prefácio. In: Para uma filosofia do ato. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Austin: University of Texas Press, 1993. Título original: *Toward a Philosophy of the Act*. 93p.
- IRWIN, A. Ciência Cidadã – Um estudo das pessoas; especialização e desenvolvimento sustentável. Lisboa: Piaget, 2005.
- LIMA, M. E. C. C. Sentidos do trabalho: a educação continuada de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SANTOS, B. S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.
- SANTOS, B. S. A Crítica da razão Indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção para um novo senso comum; v.1).

Partes de África, de Helder Macedo: um romance, ou um mosaico incrustado de espelhos?

O sujeito que fala no romance é um homem essencialmente social, historicamente concreto e definido e seu discurso é uma linguagem social (ainda que em embrião), e não um 'dialeto individual'. O caráter individual, e os destinos individuais e o discurso individual são, por si mesmos, indiferentes para o romance. (Bakhtin)

É pela via da intertextualidade que as vozes da história se fazem representar no romance *Partes de África*, do escritor português Helder Macedo. Como afirma Linda Hutcheon (1991, p.157), a intertextualidade é “uma manifestação formal de um desejo de reduzir a distância entre o passado e o presente do leitor e também de um desejo de reescrever o passado dentro de um novo contexto.” A compreensão de Bakhtin (1997) do texto literário como um “mosaico, construção caleidoscópica e polifônica, estimulou a reflexão sobre a produção do texto, como ele se constrói e como absorve o que escuta.

A maneira que Helder Macedo escolheu para abordar a história da colonização portuguesa em *Partes de África* está de acordo com a forma bakhtiniana de pensar o romance. O jogo estabelecido pelo escritor português na representação do papel do narrador e de algumas personagens é muito interessante. A polifonia, termo cunhado por Bakhtin (1997, p. 185), em seus estudos sobre “a poética de Dostoiévski”, se apresenta de Macedo de maneira peculiar. São diferentes personagens e, por isso, diferentes consciências a discutirem e interagirem na narrativa romanesca.

Pensamos que é quase impossível falar de polifonia, sem falar de intertextualidade (sobretudo como a define Gérard Genette (1986, p. 97), como sento “tudo o que põe um texto em relação manifesta ou secreta com outros textos”) e vice-versa, uma vez que cada fala – seja de narrador ou de personagem – pode estar “prenhe” das palavras de outro. Mesmo sendo conceitos diferentes, polifonia e intertextualidade necessariamente se tangenciam, já que a única forma de se ter acesso a um determinado texto em um outro contexto é através da voz, seja ela de que narrador for. Afinal, como afirma Dal Farra (1993, p. 117), um escritor é

sempre alguém determinado biograficamente, que escreve sobre factos, experiências, sensações, etc., da sua lavra pessoal, sobre dados do seu conhecimento, modificando ou conservando os sucessos reais, trazendo da memória alguns, sobre os quais tem ou não consciência de estar operando fidedignamente, e outros que de propósito transforma – eis, pois, a substância original de que o romance se nutre, a zona secreta da escrita, que nada tem de prestigitação.

Na verdade, o escritor Helder Macedo lança mão do discurso irônico, brinca com o processo de escritura e mistura ficção e história. Em *Partes de África* há um jogo explícito em que se tenta nivelar o discurso do autor e o discurso do narrador, sem falar na metanarratividade – que é, de acordo com Umberto Eco (2003, p. 199), a “reflexão que o texto faz sobre si mesmo e sobre a própria natureza.” – e da intrusão autorial que ocorre quando o autor “reflete sobre o que se está contando e que talvez convide o leitor a participar de suas reflexões.”

As estratégias discursivas desenvolvidas no romance, certamente, têm um significado que está para além do capricho formal do competente enunciador, uma vez que a fragmentação narrativa e a utilização de “gêneros” variados veiculam conteúdos ideológicos do texto pós-moderno e do texto pós-colonial, que anunciam, quase sempre, o fim de verdades imutáveis. Observa-se, então, que o propósito do enunciador talvez seja fazer com que a história relatada no livro pareça de fato fingida, isto é, que o leitor não a leia como uma autobiografia, apesar dos dados, ou de os traços da personagem-narrador confundir-se com os do autor –

Estou com cinquenta e tal anos e em férias sabáticas, coisas que nunca me tinham acontecido ao mesmo tempo. E foi assim que pude aceitar a hospitalidade do meu bom amigo Bartolomeu Cid dos Santos, na sua bela casa, mais amada que usada. (...) Em todo caso já se sabe que as férias vão chegar ao fim logo que comece a habituar-me (...) Tenho ao menos a consolação de ter trazido papel suficiente para durante alguns meses poder mandar **Londres e a Cátedra Camões às urtigas**. (MACEDO, 1999, p. 9 – grifo nosso)

O jogo entre o autor e narrador é particularmente interessante no texto. O eu que enuncia desdobra-se, ora em narrador, ora em autor. O autor, entidade do mundo real, que não deve ser confundida com o narrador (este é o item número um da teoria narrativa), vai dissociar-se de si próprio, ao assumir a função narrativa, para contar uma história talvez “verdadeira” de forma fingida.

No romance de Helder Macedo, a tensão existente entre autor e narrador é um simulacro que permite que se discuta essa questão por duas vias. Em primeiro lugar, observa-se que, no universo diegético dos textos narrados em terceira pessoa, e que possuem narradores heterodiegéticos (REIS & LOPES, 1989, p. 121), simula-se a neutralidade do narrador, e há uma preocupação com o arranjo dos fatos de modo que eles pareçam “verdadeiros”, uma vez que é afastada a subjetividade enunciativa. Em *Partes de África*, o enunciador avisa que vai mesclar as duas naturezas de fatos – os que aconteceram e os que poderiam ter acontecido (históricos e ficcionais) – para além de denunciar os “buracos” deixados na seqüenciação da narrativa e nem sempre percebidos pelo destinatário.

Em segundo lugar, a tensão entre estas duas instâncias do fazer literário autor/narrador, trazida ao texto, se revela como uma “falsa tensão”, porque o enunciador de *Partes de África* conhece a diferença ontológica, como diriam Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes, entre autor e narrador. Como crítico literário que é, titular da Cátedra Camões, em Londres, conhece bem o simulacro representativo que é o texto.

Tanto a palavra autor, que aparece no título do primeiro capítulo – “Em que o autor dissocia de si próprio e desdiz o propósito do seu livro” –, quanto a palavra narrador no fragmento acima demonstram que é de interesse do enunciador produzir essa espécie de ambigüidade, já que cada um dos termos tem o seu lugar na ficção. O enunciador fala também de um “erro evidente”, colocar uma personagem e um episódio – o episódio do chapéu sem nenhuma importância aparente para a sua história –, “sobretudo em um livro que se pretende com poucas palavras”. Mas o “uso perdulário da economia narrativa” tem o propósito claro de não deixar o leitor identificar-se com a história, nutrir simpatias ou rancores. O enunciador quer que o enunciatário chegue por si às conclusões autorais previamente determinadas. Como em um quebra-cabeça, a busca do sentido da obra é um exercício que o leitor precisa fazer durante o percurso de leitura.

²⁵⁸ Pós-Doutora pela UFRJ. Coordenadora do Curso de Letras da UNISUAM, Líder do grupo de Pesquisa Diretorio CNPq Estudos da Linguagem: Discurso e interação. E-mail: mariamiranda@globo.com

Ora, conforme já procuramos argumentar, uma das estratégias de composição de *Partes de África* é a de não procurar esconder a “distância ontológica”, digamos assim, existente entre o autor e narrador, daí certamente a escolha da primeira pessoa para narrar a história. O narrador, em virtude da opção por este foco narrativo, além da representação e do controle das ações e das personagens, também participa do mundo narrado, como personagem central, a quem podemos chamar de narrador autodiegético. (REIS & LOPES, 1989, p. 118).

Como já procuramos demonstrar, há vários jogos estabelecidos pelo narrador-autor em *Partes de África*, mas um deles é certamente entre texto e leitor, ou se preferirmos, entre escrita e leitura. É claro que é pela via da leitura que se poderá armar o quebra-cabeça romanesco. A importância dada ao receptor é também uma característica das rupturas pós-modernas.

Obviamente que esse leitor idealizado e neutro não tem o perfil daquele encarregado pelo autor-narrador de *Partes de África* de encaixar as peças do “mosaico incrustado de espelhos” (MACEDO, 1999, p. 39), que é o seu romance. A ausência de uma sintaxe narrativa linear, que é também uma característica da pós-modernidade, estampa mais ainda a necessidade de cada leitor escrever um outro texto. O narrador-autor também não esconde que o seu romance, ou o seu mosaico, é produto da sua leitura de tantos outros textos, que ele vai trazendo para as páginas em branco. Neste aspecto, o número de intertextos é variadíssimo, o que também informa que tipo de leitor é o escritor Helder Macedo.

É muito interessante também o modo pelo qual o autor insere o capítulo XIV no romance, intitulado “Luís Garcia de Medeiros Um drama jocoso – 2º ato”. O jogo de máscaras aqui faz refletir ainda mais sobre as estratégias discursivas empreendidas no texto. A flagrante intertextualidade entre o conteúdo do capítulo com a ópera *Don Giovanni* de Mozart, e o modo como o autor joga com a questão da autoria do “drama” nos leva a pensar até mesmo na estratégia autoral da heteronímia. Isto é, Helder Macedo usa várias máscaras no romance, sendo Luís Garcia de Medeiros uma delas.

Por outro lado, a estratégia utilizada pelo autor parece estar além da utilizada na heteronímia, pois as partes inseridas no romance – que o enunciador afirma serem escritas por outros autores – são, afinal, submetidas a um título geral *Partes de África* e a um autor, Helder Macedo. O texto inserido no capítulo XIV, que segundo Macedo é de autoria de Luís Garcia de Medeiros, é que, na verdade, faz a releitura da ópera *Don Giovanni*, com as atualizações consoantes à época salazarista.

Não vamos aqui fazer uma análise do “drama jocoso”, nem da ópera *Don Giovanni* de Mozart que se reescreve naquele jogo, que nos lembra o Pierre Menard de Borges, mas tão somente reiterar que a releitura feita pelo suposto Luís Garcia de Medeiros permite várias possibilidades de interpretação. A sua personagem João de Távora, lido como Don Giovanni, é desenhado com um perfil diabólico, sem moral e sem ética, como o da ópera, ou seja, a obra primeira. Além de seduzir muitas mulheres, é acusado de entregar à PIDE o Comandante Diogo Salema, antigo homem do regime salazarista e pai da feminista Ana Maria, personagem que Távora também seduziu. Sem falar que Lopo Reis é o reflexo especular de Leporello, servo e cúmplice de Don Giovanni. E iríamos por aí no jogo da intertextualidade proposta.

No entanto, o que aqui nos interessa enfatizar, na verdade, é que o “drama” é mais uma das metáforas que o autor utiliza para compor o seu mosaico, incrustado de espelhos. Poderíamos dizer até que o capítulo XIV é uma parte que serve para metonimizar o romance inteiro, pois, se entendemos que a obra é a via pela qual o autor sinaliza a chegada de um novo tempo, a partir de uma releitura da história, o “drama” também simboliza isso, ao reler modernamente a ópera de Mozart e apontar para o fim do salazarismo.

Quanto à questão da autoria, Macedo, no capítulo XII, avisa que vai inserir o escrito de Luís Garcia de Medeiros em seu livro e, no capítulo XIII, ele dá as coordenadas para o leitor sobre a transposição feita por Medeiros da ópera para o “drama”. Ao dar as tais coordenadas, Macedo, também leitor de Medeiros, e provavelmente espectador de Mozart, vai reescrevendo em suas *Partes de África* o que o amigo Medeiros já havia escrito, fazendo cortes e alguns comentários –

Farei a transcrição, com alguns cortes que indicarei, a partir do segundo ato – a seqüência, digamos, mas intimista – deixando implícitas as confrontações ideológicas e sexuais entre João de Távora e Ana Maria, a prisão do Comandante, o crescendo da expectativa revolucionária até ao anticlímax – que o Medeiros, é claro, baseou-se na nossa experiência comum – de que afinal tudo ficará em nada, e a tal orgia, que João de Távora improvisou para celebrar o fiasco (...) e para cujo propósito festivo tinha aberto a casa (...) que herdara de sua mãe. (MACEDO, 1999, p. 135)

Assim, vemos que tanto no capítulo XIII, como no XV, o procedimento do narrador-autor de *Partes de África*, é totalmente metanarrativo. Macedo trava com o leitor uma conversa sobre os procedimentos discursivos de sua história, conduzindo este a raciocinar sobre as suas metáforas. Evidentemente que o seu jogo, constituído sob o viés da ironia, é muito sofisticado, e o leitor, se não tiver um certo repertório cultural – no caso concreto acima mencionado, se não conhecer também a ópera *Don Giovanni* –, não conseguirá estabelecer as relações necessárias ao entendimento. E aí a reflexão contida no capítulo XV faz todo o sentido:

Perguntará agora o descontente leitor dessa prosa sem rima: mas o que é que o drama salazarista do tal Medeiros ausente que nem Dom Sebastião em parte incerta e que, pela amostra, de jocoso não tem muito nem pouco, vem a fazer neste livro como uma das partes de África prometidas na capa? (...) Ao que responderei com a cansada paciência das salas de aula, depois de (...) fazê-lo sentir-se tanto como um réptil (...) O que tem a ver com as minhas partes de África? Mas tudo, contenha um pouco essa sua tão dezarrazoada indignação e pense só mais um bocadinho, mas tudo. **O que é que o senhor estave a fazer, enquanto fingia que estava a ler?** (MACEDO, 1999, p. 219 – grifo nosso)

Esse fingimento pertence tanto ao campo discursivo onde o autor e o narrador se encontram, jogando seu jogo de verdade e de fingimento, quanto ao campo interpretativo do leitor, a quem é “cobrada” uma certa competência cultural e que pode ser tudo, menos leitor ingênuo. Só assim, ele, o leitor, consegue fazer parte do jogo de espelhos, ao constituir-se também como mais uma voz a engrossar o coro de vozes presentes no texto. E é desta forma também que ele poderá compreender a “lógica” do mosaico, proposta pelo escritor.

Para ir fechando, precisaremos, mais uma vez, convocar a voz de Bakhtin (2002, p. 134). Conforme observa o autor, “a linguagem é dada ao romancista estratificada e dividida em linguagens diversas. É por isso que mesmo onde o romancista se apresenta com uma só linguagem totalmente fixa, (...) ela ressoa em meio do plurilingüismo.” Na realidade, o que Bakhtin está dizendo se vincula à sua visão polifônica do romance, ou seja, que o gênero romanesco só pode ser pensado a partir de um jogo de vozes, porque o sujeito que fala no romance utiliza uma “linguagem social”, sendo, pois, avesso ao discurso individual, ou monológico.

Como salienta Inocência Mata (2003, p. 25), Bakhtin vai além dos formalistas russos, precisamente pela “contextualização da obra literária na sua série sociológica, pelo fato de se preocupar não apenas com a aplicação do

método formal na análise do enunciado textual, sem ter em conta que o 'produto' é o resultado da interação verbal com outras linguagens". Ainda segundo a autora, ao introduzir "a noção de "cronótopo", isto é, a correlação do tempo e do espaço históricos com o fenômeno literário, Bakhtin assegura que a obra literária, enquanto manifestação de um gênero vive da tensão criativa entre a sua singularidade e a continuidade da memória do (gênero)." Concordamos com Mata, pois, conforme procuramos demonstrar, o romance aqui estudado é produto da tensão criativa entre história e ficção e/ou entre memória e história. Também enfatizamos que o jogo de vozes presente no texto e a atualização das vozes da história corroboram o pensamento de Bakhtin sobre a impossibilidade de pensar a obra literária deslocada de um espaço e de um tempo histórico. E é desse jogo que surge o mosaico "incrustado de espelhos" em que se insere o próprio leitor, cuja voz é mais uma a juntar-se a tantas outras que se presentificam e se encenam no texto.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- _____. *Questões de literatura e de estética. A teoria do romance*. São Paulo: Huicitec, 2002.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DAL FARRA, Maria Lúcia. Epitáfio para a metaliteratura. In *Vértice* 53, março/abril, 1993, pp. 117-120.
- GENETTE, Gérard. *Introdução aos arquitéxto*. Lisboa: Vega, 1986.
- HUTCHEON, Linda. *Poética do pós-modernismo*. História, teoria, ficção. Rio de Janeiro: Imago, 1991
- ECO, Umberto. *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- MACEDO, Helder. *Pedro e Paula*. São Paulo: Record, 1999.
- MATA, Inocência Luciano dos Santos. *Ficção e história na obra de Pepetela*: Dimensão extratextual e eficácia. Tese de Doutorado, defendida na Universidade de Lisboa, em 2003.
- REIS, Carlos; LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário da Teoria da Narrativa*. São Paulo: Ática, 1989.

Maria Leda PINTO²⁵⁹

Conversando com Fiorin sobre interdiscursividade em uma perspectiva bakhtiniana: o poema nº. 13 de Manoel de Barros

Neste artigo, procuramos estabelecer uma conversa com Fiorin, em seu artigo Interdiscursividade e intertextualidade²⁶⁰ a partir do discurso estético de Manoel de Barros em seu Poema nº 13.

O que diz Fiorin

Em seu artigo *Interdiscursividade e intertextualidade*²⁶¹ Fiorin aborda a noção de interdiscurso em Bakhtin, partindo de dois objetivos — verificar se, sob outro nome, a questão do interdiscurso está presente na obra de Bakhtin e examinar se é possível distinguir, com base nas idéias bakhtinianas, interdiscursividade e intertextualidade.

Para refletir sobre os objetivos estabelecidos em seu artigo, Fiorin traça inicialmente um histórico do aparecimento do termo intertextualidade afirmando que essa palavra foi uma das primeiras atribuídas a Bakhtin que ganhou prestígio no Ocidente, por meio da obra de Julia Kristeva. Segundo o autor, a palavra intertextualidade obteve cidadania acadêmica antes de o termo dialogismo alcançar notoriedade. Ressaltou ainda a contribuição de Roland Barthes em relação ao termo e finalizou pontuando que, ao longo do tempo, esse termo passou a ser utilizado de maneira frouxa.

Em seguida, centra-se na noção de interdiscurso e intertextualidade em Bakhtin fundamentando-se em toda a obra do teórico russo. Afirma inicialmente que a questão do interdiscurso, em Bakhtin, apresenta-se sob o nome de dialogismo, mas ressalta que é preciso refletir mais detidamente sobre essa noção. É preciso, em primeiro lugar, afastar duas leituras não procedentes, mas recorrentes sobre esse conceito; aquela que preceitua dialogismo como equivalente a diálogo no sentido de interação face a face e a outra que afirma que há dois tipos de dialogismo: o dialogismo entre interlocutores e o dialogismo entre discursos.

Para o pesquisador brasileiro, o dialogismo não se confunde com a interação face a face, por ser uma forma composicional em que "ocorrem relações dialógicas que se dão em todos os enunciados no processo de comunicação, tenham elas a dimensão que tiverem" (p. 166). O outro aspecto é que só há dialogismo entre discursos, pois o interlocutor só existe enquanto discurso. Portanto, não existe dialogismo entre interlocutores, o que há é "um embate entre dois discursos: o do locutor e o do interlocutor, o que significa que o dialogismo se dá sempre entre discursos" (p. 166).

Considerando o que efetivamente é dialogismo em Bakhtin, Fiorin destaca dois sentidos que lhe interessam para a concretização dos objetivos traçados na discussão sobre a interdiscursividade e intertextualidade. Primeiramente, concebe o dialogismo como o modo de funcionamento real da linguagem e, portanto, seu princípio constitutivo. Em segundo lugar, dialogismo é uma forma particular de composição²⁶².

Pontuando que os homens não têm acesso direto à realidade, tendo em vista que nossa relação com essa realidade é sempre mediada pela linguagem e destacando a afirmação de Bakhtin de que não é possível ter-se a experiência do dado puro, o autor mostra que o real se apresenta para nós semioticamente em uma evidência de que o nosso discurso não faz uma relação direta com as coisas e sim com outros discursos. "Essa relação entre os discursos é o dialogismo". Dessa maneira, se não temos relação com as coisas e sim com os discursos que lhes dão sentido, "dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem" (p. 167).

No entender do autor, Bakhtin não nega a existência do sistema da língua, já que "por trás de todo texto, encontra-se o sistema da língua" (Bakhtin, 1992, p. 331), o qual, para o teórico russo, é necessário para o estudo das unidades da língua, mas que, no entanto, não dá conta do modo de funcionamento real da linguagem. Em razão disso, Bakhtin propõe uma outra

²⁵⁹ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS. E-mail: leda@uems.br

²⁶⁰ FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo-SP: Contexto, 2006, p. 161-193.

²⁶¹ FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo-SP: Contexto, 2006, p. 161-193.

²⁶² Em nota, Fiorin destaca um terceiro sentido que registramos aqui: visto de uma forma mais geral, dialogismo "é o princípio de constituição dos seres humanos; é o modo de agir e de estar no mundo" (FIORIN, 2006, p.192).

disciplina que nomeia de metalingüística²⁶³ (p. 320). Essa disciplina tem por objeto “o exame das relações dialógicas entre os enunciados, seu modo de constituição real” (Fiorin, 2006, p. 168).

Pautado no texto de Bakhtin *O Problema do texto*²⁶⁴, Fiorin vai tratar do enunciado e das unidades da língua, mostrando as características próprias destas e daquele e, conseqüentemente, as diferenças que se evidenciam. Dentre essas características, destacamos aquela que evidencia que as unidades da língua compreendem as palavras e as orações, enquanto os enunciados são as unidades reais de comunicação. “As primeiras são repetíveis, os segundos, irrepetíveis, são sempre acontecimentos únicos” (p.168).

Fiorin observa que não é a dimensão que define o que é um enunciado, já que este pode ser tanto uma resposta de uma palavra quanto um romance de vários volumes. O que delimita a fronteira do enunciado “é a alternância dos sujeitos falantes. Isso significa que o enunciado é uma réplica de um diálogo que se estabelece entre todos eles” (p. 168). Dessa forma, o dialogismo é constitutivo do enunciado e este não tem existência fora daquele. “A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal” (p. 169).

Neste sentido, vejamos o que diz Bakhtin (1992, p. 316):

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra “resposta” no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. Porque o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto, etc. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições.

As várias características do enunciado e das unidades da língua são pontuadas por Fiorin com exemplificações de vários textos, bem como a distinção entre texto e enunciado. Diante das considerações: se um texto tem um autor, é irrepetível e só ganha sentido na relação dialógica, não é então sinônimo de enunciado? o autor afirma que é preciso ler cuidadosamente o que o teórico russo coloca acerca do assunto ao longo de suas obras²⁶⁵. Nesse sentido, vejamos o que afirma Bakhtin (1992, p. 330-351):

O texto enquanto enunciado. (...) Dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto. (...) Fora dessa relação (a relação dialógica), o enunciado não tem realidade (a não ser como texto).

Como observa Fiorin (2006, p. 180), a partir do momento que o texto se torna um enunciado, ele é distinto deste e

[...] se o texto é distinto do enunciado e este é um todo de sentido marcado pelo acabamento (a obra), dado pela possibilidade de admitir uma réplica, cuja natureza específica é dialógica, o texto é a manifestação do enunciado, que é uma ‘postura de sentido’.

O autor conclui afirmando que: se Bakhtin estabelece uma diferença entre texto e enunciado; se o enunciado pode ser aproximado ao que se compreende por interdiscurso — tendo em vista que se constitui nas relações dialógicas, enquanto o texto é a manifestação desse enunciado — é possível estabelecer uma diferença entre interdiscursividade e intertextualidade: “aquela é qualquer relação dialógica entre enunciados; esta é um tipo particular de interdiscursividade, aquela em que se encontram num texto duas materialidades textuais²⁶⁶ distintas” (p. 191).

A historicidade do discurso, em Bakhtin, é apreendida no movimento, lingüístico da constituição da noção de dialogismo. Segundo Fiorin (p. 191-192): “É na relação com o discurso do Outro, que se apreende a história que perpassa o discurso. (...), em Bakhtin, a História não é algo exterior ao discurso, mas interior a ele, pois o sentido é histórico”.

A interdiscursividade no discurso estético de Manoel de Barros – poema nº 13

Poema Nº 13

Venho de nobres que empobreceram.
Restou-me por fortuna a soberbia.
Com esta doença de grandezas:
Hei de monumentalizar os insetos!
(Cristo monumentalizou a Humildade quando beijou os pés de seus discípulos.
São Francisco monumentalizou as aves.
Vieira, os peixes.
Shakespeare, o Amor, A Dúvida, os tolos.
Charles Chaplin monumentalizou os vagabundos.)
Com esta mania de grandezas:
Hei de monumentalizar as pobres coisas do chão mijadas
de orvalho.
(BARROS, Manoel. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 1996, p. 61.)

²⁶³ Fiorin chama esta disciplina de *Translingüística* e justifica sua escolha, à maneira dos franceses, em razão dos valores semânticos que cercam a palavra *metalingüística*. “Esse problema de denominação é uma prova da correção das teses bakhtinianas sobre o problema da distinção entre as unidades potenciais do sistema (objeto da Lingüística) e as unidades reais de comunicação (objeto da translingüística). Do ponto de vista do sistema, *meta* (prefixo grego) e *trans* (prefixo latino) são equivalentes: no entanto, eles são completamente distintos no funcionamento discursivo”. O autor coloca que o objetivo de Bakhtin era instituir uma ciência que fosse além da Lingüística, que pudesse analisar o funcionamento real da linguagem e não só o sistema virtual que permite esse funcionamento (p.162).

²⁶⁴ Esse texto faz parte da Obra *Estética da criação verbal* que tem hoje, no Brasil, duas traduções. Na tradução do francês, feita por Maria Ermantina Galvão G. Pereira, o referido texto se encontra às páginas 327- 58 e na tradução do russo, elaborada por Paulo Bezerra, às páginas 307- 35. A obra utilizada por Fiorin é a tradução do francês e datada de 1992.

²⁶⁵ O leitor encontrará, principalmente, na obra *Estética da criação verbal* maiores informações e aprofundamento em relação às idéias de Bakhtin sobre enunciado, texto e gêneros do discurso.

²⁶⁶ Para o autor, materialidade textual compreende um texto em sentido estrito ou um conjunto de fatos lingüísticos, que configura um estilo, um jargão, uma variante lingüística, etc. (p.191).

Considerando que para Bakhtin o interdiscurso se constitui nas relações dialógicas, a construção de sentidos do **poema nº13** se constitui na interdiscursividade do discurso estético de Manoel de Barros com outros discursos, já que o autor vai buscar nesses discursos, podemos dizer que uma sustentação/justificativa para o seu discurso. Quando cita Cristo, São Francisco e Vieira está se respaldando nos grandes feitos de alguns sujeitos que fizeram a história do discurso religioso. Quando cita Shakespeare e Chaplin, nomes do teatro e do cinema, se respalda na história do discurso artístico. Além desses discursos, outras vozes atravessam o poema: a vida dos nobres, seus fracassos e sua soberbia, explicitada no texto como uma doença.

Dessa maneira, o poema apresenta algumas possibilidades de interpretação/efeito de sentido, nessa tessitura polifônica de “vozes”. Numa perspectiva polifônica da ironia, podemos entender que o poeta adota uma posição crítica em relação ao discurso religioso e artístico que não pode assumir socialmente, tendo em vista que os feitos já são consagrados no contexto histórico e social da humanidade. Coloca, então, esses feitos no mesmo patamar de uma das piores características humanas: a soberba, que qualifica como doentia, valendo-se do discurso citado para refutá-lo.

A outra possibilidade de efeito de sentido tem relação com o discurso do poeta no seu desejo de ser “coisa”, “outro ser”. Se o poeta quer ter “...o condão de sê-las” (as coisas), que é preciso transfazer a sua realidade (o Pantanal), embora isso possa parecer ao outro uma “soberbia”, uma “doença”, ele equipara todo o destaque reservado à “Humildade”, às “aves”, aos “peixes”, ao “amor”, aos “tolos”, aos “vagabundos” também ao que para ele tem essa mesma importância: “...as pobres coisas do chão mijadas de orvalho”, a quem sente-se capaz de monumentar.

No verso “Hei de monumentar os insetos!” é possível construirmos o sentido de que se outros monumentaram coisas que são já agora monumentos; o poeta monumenta o que ninguém quis considerar: os insetos, as coisas, o desprezível, o sobejo (mijo). Nesse sentido, existe também aí um interdiscurso com a confissão: ele está confessando sua soberba de querer monumentar, como outros, que em outros momentos da história, monumentaram.

Considerações finais

Essa é uma primeira conversa, que está aberta a outras conversas com outros discursos, em outros momentos históricos. Vale ressaltar também que no momento em que adentramos o discurso estético de Manoel de Barros — por meio do Poema nº 13 — para com ele dialogarmos com o discurso de Fiorin, posicionando-nos como sujeito/leitor, a construção de sentido foi gradativamente construída, fazendo-nos interagir com o poema e o texto, num processo de escolhas e de mobilização do universo de conhecimentos que já tínhamos e de outros que tivemos de ir buscar — por meio de outras leituras — a fim de chegarmos aos efeitos de sentido possíveis para nós neste momento e que constituem a conversa realizada.

Referências

- BAKHTIN, M. M. Estética da Criação Verbal. Tradução do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. M. Estética da Criação Verbal. Introdução e Tradução do russo Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, Diana L. P. de. & FIORIN, J. Luiz (Orgs.) *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. Ensaios de Cultura, n. 7. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.
- BARROS, Manoel. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo-SP: Contexto, 2006, p. 161-193.

Maria Leopoldina PEREIRA²⁶⁷

Do esboço à forma: breve percurso de uma pesquisa

Todas as formas ainda se encontram em esboço,
Tudo vive em transformação:
Mas o universo marcha
Para a arquitetura perfeita.
Retiramos das árvores profanas
A vasta lira antiga:
Sua secreta música
Pertence ao ouvido e ao coração de todos.
Cada poeta que nasce acrescenta-lhe uma corda.
Murilo Mendes

Este texto representa um pouco do meu caminhar como pesquisadora. Um pequeno *esboço* de minha forma, *transformação* de professora e coordenadora pedagógica em professora/coordenadora pedagógica/ pesquisadora.

Aqui pretendo sintetizar provisoriamente essa minha *transformação* em busca não da *arquitetura perfeita* proposta por Murilo Mendes em seu Poema Dialético, mas em busca de algumas respostas para minhas questões. Tenho claro, assim como o poeta juiz-forano que “*uma vida iniciada há mil anos atrás pode ter seu complemento e plenitude numa outra vida que floresce agora*” e que, portanto, minhas hoje respostas se abrirão a *outros poetas*, pesquisadores, interlocutores que lhe acrescentarão *cordas*, questões, contrapalavras...

Ao buscar o entrecruzamento dos três eixos em que a literatura aparece em minha narrativa de vida (pessoal, acadêmica e profissional) e por cada dia mais acreditar nas possibilidades de produção escrita oferecidas pelo computador/internet e em especial, pelos *blogs* literários, empreendi minha pesquisa no Colégio de Aplicação João XXIII com três professoras de Língua Portuguesa.

Minha intenção inicial, produto do meu olhar de coordenadora pedagógica e de minha vivência como professora das séries iniciais era “oferecer” aos professores uma forma de se trabalhar com os *blogs* literários nas aulas de Língua

²⁶⁷ Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: professora.dina@ig.com.br

Portuguesa. Entretanto não desejava fazer disso uma “receita”, afinal sempre tive muito clara a singularidade do ser humano e nunca acreditei em “receitas milagrosas” ou “modelos didáticos” que pudessem ser aplicados a qualquer realidade.

O aprofundamento teórico, a vivência da pesquisa e principalmente o olhar extraposto de minha banca de qualificação delinearão finalmente o que era apenas o esboço de meu desejo de pesquisa. A partir disso cheguei à minha questão:

Compreender, junto a três professoras do Colégio de Aplicação João XXIII, de que maneira os blogs literários podem se constituir como uma possibilidade de formação do aluno-autor no processo de produção escrita no interior das aulas de Língua Portuguesa.

Ao investigar minha questão tinha muito claro que não desejava apenas observar e analisar o trabalho das professoras, mas sim, de ter com elas encontros e em um processo dialógico estabelecer uma relação onde pesquisadora e pesquisada tivessem voz e assumissem uma atitude responsiva ativa. Preocupava-me, além disso, reconhecer as professoras participantes como companheiras de caminhada na Educação. Companheiras que traziam uma bagagem de vivências, saberes, experiências e valores alguns comuns aos meus, outros não. Interessava-me olhá-las ainda em suas fragilidades, angústias, dúvidas e incertezas, várias delas muito próprias da atividade pedagógica e com as quais sempre convivi diariamente em minha vida docente.

Pareceu-me natural então que optasse pela teoria histórico-cultural, escolhendo como interlocutores principais Mikhail Bakhtin e Lev S. Vygotsky, já que a perspectiva desses autores me permitia considerar o homem como

[...]. um indivíduo inserido em um contexto sócio-histórico e que, em sua atividade, mediada pelos objetos construídos pela humanidade em relação com outros homens, constitui-se como ser humano. (ALTENFELDER; 2010, p.140)

Para buscar nos eventos, nas singularidades, nas unicidades dos atos dessa caminhada possíveis respostas para minha questão não pude deixar de pensar outras questões norteadoras:

- Que relação as professoras estabelecem entre ensino / aprendizagem / literatura / internet?
- Como percebem a criação literária através dos blogs?
- Como vêem a participação do professor de Língua Portuguesa no processo de formação do aluno-autor?

A partir da questão central e também das questões norteadoras, me propus alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Analisar com as professoras alguns blogs literários presentes na rede;
- Construir com as professoras e seus alunos um blog literário para cada turma;
- Refletir com as professoras sobre o trabalho com os blogs literários e as possibilidades de autoria dos alunos por eles suscitadas;
- Suscitar nas professoras uma reflexão que possa gerar uma ação pedagógica sobre as possibilidades de uso dos blogs literários no processo de formação do aluno-autor.

Na tentativa de atingi-los e coerente com o referencial teórico que elegi para dialogar na construção de minha pesquisa, optei pela observação mediada, quando não me limitei a observar as professoras em suas tarefas diárias seja na sala de aula, na relação com os alunos e com outros integrantes da equipe do Colégio, mas busquei *participar do evento observado e constituir-me parte dele* (Freitas; 2003, p.32). Para tanto “mergulhei” na vida do Colégio, percorri suas dependências, misturei-me aos alunos no recreio, participei dos cafés das professoras no Departamento, discuti com elas seus planejamentos e ações.

Já a partir dessas observações mediadas pude perceber que as professoras escolhidas para fazer parte da pesquisa compreendiam, pelo menos teoricamente o papel do computador/internet no processo de ensino/aprendizagem da literatura nas aulas de Língua Portuguesa. Todas manifestaram o **desejo** de que esse instrumento cultural de aprendizagem fizesse parte do processo pedagógico de suas disciplinas.

Ao observarem alguns blogs literários presentes na rede puderam constatar que estes são espaços muito democráticos de difusão de literatura: coexistem pacificamente na rede *blogs* de autores consagrados e de “ilustres” desconhecidos. Perceberam também que os *blogs* literários são um gênero discursivo onde podem coexistir outros gêneros como: poesia, crônica, opinião, e que essa diversidade pode oferecer aos alunos uma oportunidade de conhecerem as formas como esses gêneros se formam, se cruzam, entrecruzam e transmutam.

A construção dos blogs com os alunos representou uma forma dialógica de reflexão e reformulação. Não só das professoras participantes da pesquisa, mas também minhas enquanto professora e coordenadora pedagógica e, sobretudo de pesquisadora. Participar do processo de construção dos blogs dos alunos me fez ter um olhar extraposto sobre a atividade docente. Foi um processo de olhar para a realidade do “outro” e me colocar ali, mas ao mesmo tempo foi uma forma de aguçar meu olhar de pesquisadora que estava ali para estudar aquele processo.

Ao voltar às notas de campo, anotações e transcrições das entrevistas para descrever minha experiência no campo, necessitei ter um exercício de olhar para todo o material e, a partir dele, encontrar possíveis respostas para minha questão. Constatei então que estas não se apresentam tão facilmente. Pesquisar é um processo de contínuo de (des) construção. Um constante *esboço*.

Observar as dificuldades cotidianas das professoras, as relações que estabeleceram durante o trabalho na Sala de Telemática²⁶⁸, as angústias diárias, as pequenas descobertas, o entusiasmo com o trabalho nos blogs, me fazia a todo o momento questionar e refletir sobre minha própria prática pedagógica, sobre meu olhar docente.

Foi ainda na construção dos blogs que o conceito de aprendizagem colaborativa de Vygotsky se fez muito presente. Os alunos sabiam perfeitamente em que site deveriam entrar, como recolher fotos, ilustrações e de certa forma, “dominavam” o processo de postagem dos textos. As professoras então se tornaram “aprendentes”: conheceram, pelas mãos de seus alunos, algumas ferramentas da internet. Ao mesmo tempo ofereciam a eles suas contra-palavras através das correções e do conteúdo disciplinar de Língua Portuguesa.

Os alunos por sua vez, integrantes da chamada *Geração Google*, e que *têm a literatura universal ao alcance de um clique, mas ainda não sabem o que fazer com tanta informação*²⁶⁹, puderam perceber que ao utilizarem o

²⁶⁸ Sala dotada de 36 computadores ligados à internet e onde os professores podem desenvolver trabalhos com os alunos.

computador/internet em sua vida cotidiana para se relacionarem no Orkut, no MSN, estão utilizando a escrita e a leitura e ainda que podem ser escritores e publicarem seus escritos. Abriu-se ainda para eles o contato com obras consagradas da literatura, como Luís de Camões para os alunos do Ensino Médio e José Lins do Rego no oitavo ano. Coube às professoras aproximar estas obras, por vezes escritas numa linguagem que os jovens não conhecem, da vida de seus alunos. Nesse momento trabalharam a informação e o que fazer com ela.

A postagem dos trabalhos nos *blogs* abriu outras possibilidades de utilização do computador/internet como instrumento cultural de aprendizagem: os alunos precisaram utilizar os processadores de texto para digitarem seus trabalhos e ainda o e-mail para enviá-los para a professora.

No decorrer da pesquisa e da realização das entrevistas dialógicas (que pressupunham duas consciências, dois sujeitos e onde no diálogo com as pesquisadas, eu pesquisadora, opunha minha contrapalavra e nessa corrente de comunicação buscávamos construir sentidos) pude perceber mudanças.

As professoras perceberam que os *blogs* literários constituem-se uma possibilidade de escrita autoral de seus alunos, já que, no decorrer das postagens notaram que os mesmos, ao terem seu auditório ampliado para além do professor com a possibilidade de publicação ilimitada proporcionada pela internet, se empenharam mais na escrita, passaram a desejar as atividades escritas e apresentaram textos mais próprios, mais dotados de autoria. Já buscavam atingir não só o professor, mas seus pares e ainda uma platéia imaginária constituída de outros “navegantes” da rede.

Essa interação com interlocutores diversos, contrapõe-se dialogicamente à concepção baseada na linearidade da educação escolar formal onde muitas vezes leitura e escrita possuem um único auditório: o professor.

El orador que escucha su propia voz, o el profesor que vê solo su manuscrito, es un mal orador, un mal profesor. Ellos mismos paralizan la forma de sus enunciaciones, destruyen el vínculo vivo, dialógico, con su auditorio, y con eso restan valor a su intervención (BAKHTIN/VOLOCHINOV; 1993 p.251).

Nesse movimento duas professoras se identificaram mais com o trabalho, sendo que uma conseguiu “driblar” melhor as dificuldades cotidianas. Lidar com a máquina, desprender um tempo maior para correção das tarefas afim de que a devolutiva para os alunos acontecesse em tempo hábil, garantir que todos tivessem seus trabalhos publicados foram desafios diários que ela se propôs vencer. Outros como a falta de um trabalho político pedagógico do Colégio no sentido de garantir a presença do computador/internet nas disciplinas e ainda de um trabalho interdisciplinar que possibilite aos alunos e professores dialogar e utilizar todas as potencialidades que esses instrumentos podem oferecer ainda estão por ser discutidos e enfrentados.

Pudemos então compreender a questão da mediação do professor no sentido discutido por Vygotsky onde o professor, enquanto figura mais experiente da disciplina de Língua Portuguesa e responsável por trabalhar com os alunos a língua culta e as normas que regem o ensino dela, pode, utilizando-se da mediação do instrumento computador/internet possibilitar uma aprendizagem que, partindo do que o aluno conhece e já lida na sua vida cotidiana trabalhar na sua Zona de Desenvolvimento Imediato e “potencializar” o desenvolvimento de uma escrita ao mesmo tempo mais prazerosa, significativa e autoral.

Cabe ressaltar que a expressão prazerosa não é aqui utilizada no sentido que comumente aparece em determinados textos sobre o ensino da escrita e da leitura. Algumas tendências educacionais a meu ver banalizaram a função da escola e principalmente a função estética e lúdica que o ensino deve ter. O aprendizado da escrita não se constitui em uma atividade “natural”, mas que demanda esforços de ordem cognitiva e que requer trabalho, disciplina e estudo.

Partilho da convicção teórica de Vygotsky de que o processo de aprendizagem evolui dos conceitos espontâneos para os conceitos científicos e que estes estão interligados por complexos vínculos internos e que o papel da escola, aqui entendida como instância de letramentos, deve ser.

[...] ampliar ao máximo os âmbitos da experiência pessoal e limitada, estabelecer contato entre o psiquismo da criança e as esferas mais amplas da experiência social já acumulada, como que incluir a criança na rede mais ampla possível da vida. (VYGOTSKY; 2001, p.351)

Cabe destacar que esse processo não é visto como linear, no qual para que um conceito se firme é necessário que o outro desapareça, mas em forma de espiral ascendente cujo crescimento deve ser estimulado pelo professor.

Resgato assim a função primordial do professor, não como “facilitador” do processo de aprendizagem, mas como um profissional que, partindo da realidade de seus alunos, daquilo que eles conhecem e vivenciam, planeja e estabelece objetivos, unindo arte e vida, ética, estética e técnica. Nesse aspecto posso dizer, a partir das reflexões estabelecidas durante as entrevistas dialógicas, que duas das professoras participantes da pesquisa puderam ao longo do trabalho com os *blogs* literários, ampliar a sua forma de pensar e agir quanto ao uso do computador /internet como possibilidade de autoria na escrita dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Mesmo que para uma delas essa ampliação ainda não tenha se concretizado de forma efetiva no *blog*, resultou na proposta efetiva de no ano de 2010 construir um *blog* literário com outra turma.

Outro aspecto importante a destacar foi à constatação de que a realização da pesquisa permitiu que as professoras pudessem efetivamente vencer algumas limitações quanto ao uso do computador/internet como instrumento cultural de aprendizagem. Ficou muito claro ainda que não bastam somente a oferta de máquinas, o suporte de bolsistas, um número maior de máquinas na Sala de Telemática: há que se pensar **coletivamente** como a escola pode possibilitar a inserção desses instrumentos no cotidiano das disciplinas.

Creio ser importante apontar que não faço uma defesa do computador/internet como panacéia de problemas que afetam a escola e o desempenho dos alunos, mas reafirmo a importância da utilização de um instrumento que é familiar a eles e que pode auxiliar o professor de todas as áreas e em particular o de Língua Portuguesa, a desenvolver estratégias de ensino que de fato tornem os alunos “sujeitos autônomos” e ousos acrescentar, “sujeitos autores”.

Ao terminar essa etapa de meu processo de constituição em “sujeito pesquisadora”, compreendo que **os blogs literários podem se constituir como uma possibilidade de formação do aluno-autor no processo de produção escrita no interior das aulas de Língua Portuguesa**, mas partindo do professor. É o seu trabalho, o planejamento para que os

²⁶⁹ Fala do jornalista Bolívar Torres em reportagem sobre o desafio da escola em lidar com as novas tecnologias e todas as informações que elas trazem aos jovens. (Revista Domingo do Jornal do Brasil de 16 de agosto de 2009).

alunos tenham acesso a um espaço (*blog* literário) onde não só possam ampliar seu auditório de leitores, como tenham a satisfação de ver seus textos publicados e ainda possam, através do trabalho coletivo e colaborativo propiciado pelos recursos que o *blog* oferece, reestruturá-los, reescrevê-los, reafirmá-los.

O *blog* literário favorece a escrita coletiva, formando autores, co-autores, leitores assíduos e alunos mais envolvidos com a leitura e a escrita. (FORTUNATO; 2009 p.153), mas somente se os alunos tiverem maior liberdade de expressão. Para tal é necessário que o professor, consciente do seu papel de mediador, esteja atento aos interesses de seus alunos e os auxilie no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a construção de uma escrita autoral: a independência, a autonomia e a capacidade argumentativa. Exige ainda que o professor abandone o antigo papel de “fornecedor de textos”, o que tem o controle do debate e o poder de “dar a nota” e passe a ser mais um orientador que, embora avalie e dê nota no *blog*, na prática deixa de ser o leitor alvo dos textos. (FORTUNATO; 2009 p.154)

Responder à minha questão não se constituiu uma tarefa simples como eu pensava ao escrever meu anteprojeto para concorrer a uma vaga no mestrado. Não foi um processo fácil me tornar pesquisadora. Como no poema de Murilo Mendes que usei na epígrafe destas considerações ora finais, “*um germe foi criado no princípio para que se desdobre em planos múltiplos*”. O processo iniciado com minha entrada no mestrado, passando por minha inserção no Colégio de Aplicação João XXIII, meu campo de pesquisa, o “com-viver” com as professoras, o perceber nelas muitas das minhas angústias e indecisões quanto à tarefa de ser professora me levou muitas vezes a agir como um espelho que apenas refletia o que via. Desenvolver a exotopia no sentido bakhtiniano do termo e olhá-las mais de fora para que pudesse analisar suas falas, suas ações no trabalho com os *blogs* literários exigiu um grande esforço que afinal resultou na dissertação que ora apresento. Resta-me agora aguardar...

Algumas angústias ficaram sem resposta ou não “couberam” no espaço específico da pesquisa. Se uma antiga queixa dos educadores vem da falta de condições de trabalho com a tecnologia, como numa escola tão bem aparelhada ainda esbarramos em professores que preferem reduzir seu espaço de ensino/aprendizagem à sala de aula? Como garantir que haja tempo e espaço para a experimentação dos alunos se a preocupação central do currículo escolar é a preparação para o vestibular? Porque professores que utilizam as tecnologias em seu dia-a-dia, reconhecem a importância do computador/internet como instrumento de aprendizagem e estão sempre atualizados em suas leituras não conseguem efetivamente introduzi-los em suas aulas? Como lidar com a estética dos novos suportes da literatura contemporânea na escola?

Como no poema de Murilo, *meus suspiros, meus anseios, minhas dores são gravados no campo do infinito*. A resposta à minha questão é muito provisória. Certezas sempre o são! Murilianamente é necessário conhecer seu próprio abismo e polir sempre o candelabro que o esclarece. Meu texto se abre a novos diálogos... Outras palavras e contrapalavras. Afinal,

Não há palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos *do passado*, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão de forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. **Questão do grande tempo**²⁷⁰. (BAKHTIN; 2003, p.410)

Referências

- ALTENFELDER, Anna Helena. **O papel da Olimpíada de Língua Portuguesa**: Escrevendo o futuro no processo de formação continuada dos professores participantes. 2010. 174 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Departamento de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- AMORIM, Marília. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, M.T.A.; JOBIM E SOUZA, S & KRAMER, S. (orgs.), **Ciências Humanas e Pesquisa**, 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail, (V.N. VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail, **Estética da Criação Verbal**; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. - 4 ed.- São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Toward a Philosophy of the Act**. Austin: University of Texas Press, 1993. Tradução ainda não revisada, destinada exclusivamente para uso didático e acadêmico de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento: In: FREITAS, M.T.A.; JOBIM E SOUZA, S & KRAMER, S. (orgs.), **Ciências Humanas e Pesquisa**, 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FORTUNATO, Márcia Vescovi. **Autoria e aprendizagem da escrita**. 2009. 242 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Departamento de Linguagem e Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- GATTI, Bernardete A. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. In: **Educação em Foco**, n. 6, Juiz de Fora, 2003.
- KRAMER, Sonia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com a diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em Ciências Humanas. In: FREITAS, M.T.A.; JOBIM E SOUZA, S & KRAMER, S. (orgs.), **Ciências Humanas e Pesquisa**, 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MENDES, Murilo. **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- VIGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. (P. Bezerra, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKY, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância**: livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

Maria Regina de PAULA²⁷¹

O Estético e o Ético: escolhas na arte de viver

²⁷⁰ Grifo meu.

²⁷¹ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Assis. E-mail: mreperia@hotmail.com

O que é a arte? O que está contido nela? Cores? Formas? Padrões estéticos estabelecidos? Ou talvez, a beleza exterior que observamos em uma obra poética ou artística? Quem a vê? Quem a sente? Onde está? O que é considerado beleza em uma obra artística? O que é uma obra artística? Quem a rotula? Sob qual ponto de vista?

Estas e outras indagações chegaram-me, ao ter conhecimento de que o tema proposto para o CÍRCULO – RODAS DE CONVERSA BAKHTINIANA, neste ano, 2010, seria a respeito de Estética e Ética. Mas, se estas se referem à postura do comportamento humano, pensava eu!

Imaginava como conseguiria escrever sobre Estética e Ética, sob o ponto de vista da arte, se nunca havia pensado na arte sob o aspecto da moral? E, portanto, da Estética e da Ética?

Voloshinov (p.4, 1926) afirma que o “artístico” não se localiza nem no artefato, nem nas psiques do criador e contemplador.

Segundo ele, a comunicação artística deriva de formas sociais e retém sua própria singularidade, sendo um tipo especial de comunicação.

Mas, se existe na obra artística uma comunicação, esta advém do sujeito que a faz, imprimindo-lhe seus gostos, preferências, seu ponto de vista: seu pensamento e seu olhar ao mundo que o rodeia, sua avaliação do que seja belo e essencial; o que lhe agrada aos olhos, aos sentidos; como a vêem e a sentem, sob o ponto de vista artístico.

Segundo o autor, são estes três fatores: artefato, psique e contemplação que transformam a arte em uma obra de arte. Ou seja, quando há interação e integração entre autor-contemplador e a obra artística.

Porém, em nossa vida cotidiana podemos produzir obra de arte de forma tão sutil que muitos não a vêem; porém, ainda assim, será arte: no gesto amigável espontâneo, no pensamento salutar, na delicadeza do respeito ao outro, no aceitamento de situações ou pessoas que, em um primeiro momento, ou não a queremos em nossas relações ou nos são indiferentes.

São obras de arte produzidas pelo homem, no cotidiano, durante interações verbais em seu discurso cotidiano, e em determinado contexto social, entre falantes que se comunicam.

Estas sutilezas não estão expressas em nenhum artefato concreto; elas são obras sentidas interiormente pelo sujeito (*eu*), e exteriorizadas, indo ao encontro de outro sujeito (*outro*) cujo artefato está representado nas relações sociais de respeito ao *outro*.

Este *outro* se refere àqueles que, em determinado contexto social, nos estão mais próximos e que com os quais nos relacionamos.

Assim está representado o Estético e o Ético como escolhas de postura, em nossa vida, diariamente, nas diversas situações pelas quais passamos em diferentes contextos sociais.

Além de essas relações sociais virem acompanhadas do fator lingüístico, há também, as situações extra verbais do enunciado. Desta forma, como o dito se relaciona com o que não é dito, porém sentido?

V.N. Voloshinov (p. 9, 1930) afirma que “[...] todo enunciado parece ser constituído de duas partes: uma parte verbal e uma parte extra verbal [...]”, no que se refere aos enunciados em nossa vida cotidiana.

O falante, ao fazer uso da palavra apodera-se do léxico e da forma. Porém, no que diz respeito ao extra verbal, há três elementos que constituem um enunciado: entonação, escolha do léxico e sua disposição no interior do enunciado.

Ou seja, ao nos comunicarmos com o *outro*, quais os elementos prosódicos de que nos utilizamos para que possamos nos fazer melhor compreendidos?

Segundo Voloshinov (p. 9, 1930), quando uma pessoa entoa e gesticula, ela assume uma posição social ativa com respeito a certos valores sociais específicos.

Essa construção dialética que o indivíduo mantém com o outro lhes dá um movimento constituído entre a estabilidade e a instabilidade.

Robert Stam (p.12, 1992) diz que cada língua é a arena onde competem “acentos” sociais diferentemente orientados; cada palavra está sujeita a pronúncias, entonações e alusões conflitantes.

A entonação, a flexão da voz é sensível em qualquer contexto social em que se manifeste o falante, e é com ela que, em comunicação verbal, o falante estabelece coerência e correspondência com o interlocutor, para que a mesma se opere.

Em nossa vida cotidiana observamos, incontestavelmente, veracidade nas informações do referido autor. Reiteradas vezes simpatizamos com determinada pessoa, em consonância com o modo como trata o *outro*, nas práticas em sua comunicação.

Observamos, também, a educação e delicadeza de que se utilizou dos elementos prosódicos, no momento da sua fala.

E assim é sempre. Simpatizamos ou não com o *outro* pelo modo como se relaciona com os diversos *eus*, em suas práticas discursivas.

As relações, em qualquer que seja a classe social, são conflitantes e, não raro, permeadas por palavras que não queríamos proferir e ouvir, no entanto, proferimos e ouvimos. Muitas vezes, de modo sutil, elegante, porém carregadas de falares implícitos; a nos acolher ou a nos repelir.

Um pensamento. Uma análise. Um julgamento.

Uma fala harmoniosa (Estética), porém calculada e fria. Com recados subentendidos. Onde a retidão das palavras e a consideração pelo *outro* (Ética) que é, ao mesmo tempo, como o *eu* mesmo que pode retornar ao mesmo tom?

Em Teses Bakhtinianas, Eduardo Eide Nagai, item 6 “A dialética e a dialogia das palavras”, descreve a relação do *eu* com o mundo e com o *outro*; a relação de interação dialógica entre ambos, na qual as forças convivem e se interagem; não de forma pacífica, mas tensa, em que ninguém ganha, ninguém perde.

Nestas relações na qual locutor e interlocutor interagem; a cada um cabe-lhe defender suas idéias, suas crenças e seus valores.

Palavras, muitas vezes, carregadas de sentido; porém sozinhas no momento em que o interlocutor não compactua do pensamento do locutor por verificar que o ponto de vista do *outro* está impregnado, por meio de sua entonação, de elementos críticos ao seu pensamento.

Atitude que constrange ao *outro*, naquele momento, por não ter seu pensamento compreendido e aceito, pelo seu interlocutor. Esta situação nos faz pensar que, cada *eu* se constitui através de vários *outros* e das situações que fizeram parte de sua história de vida.

Um mesmo tema gerando dois pontos de vista conflitantes entre si, mas que, no entanto, não precisam, por este motivo, interferirem nas relações estéticas e éticas entre os sujeitos.

Eis a Ética, o respeito às crenças e pontos de vista do *outro*. A Estética estaria incluída na compreensão de que não somos únicos e imutáveis; da mesma forma que o *outro* tem pensamentos diferentes do meu; eu também posso ter liberdade de pensar de forma livre, sem interferências ou pressões.

E desta forma, cada ser vai se constituindo com as alteridades que, muitas vezes, senão sempre, são mescladas pelas diferenças. Ou, raramente, pelas igualdades.

O que importa, na verdade, é a retidão do pensamento (Ética) em relação ao *outro* (Estética).

Em nossas relações sociais, é extremamente importante o modo como observamos os pensamentos e atitudes do *outro* que não pensa e age como o *eu* e, ainda assim, e, também por isso, ter seu pensamento respeitado

Para Bakhtin (p.113, 2004) “[...] toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de alguém*, como pelo fato de que se dirige *para alguém*. Ela se constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte [...]”.

Em determinado contexto social, em interações verbais, qual a postura que assume cada falante, sob o ponto de vista de aspectos contrastantes; uma vez que cada falante não detém seguidamente a palavra?

Quais os aspectos que o indivíduo referencia ao se apropriar das palavras, dirigindo-se ao *outro*? O que é, para ele, importante sob o ponto de vista estético, lingüístico e comportamental de vital importância, no que diz respeito aos seus anseios sociais?

Tolstoi (p.117, 2004) afirma que, ao homem, existe um pensamento para si e um pensamento para o público; sendo que este “para si” indica, apenas, uma concepção social do ouvinte que lhe é própria.

Desta forma, podemos compreender que o indivíduo que fala é um produto do meio social em que vive; significando que possa ou não ser Estético e/ou Ético.

Neste contexto é um indivíduo que vive de acordo com as ideologias de seu grupo social, sem muita clareza e consciência de posturas Estéticas; inclusive para sua própria ascensão cultural e social, com seu pensamento equilibrado e Ético no que diz respeito ao trato com o *outro* (s).

Quando se expressa não revela as suas posições, mas as posições advindas de seu contexto social.

Nesta situação, Bakhtin (p. 118, 2004) afirma que a consciência é uma ficção; ela é uma construção ideológica incorreta sem considerar os dados concretos da expressão social.

Desta forma, compreendemos que, assim como o pensamento e a consciência estejam no interior do indivíduo, a ação deste pensamento é exteriorizada na materialização da expressão.

Mas, uma vez que a atividade mental esteja estruturada, a expressão passa a estruturar a vida interior, uma vez que é na vida social que se organiza toda enunciação.

TARSO (p.102, Xavier) informa que “a linguagem se constitui de três elementos essenciais: expressão, maneira e voz”.

Para o autor, o homem se ajuda ou se desajuda através da linguagem. Ao falarmos, emitimos forças que destroem ou edificam; que solapam ou restauram, que ferem ou balsamizam.

Segundo TARSO (p.102), a linguagem não deve ser nem doce demais, nem amarga. Nem branda em demasia, pois afugenta a confiança, nem áspera ou contundente, quebrando a simpatia, mas sim “linguagem sã e irrepreensível”.

Referências

- BAKHTIN, MIKAIL (VOLOSHINOV). **MARXISMO E FILOSOFIA DA LINGUAGEM**. Editora Hucitec: São Paulo, 2004, 11ª Ed., p. 117-118.
- STAM, Robert. **Bakhtin: Da teoria literária à cultura de massa**. Editora Ática: São Paulo, p. 12, trad. Heloísa Jahn, p. 12.
- VOLOSHINOV, V.N.; BAKHTIN, M.M. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica**. Revista Zvezda n.6, trad. Faraco, Carlos Alberto; Tezza, Cristovão, 1926, p.4.
- VOLOSHINOV, V.N. **Estrutura do Enunciado**. Trad. Ana Vaz, 1930, p. 9.
- XAVIER, FRANCISCO CANDIDO. **Fonte Viva**. Linguagem, cap. 43, p. 101-102, Federação Espirita Brasileira – Departamento Editorial, Brasília – DF, Rio de Janeiro – RJ
- NAGAI, Eduardo Eide. **A dialética e a dialogia das palavras**. Teses Bakhtinianas, item 6. Disponível em:www.gege.ufscar.br

María Teresa de Assunção FREITAS²⁷²

Cinema e educação em uma perspectiva ética e estética

“A Estética Contemporânea sob o Signo das Imagens” é um dos temas dessa terceira edição do Rodas de Conversas Bakhtinianas. Encontro nesse tema um importante elo com minhas atuais preocupações de pesquisadora da área da Educação. No Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC) coordeno uma pesquisa em desenvolvimento²⁷³ envolvendo a formação de professores que tem o cinema como um de seus sub-projetos. Neste sub-projeto buscamos compreender os modos pelos quais tem sido apropriadas e estudadas as relações entre o cinema e a educação no curso de Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, construindo com seus alunos e professores uma experiência formativa com imagens fílmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças fílmicas no processo de aprendizagem. (Freitas, 2009)

De que forma as imagens fílmicas circulam pelos conteúdos disciplinares e de que forma são apropriadas como elementos de ligação entre professores e alunos e entre o conhecimento e a vida? Como o cinema enquanto instância estética e simbólica, que se constitui como outra forma de comunicação e expressão, em que as diferenças se amenizam aproximando o erudito e o popular, o tradicional do novo, pode também aproximar o professor do aluno? De que forma a cultura cinematográfica pode servir de meio para novas experiências envolvendo diferentes áreas do conhecimento em atividades escolares? Mesmo não sendo nenhuma novidade, quais as dificuldades da inserção do cinema nas atividades educativas? Como professores e alunos aderem ou resistem ao cinema na sala de aula? Quais as dificuldades de infraestrutura e de preparo acadêmico para o bom desempenho pedagógico da relação cinema-educação? Estas são questões

²⁷² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, Pesquisadora PQ do CNPq e da FAPEMIG-PM, Coordenadora do Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC) da UFJF

²⁷³ Trata-se da pesquisa: Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores (2010-2013) financiada pelo CNPq e FAPEMIG.

que emergem e surgem como pistas investigativas que se abrem diante da reconhecida hegemonia da imagem na cultura e na compreensão da realidade, em razão da proximidade que as imagens estabelecem com o público espectador e de como elas satisfazem a necessidade humana de se expressar, de se ver e de interagir.

Somos movidos nesse processo investigativo pela compreensão de que a tarefa da escola e dos processos educativos é o de desenvolver novas formas de ensinar e aprender em razão das exigências postas pela contemporaneidade.

Nosso tempo, como afirma Costa (2005), corre sob o signo de uma verdadeira revolução no ecossistema social com a proliferação dos meios de informação e comunicação e com a profunda reordenação imagética de nosso cotidiano. Nas sociedades atuais as imagens exercem papel de grandes mediadoras entre os indivíduos e a cultura mais ampla, modificando as interações coletivas e re-significando os sujeitos.

A diversidade de dispositivos midiáticos nos coloca diante da necessidade de construção de uma perspectiva *ecológica* para pensar na relação entre mídia e educação (Fantin, 2006), numa concepção integrada de fazer educação com todos os meios e tecnologias disponíveis – computador, internet, fotografia, cinema, TV, vídeo, livro, CD - integrando cada inovação tecnológica na outra

Vivenciamos hoje uma revolução tecnológica que introduz não só uma quantidade enorme de novas máquinas mas principalmente um novo modo de relação entre os processos simbólicos que constituem o cultural. De acordo com Martín-Barbero (2006)

o lugar da cultura na sociedade muda quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para espessar-se, condensar-se e converter-se em estrutural: a tecnologia remete, hoje, não a alguns aparelhos, mas, sim, a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escritas (p.54).

Na rede informacional que nos envolve, misturam-se vários saberes e formas muito diversas de aprender, enquanto nosso sistema educativo ainda se encontra todo organizado em torno da escola e do livro. O que estamos vivendo hoje, segundo Martín-Barbero (2006), é uma transformação nos modos de circulação do saber que, disperso e fragmentado, circula fora dos lugares sagrados que antes o detinham e das figuras sociais que o geriam. Portanto, a escola está deixando de ser o único lugar da legitimação do saber o que se constitui em um enorme desafio para o sistema educativo. Diante desse desafio, muitas vezes os docentes adotam uma posição defensiva e às vezes até negativa no que se refere às mídias e às tecnologias digitais, como se pudessem deter seu impacto e afirmar o lugar da escola e o seu como de detentores do saber.

Compreendemos, pois que nosso interesse investigativo se encontra numa área de tensão entre uma cultura escolar tradicionalmente centrada no paradigma letrado, e outra, globalizada, multimidiática, imagética, sensorial, aberta à difusão e acessibilidade às tecnologias de informação e comunicação e seus desdobramentos éticos e cognitivos. É preciso que, perante essa nova ordem das coisas, a escola e seus profissionais não se afastem, mas busquem compreender o que se passa e se disponham a interagir com as novas possibilidades. É o que nos aponta Bakhtin ao refletir sobre a necessidade de diálogo entre duas culturas.

A cultura do outro só se revela com plenitude e profundidade [...] aos olhos de *outra* cultura. Um sentido só revela as suas profundidades encontrando-se e contactando com outro, com o sentido do outro: entre eles começa uma espécie de diálogo que supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos, dessas culturas. Colocamos para a cultura do outro novas questões que ela mesma não se colocava; nela procuramos respostas a essas questões, e a cultura do outro nos responde, revelando-nos seus novos aspectos, novas profundidades de sentido. Sem levantar *nostas* questões não podemos compreender nada do outro de modo criativo.[...] Neste encontro dialógico de duas culturas elas não se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade *aberta*, mas elas se enriquecem mutuamente (2003,p.366).

É esse o espírito de nossa pesquisa: desejamos que se instaure nos processos formativos dos professores investigados um espaço de reflexão sobre essas questões aqui discutidas que possa levar à construção de uma posição responsável e conseqüente diante das novas formas de conhecer e aprender que marcam a contemporaneidade.

Desejamos observar como são as “experiências” vivenciadas por docentes e discentes de um curso de formação de professores com a fruição de peças fílmicas num ambiente educativo. No limiar entre o uso “escolarizado”, que restringe o cinema a um recurso didático, e o uso do cinema como objeto da experiência estética e expressão da sensibilidade, do conhecimento e das múltiplas linguagens humanas é que se encontra o material para criação de outras possíveis práticas escolares permitindo à escola reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte (Medeiros, 2009). Olhar as imagens de dentro, de modo a ir além da posição daquele que coisifica a imagem, apropria-se delas e as interpreta. (Fischer, 2008) Nossa proposta é pensar as imagens por meio de um olhar que se deixe tocar pela experiência do autor, do diretor, da personagem e do espectador.

No dizer de Medeiros (2009), um trabalho *sobre e com* as imagens, no âmbito da educação, deve mergulhar numa multiplicidade de experiências, por parte de quem investiga, de quem põe o olhar nas imagens cinematográficas e/ou midiáticas ou de quem perscruta as singularidades negadas ou as singularidades meteoricamente ofertadas ao contemplador-espectador. Esse mergulho não é fácil e requer instrumentos variados, teóricos e metodológicos, de sensibilidade e de atenção aos sintomas e aos perigos de nosso tempo.

Diante do exposto até aqui, que sentidos significativos, de estética e ética formulados por Bakhtin, seriam válidos como propostas para pensarmos o cinema em sua relação com a educação na contemporaneidade?

O que nos diz Bakhtin em relação ao vivenciamento estético e ético para trabalharmos o cinema e suas representações da realidade, a cultura visual e a educação como conhecimento de si e do outro e como compreensão da realidade com sua potência criativa e transformadora?

Ética e estética em Bakhtin são elementos inseparáveis em sua arquitetura. Em um texto pequeno mas muito denso publicado em 1919: *Arte e responsabilidade*, está posto em síntese o programa de toda sua construção teórica. Nele Bakhtin afirma que “ a ciência, a arte e a vida só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora a sua própria unidade”(2003,p.XXXIII). Com esta afirmação compreendemos que estes três campos da cultura humana podem estar integrados entre si numa relação dialética ou permanecerem justapostos em uma relação mecânica, o que lamentavelmente acontece com maior frequência. Nesse caso a arte ou a ciência se mostram auto-suficientes mantendo-se desligadas da vida. Assim, a arte não reponde pela vida e a vida não se projeta na arte. Bakhtin indagando como superar essa desintegração entre os elementos responde que isso só será possível pela unidade da responsabilidade. “*Pelo que vivencie*

e compreendi na arte, devo responder com minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativo”(2003,p.XXXIII-IV)Continuando, Bakhtin diz: “o poeta deve compreender que sua poesia tem culpa pela prosa trivial da vida, e é bom que o homem da vida saiba que a sua falta de exigência e a falta de seriedade de suas questões vitais respondem pela esterilidade da arte” (2003,p.XXXIV).

Essas reflexões de Bakhtin constituem-se como um projeto ético para nossa vida na qual devemos responder ao que ela nos apresenta. “Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade (2003, p. XXXIV).

Devemos aqui compreender que responsabilidade para Bakhtin, refere-se à nossa atitude responsiva, à nossa compreensão ativa geradora de uma resposta, de uma ação em relação ao que a vida nos interpela. Assim, a unicidade dos acontecimentos desse mundo é garantida pelo reconhecimento de minha participação única no mundo, pelo meu *não-álibi* nele. Essa minha participação produz um dever concreto, o dever de realizar a inteira unicidade do ser e isso significa que minha participação transforma cada participação minha (sentimento, desejo, humor, pensamento), em minha própria ação ativamente responsável (Bakhtin, 2010).

Para pensar as imagens do cinema com professores e alunos, a partir das experiências vividas e das formas de olhar as imagens, é que buscamos apoio no pensamento de Mikhail Bakhtin. Percebemos em sua obra uma preocupação com as ciências humanas em uma perspectiva ética e estética. Compreende a especificidade das ciências humanas que tem como objeto o homem ser expressivo e falante e consequentemente o texto como seu ponto de partida. “Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado” (Bakhtin,2003,p.319).

Entendendo texto no sentido amplo, que lhe confere Bakhtin, como qualquer conjunto coerente de signos encontrado na ciência e nas artes, seja na música, nas artes plásticas, pensamos a linguagem imagética do cinema como um texto a ser estudado e compreendido. Encontramos apoio para essa idéia em Stam (1992) e também em Pasolini (1987) que considera o cinema como uma língua escrita da realidade. Portanto, podemos compreender o cinema como uma enunciação diante da qual nos colocamos, em uma perspectiva dialógica, numa situação de resposta. Como espectadores assumimos uma atitude ativa envolvendo-nos com o que contemplamos integrando o plano teórico-conceitual e o afetivo.

Concluindo essas reflexões indago: como a arquitetônica bakhtiniana do humano, que integra ética e estética numa unidade indissolúvel contribuir para um novo olhar diante do cinema, mais ativo e participativo? Em que sentido podemos compreender o cinema na integração de arte, ciência e vida? Até que ponto ele possibilita uma forma outra de conhecimento, uma arte que reflete e refrata a vida, uma vida que se forma e se transforma sob os efeitos de sua linguagem imagética?

Referências

- BAKHTIN, M. Arte e responsabilidade. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.XXXIII-IV.
- _____. O problema do texto na lingüística, na filologia e em outras ciências humanas. In BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. S. Paulo: Martins Fontes, 2003, p.307-336.
- _____. **Para uma filosofia do ato responsável**.. São.Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- COSTA, C. **Educação, Imagem e Mídias**. São Paulo: Cortez; 2005.
- FANTIN, M. **Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura; 2006.
- FISCHER, R.M. B. Imagens da Mídia, Educação e experiência. In GIRARDELLO, G. **Liga, Roda, Clica: Estudos em Mídia, Cultura e Infância**. Campinas; Papirus; 2008.
- FREITAS, M.T. A Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores (2010-2013)**Projeto de pesquisa** aprovado pelo CNPq e FAPEMIG. 2009.
- MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século In: MORAES, D. **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad X,2006, p.51-79
- MEDEIROS, S. A. L. Cinema na escola com Walter Benjamin. Trabalho apresentado no GT 16-Comunicação na **32.a. Reunião Anual da ANPED em Caxambu** em outubro de 2009.
- PASOLINI, P. P. **As últimas palavras do herege**. Entrevistas com Jean Duflot. S. Paulo: Brasiliense,1983.
- STAM, R. **Bakhtin: da Teoria Literária à Cultura de Massa**. São Paulo: Ática, 1992.

Maria Tereza SCOTTON

O estético e o ético nas imagens de Taare Zameen Par

Nas Ilhas Salomão, quando os nativos querem parte da floresta para a agricultura, eles não cortam as árvores. Eles simplesmente se juntam ao redor delas, e gritam xingamentos e dizem coisas ruins. Em alguns dias a árvore seca e morre. Ela morre sozinha.

O texto apresenta uma leitura do filme indiano TAARE ZAMEEN PAR: EVERY CHILD, divulgado no Brasil com o título COMO ESTRELAS NA TERRA: TODA CRIANÇA É ESPECIAL, lançado em 2007 sob a direção de Aamir Khan.

Busca estabelecer um diálogo entre a obra e a abordagem dos aspectos ético e estético considerados por Bakhtin na atividade criadora. Se nos dias atuais, a proliferação de imagens pode ser considerada fator de empobrecimento da linguagem, por outro lado pode se reconhecer produções que fazem uso da imagem de maneira expressiva primorosa, oportunizando experiências estéticas significativas. O filme de Aamir Khan é uma dessas produções, situada no campo da arte.

O cinema é uma arte. E, em que pese seu caráter industrial e comercial, sua instauração estética pode ser constatada através de grandes obras-primas produzidas na curta vida do cinema. De simples reprodução do real, tornou-se linguagem. O cinema é linguagem porque não opera com os próprios objetos mas sim com a imagem deles. As imagens dos objetos, dos seres e das coisas são arranjadas a partir de uma intenção narrativa que os transformam em enunciados (MARTIN, 2003).

Esteticamente, a imagem fílmica é capaz de atuar intensamente sobre os indivíduos, graças ao tratamento dado pela câmera ao real bruto. Por conseguinte, no documento fílmico a imagem irá reproduzir o real de forma a afetar nossos

sentimentos, o que está estreitamente relacionado à concepção de mundo, de vida, de sociedade do diretor, isto é, seu posicionamento ético, considera Martin (2003), ao analisar a linguagem cinematográfica.

Também Bakhtin (1993) acredita que a obra de arte não pode ser compreendida somente pelo material que a compõe, mas em sua relação com o mundo do conhecimento e da assunção de uma posição axiológica da realidade. O conhecido se articula à consciência de uma tomada de posição para que se constitua a obra de arte. Portanto, a arte se vincula à vida, como também o ato ético, constituindo uma totalidade.

O filme COMO ESTRELAS NA TERRA: TODA CRIANÇA É ESPECIAL toma como inspiração a realidade concreta, isto é, a história de Ishaan Awasthi, um menino de 9 anos, que vive com seus pais e o irmão mais velho, e que não consegue aprender a ler e escrever. Sofrendo cobranças da família e da escola diante de seus fracassos, é matriculado em um colégio interno por decisão do pai, que acredita que um ambiente fortemente disciplinador “consertará” o filho que, para ele, é rebelde e displicente. Incompreendido pelos pais e pelas escolas pelas quais passa, e sentindo a solidão do colégio interno, Ishaan vai definhando, isolando-se de tudo. E então chega ao colégio um professor para substituir o professor de Artes. Sensibilizado pela situação de alheamento de Ishaan, o professor vai em busca da história de vida do menino. Descobre seu grande talento para o desenho e a pintura e compreende que Ishaan é dislexo, daí sua dificuldade para ler e escrever. A mediação desse professor é decisiva para o reencontro do menino consigo mesmo.

A obra se posiciona contrária ao projeto vigente de sociedade que impõe padrões a serem seguidos por todos, negligenciando as singularidades, as diferenças, depreciando-as e considerando-as impedimento para o sucesso na vida e, pior ainda, ignorando que dislexos como Einstein, Leonardo da Vinci, Pablo Picasso, Thomas Edison, Walt Disney e Agatha Christie maravilharam o mundo. Dessa forma, relativiza o prestígio que a escola confere à escrita, apresentando a riqueza e a importância de outras atividades humanas, de outras modalidades de linguagem.

Mostra a necessidade do espaço escolar considerar a dimensão criadora e estética da vida humana que dialoga com os diversos campos do conhecimento. Apresenta assim uma concepção de educação escolar que leva em conta a atividade estética como compromisso ético. Negligenciar o ato criador e a experiência estética na vida dos alunos é afastar-se de um proceder ético.

Os fatos e as interpretações feitas acima estão apoiadas principalmente nas imagens mostradas no filme, mais especificamente nos cliques que aparecem no desenrolar da história. A bela trilha sonora conjuga-se a imagens que sugerem ou confirmam o sentido das letras das músicas, que não servem para adorno, mas formam uma cadeia de enunciados. O cotidiano da família aparece através de imagens rápidas, que sugerem a submissão de seus membros aos horários e atividades rotineiras, repetitivas e mecânicas: da mãe, que levanta cedo, prepara o café da manhã, acorda os filhos para a ida à escola, auxilia o marido que se veste, se alimenta, olha o relógio, ajeita a gravata, pega a pasta que leva para o trabalho; o filho mais velho estudando, comendo, enfim, imagens de pessoas que se submetem a um estilo de vida massacrante e limitada, tal como diz na letra da música que, junto com as imagens, compõe o clipe:



Figura 1: A chegada de Ishaan no colégio interno



Figura 2: O professor descobrindo a arte do menino dislexo



Figura 3: A mudança de luminosidade sugere a superação da tristeza do menino

*Amarre os sapatos, aperte o cinto
Prepare-se para a batalha
Carregue seu fardo
Com pastas em mão e decisão firme
Dominaremos o mundo
Manteremo-nos firmes
Assim funciona o mundo, continue
Seu destino te espera
Siga em frente
Eles dormem com um olho aberto
Ficar pra trás não é uma opção
Trabalhe o máximo que puder
Do jeito que lhe dizem
Eles vivem de omeletes, vitaminas e tônicos
Um regime restrito de trabalho e descanso
Esforçando-se, dando duro, abra caminho
Assim funciona o mundo, continue
Seu destino te espera, siga em frente*

Em seguida o clipe mostra imagens de Ishaan acordando... sem correrias, espreguiçando, sorrindo. A melodia agitada cede seu lugar a um ritmo delicado, sugerindo que a vida pode ser diferente porque certas pessoas pensam diferente:

*Mas aqui chegamos a outro assunto...
o de acordar com as músicas de um sonho.
quando o tempo pára,
a fantasia se liberta.
Eles sempre se perguntam:
Por que o lema do mundo é “continue assim”?
Por que essa luta maluca para chegar a um destino?
Eles não são escravos do tempo...
São livres...
Têm reuniões com as borboletas...
E debates com as árvores.
Passam seu tempo brincando com o vento
E contando histórias às gotas de chuva...
Enquanto pintam um novo mundo na tela do céu..*

seguida, imagens que nos passam despercebidas no cotidiano são realçadas na tela, ganhando enorme beleza: o operário escalando os andares de uma construção; o “milagre” de uma escavadeira remover a terra e poupar trabalho ao homem; a fabricação de sorvetes pelo dono da barraquinha, que os molda com as próprias mãos, e a calda colorida que utiliza para tornar o sorvete mais saboroso e atraente aos olhos; um pai que coloca o filho sobre os ombros e sai andando. Imagens que encantam o personagem e que pode sensibilizar o interlocutor porque são contundentes ao mostrar que há um mundo em que a vida acontece à revelia da imposição das instituições ou apesar delas. Imagens que mostram o mundo fora da escola e que, com ele, muito se aprende também.

Mas, como a árvore das Ilhas Salomão, de tanto ouvir palavras depreciativas, Ishaan vai secando, murchando, se encolhendo. A câmera dá o tratamento devido ao processo de sofrimento pelo qual o menino vai passando, realçando o excelente desempenho do pequeno ator, como se vê na imagem que se segue:

O resgate do menino, que se dá pela intervenção do professor substituto de Artes, não só recupera o pequeno herói, como também o interlocutor, que compartilha com o professor a constatação de que o menino dislexo é demasiadamente talentoso. A imagem contribui para a sensibilização que se opera naqueles que vêem o filme:

No final do filme, as palavras agressivas que se combinavam à imagem melancólica do menino em cenários escuros, tão bem representada pelo pequeno ator, são substituídas por outras encorajadoras que se associam a imagens mais claras e coloridas, oportunizando uma experiência estética rara para aqueles que têm acesso ao filme. A experiência de enxergar estrelas que brilham na Terra, a experiência de um novo olhar para aqueles que desconstroem imagens padronizadas.

O filme, em sua totalidade, pode ser considerado um bom exemplo das considerações de Faraco (2005, p. 39) sobre a criação artística:

No ato artístico, aspectos do plano da vida são destacados (isolados) de sua eventicidade, são organizados de um modo novo, subordinados a uma nova unidade, condensados numa imagem autocontida e acabada. E é o autor-criador – materializado como uma certa posição axiológica frente a uma certa realidade vivida e valorada – que realiza essa transposição de um plano de valores para outro plano de valores, organizando um novo mundo (por assim dizer) e sustentando essa nova unidade.

Aamir Khan realiza com sucesso a transposição de um plano de valores para outro no filme que produziu, considerado uma obra-prima.

Referências

- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. São Paulo: UNESP/Hucitec, 1996.
- FARACO, C. A. Autor e autoria. BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.
- KHAN, A.; RAO, B. S.; RAO, K. **Como estrelas na Terra: toda criança é especial**. [Filme – DVD]. Produção de Aamir Khan, B. Shrinivas Rao, Kiran Rao, direção de Aamir Khan. Índia, Aamir Khan Productions, 2007. 1 DVD, 165 min color. Son.
- MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

Mariana Pereira de VASCONCELOS²⁷⁴

Histórias contadas oralmente para crianças com deficiência visual

A criança cega muitas vezes tem uma verbalização monótona, e é pensando nessa criança, que trabalho a pesquisa - contar historia á crianças cegas ,utilizando por meio disso, recursos do mais diversos e por meio da; experiência pela pesquisa pratica e orientação de cursos e pesquisas bibliográfica, desenvolver de forma satisfatória a contação da historia e entretenimento dos ouvintes. Assim trabalhar a verbalização dessas crianças a partir do entendimento da historia contada, já que muitas vezes elas repetem fatos, imaginados, ou passados e discursos sem a compreensão do significado.

Há diversos tipos de deficiências visuais, que podem privar o individuo da visão, essas dividem-se em grupos ,desde acidentes como traumatismos,ferimentos e perfurações a cegueiras congênicas;fatores genéticos, ou adquiridas;intra-uterodoenças infectocontagiosas.

Essa pesquisa restringe a participação de crianças com cegueira congênita,e é avaliado o quanto a leitura oral e uma segunda leitura oral com elementos táteis e auditivos colaboram na interpretação e verbalização do texto para as crianças com deficiência visual,tendo como objetivo principal a partir das atividades desenvolvidas nos grupos de colaborar com os processos de linguagem.

E como decidi nessa pesquisa utilizar uma abordagem histórico – cultural – Vygostky , e fazer uma paralelo com Bakhtin no desenvolver desta pesquisa , recebi informações sobre o Circulo Bakhtiniano e observei diversas coisas que seriam relevantes não só a pesquisa , mas por gostar do que sobre Bakhtin.

Como um meio facilitador da linguagem pensou-se, a narração de historias, através do conto que pode dizer de onde veio alguém; como é e o que faz, que elemento o personagem traz consigo. É possível conhecer lugares os quais fantasiámos, conversamos sobre eles, conceituar algo através do que foram contados, as observações e sentimentos que a historia trouxe ao ouvinte.

O que o conto pode causar que mudança, ou o que a historia tem em comum com o contexto social, o cotidiano da criança ouvinte, qual personagem fará com que ela se identifique as sensações e o que poderá sentir.

Mas a criança cega ao ouvir o conto, por não visualizar imagens gestuais e faciais do contador receberá deste e da historia outro meio além do auditivo, tátil e sinestésico, uma historia que será contada com ritmo e sons.

No livro de COELHO ela cita uma situação que ao contar a historia “Pedacinhos Mágicos” para crianças deficientes visuais, passaram de mão em mão uma caixinha de música, e as crianças colocaram junto ao ouvido, tentando descobrir como funciona.

Toda criança gosta de ouvir historias e precisa, porque é através delas que compreende conceitos complexos, é onde a fantasia é quando se identifica e expressa com maior facilidade, principalmente quando é feita alguma brincadeira após o conto.

²⁷⁴ Aluna do segundo ano de psicologia na UNESP -Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita

Em uma atenção especial para o cego, que muitas vezes tem dificuldade de se locomover independentemente pela cidade pela falta de estrutura, observo na minha cidade aonde me coloco no lugar de uma pessoa que não enxerga, e me imagino na situação, se não enxergasse conseguiria eu me locomover até um determinado comércio, atravessando a rua e me localizando pelos pisos com relevos pontilhados das calçadas? A resposta é sempre não. Já observei absurdos que ao seguir esses pisos pontilhados, na hora de maior necessidade de informações, um meio que mostrasse segurança, nada tinha a oferecer. Os deficientes visuais que hoje possuem, as tecnologias como facilitadora – instrumentos de compensação, que buscam suprir faltas, como por exemplo o programa DOSVOX, programa que transforma textos em sons, impressoras Braille e reglete - instrumento utilizado para a escrita em Braille, mas ainda há um longo caminho para o melhor acesso aos cegos, seja em lugares abertos, fechados desde escolas a restaurantes.

E é como uma estudante de psicologia e admiradora de histórias, e por observar pessoas muito próximas que são cegas, que tem toda uma dedicação da família e consigo próprio em busca de novos meios de compensação que facilitam e resolvem dificuldades do dia-a-dia, onde eles podem fazer atividades normalmente. Resolvi me dedicar pesquisando um meio, a qual eu possa fazer algo para colaborar em algumas de suas dificuldades, pensei então na criança cega que esta por se desenvolver, e que como toda a outra tem os mesmos direitos, que muitas vezes não são respeitados e/ou incentivados.

A informática que veio como uma facilitadora do aprendizado e educação ao cego, que antes consistia apenas com a utilização do Braille, como facilitador que é o programa DOSVOX, um sistema facilitado que utiliza iniciais de letras, que permite o acesso também a crianças. Por meio deste, é que os deficientes visuais tem acesso ao mundo virtual, a leitura, conversas em bate-papos, e áudio- conferencias.

A criança privada de visão, logo a falta de recursos visuais terão de ser compensadas pela audição e cinestesia, e utilizando a teoria sócio- histórica cultural de Vygostsky, na qual ele fala das crianças com deficiência, que essas podem ser compensadas, ao utilizarem a linguagem, a verbalização como meio de compensação e maior facilitação em superar a dificuldade no meio, não se restringindo apenas a recursos táteis e auditivos e é pela linguagem oral, que verbalizamos nossa percepção do mundo externo, e as crianças cegas raramente constrói suas base apenas na suas percepções.



Marília Curado VALSECHI²⁷⁵

Atitude responsiva docente: ressignificação da palavra do formador na interação em sala de aula

“temos o dever de responder (...) viver é responder; é assumir, a cada momento, uma posição axiológica frente a valores. Viver é participar desse diálogo inconcluso que constitui a vida humana”. (GEGE, 2009, p.76)

A interação verbal, segundo Volochinov/Bakhtin (2004), é a realidade fundamental da língua, pois se constitui no meio material por meio do qual a língua se manifesta na sua forma viva e social. Sendo assim, é na interação que conflitos entre diversas vozes se fazem perceptíveis, tornando evidente como a palavra recebe acentos valorativos distintos, a depender do posicionamento social do indivíduo.

Na formação continuada de professores, tendo em vista que o grande objetivo é o de que o professor em formação se relacione com o discurso internamente persuasivo do formador para se apropriar dos saberes ensinados no contexto formativo, faz-se relevante procurar entender os conflitos presentes na interação entre formador e professor em formação a fim de que a troca de saberes seja efetuada de maneira satisfatória, sem que o discurso do formador seja tomado de maneira autoritária, impedindo sua apropriação.

Veremos, então, no seguinte trecho de interação em sala de aula, analisado em Valsechi (2009), como formador e professor em formação atribuem diferentes sentidos para a mesma palavra, como os participantes dessa interação procuram negociar os significados da palavra, na medida em que orientam seu discurso para o outro:

1	T256	Lucas:	então o que eu estou entendendo por compreensão é qual é a operação cognitiva que
2			você estimulou por meio daquele trabalho. Então é a operação cognitiva, ah eu trabalhei
3			com conhecimento prévio, eu trabalhei com ah:: com inferência, com formulação de
4			hipóteses
			/.../
5	T278	Elaine:	é porque assim a gente fez uma atividade das quadrinhas que os pais conheciam e eles
6			levaram para a sala de aula aí a gente rela/ a gente relacionou algumas quadrinhas e
7			trabalhamos com essas quadrinhas né? DEPOIS dessas quadrinhas que a gente
8			trabalhou com ficha e tudo, aí eles produziram NOvas quadrinhas
9	T279	Lucas:	eles inventaram?
10	T280	Elaine:	é, algum/ coisas bem simples, entendeu? novas quadrinhas. Então atividade de
11			compreensão seria isso?
12	T285	Lucas:	então aí a gente tem uma coisa que a gente poderia chamar de estilização né? o que o
13			que o que é estilização, você parte da mesma forma, usa a mesma forma e muda o:: o
14			conteúdo né? se eu pegar uma quadrinha e substituir algumas palavras eu vou fazer uma
15			recriação, uma estilização
16	T286	Fátima:	Uh-hum
17	T287	Eliane:	então essa atividade de compreensão seria o que? Então eu não sei

Esse trecho de interação, correspondente a um diálogo no sentido estrito do termo, ou seja, à comunicação em voz alta de pessoas colocadas face a face (VOLOSHINOV/ BAKHTIN, 2004), evidencia como a noção de “atividade de compreensão” possui apreciações valorativas distintas da parte do formador (Lucas) e da professora em formação (Elaine), ambos identificados por nomes fictícios. Nessa situação, o formador está fazendo referência ao trabalho realizado pelos professores em formação – professores alfabetizadores – em função da avaliação final do curso de formação (projeto de leitura sobre o tema “Brinquedos e Brincadeiras”). Trata-se do último dia de aula do curso e, na discussão dos projetos de leitura, o

²⁷⁵ UNESP. E-mail: curado@ibilce.unesp.br

formador questiona os professores para que, na apresentação de seus trabalhos, comentem qual foi a atividade de compreensão trabalhada, isto é, a “operação cognitiva estimulada” por meio do trabalho com a leitura.

O discurso do formador está atrelado a uma perspectiva teórica sócio-cognitiva, divulgada no curso de formação, que, concebendo a leitura como uma atividade individual e psicológica por excelência (cf. KLEIMAN, 2004), em que, na compreensão do texto atuam as estratégias cognitivas (inconscientes) e metacognitivas (conscientes) do leitor, os procedimentos de ensino devem mobilizar as estratégias de leitura do leitor em formação para que este se torne leitor proficiente. Ativação dos conhecimentos prévios antes da leitura, realização de inferência, formulação de hipóteses, mencionadas pelo formador, são algumas operações cognitivas que podem ser estimuladas no trabalho com o texto.

Como atitude responsiva, a professora parte para a exemplificação do conceito mencionado pelo formador. Em outras palavras, ao tentar elaborar o conceito emergente no discurso do formador, o de “atividade de compreensão”, a professora alfabetizadora, fornece exemplos da sua prática pedagógica. O exemplo consiste nas atividades de levantamento das quadrinhas que os pais mais conheciam, trabalho com as quadrinhas em sala de aula, por meio de fichas e produção de novas quadrinhas pelos alunos (cf. T278).

Nessa atitude responsiva, Elaine demonstra ter incorporado aspectos que foram tratados no curso, como familiaridade do aluno com o gênero, se faz ou não parte das práticas de letramento da família e, do ponto de vista cognitivo, ativação de conhecimentos anteriores (genérico) (linhas 5-7: é porque assim a gente fez uma atividade das quadrinhas que os pais conheciam e eles levaram para a sala de aula aí a gente rela/ a gente relacionou algumas quadrinhas e trabalhamos com essas quadrinhas), além da recontextualização da tradicional ficha de leitura em novas situações (linhas 7-8: DEPOIS dessas quadrinhas que a gente trabalhou com ficha e tudo). A sequência de atividades termina de forma tradicional, com a utilização do texto como modelo para uma produção pessoal, do aluno. Apesar das atividades de leitura incluírem elementos tratados no curso, a série de atividades descrita pela professora alfabetizadora – isto é, a seqüência didática trabalhada – constitui, para o formador, um projeto de produção textual, em que se partiu de um modelo (as quadrinhas conhecidas) para os alunos realizarem uma produção, o que o formador denomina de “estilização” (linha 24).

Segundo Volochinov/Bakhtin (2004, p.99), a “situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.” Assim, tendo em vista o contexto social em que os participantes dessa interação estão inseridos – o curso de formação continuada –, bem como os papéis sociais do formador e do professor em formação – que assume, aqui, o papel de aluno – a professora explicita sua dúvida, questionando o formador se a sua elaboração com relação ao conceito “atividade de compreensão” está de acordo com a apreciação valorativa do formador. Podemos dizer que a professora alfabetizadora está tentando fazer com que a comunicação se desenrole com o formador, pois ela procura confirmar se as atividades trabalhadas com seus alunos constituem atividades de compreensão. No entanto, o formador Lucas não consegue ver essa relação entre as atividades realizadas e a operação cognitiva mobilizada.

O conflito instaurado nessa interação pode ser atribuído, portanto, à diferença na orientação discursiva entre os envolvidos nessa interação. O formador, devido à lógica da teorização que orienta o saber acadêmico, não entende o discurso da professora alfabetizadora, ligado à lógica de seu saber docente, voltado para a prática, como uma resignificação do conceito por meio da exemplificação.

O discurso do formador parece agir aqui como uma força centrípeta que “busca impor centralização verboaxiológica” (cf. FARACO, 2007, p. 69) sobre o discurso da professora, que, por sua vez, atua como força centrífuga, na tentativa de reavaliar o discurso do formador.

A responsividade de Elaine é reveladora do seu ato ético, uma vez que, ao buscar resignificar o discurso do formador por meio da exemplificação de seu conceito, a professora em formação assume seu lugar singular, na interação.

O mal entendido nessa interação, ou o conflito no processo de negociação entre seus participantes, é resultante da não-compreensão, da parte do formador, das pistas que a professora alfabetizadora lhe fornece.

Ainda que interpretássemos que houve um equívoco conceitual por parte da professora, a resignificação do conceito “atividade de compreensão” do discurso do formador poderia ser considerada como “reavaliação” (VOLOCHINOV/BAKHTIN, 2004, p.121), provocada pelo deslocamento de um contexto apreciativo para outro.

Partimos da perspectiva de que a prática da professora é o que deveria ter sido o parâmetro para avaliação de sua atitude responsiva, por parte do formador. No entanto, o formador apresenta dificuldade em assumir a perspectiva do outro e, assim, acaba não entendendo o ponto de vista de sua interlocutora, Elaine. Trata-se de uma dificuldade própria do professor (e este é o papel assumido pelo formador) de que fala Cazden (1998). A autora afirma que, muitas vezes, o professor, tendo em vista seu objetivo com a pergunta realizada, acaba não considerando respostas idiossincráticas dos alunos, que é o que acontece nesse diálogo: interessado em saber as operações cognitivas mobilizadas durante a atividade de leitura em sala de aula, o formador não considera o exemplo da prática da professora alfabetizadora, ainda que tais práticas possam ter mobilizado operações cognitivas dos alunos, não mencionadas por Elaine.

Essa breve análise da interação entre formador e professora em formação nos convida a refletir sobre novos caminhos para a ética. Correspondendo o ato ético ao “processo, ao agir no mundo, à necessidade de ocupar o lugar singular e único no mundo, o que se liga diretamente à realidade” (GEGE, 2009, pág. 42), podemos vislumbrar que um dos caminhos para a ética nos levaria a refletir como, na posição de formadores, podemos agir no mundo, levando em consideração a voz do outro, procurando enxergar o posicionamento do outro – o professor em formação – na interação, para que o discurso formador não atue como força centrípeta no diálogo com o professor, mas permita uma apropriação que leve a uma reavaliação desse discurso, por parte do interlocutor, valorizando, assim, o saber docente.

Referências

- CAZDEN, Courtney B. *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann, 1988.
- GEGE, Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e Contrapalavras**: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João editores, 2009.
- FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- KLEIMAN, A. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2004.
- VALSECHI, M. C. *Desenredando os fios da Teia: análise de um curso de formação continuada no contexto do Programa Teia do Saber*. 2009. 180 f. Mestrado (Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- VOLOSHINOV/BAKHTIN, *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11.ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira São Paulo: Hucitec, 2004.

Um (des)encontro entre a prosa e a poesia

A poesia despersonaliza os dias de sua linguagem, já a prosa, desarticula-os frequente e propositadamente.

Mikhail Bakhtin

Este artigo propõe uma breve reflexão sobre o conceito de Mikhail Bakhtin acerca da prosa e da poesia, na empreitada de examinar mais de perto, como o autor trabalha a natureza dialógica e monológica dessas atividades estéticas. Incluo como contraponto, algumas considerações de Tezza (2006) sobre essa visão, digamos, arbitrária de Bakhtin.

No capítulo *O discurso na poesia e o discurso no romance*, do texto *O discurso no romance*, Bakhtin traça um encontro (ou desencontro) entre o discurso poético e o discurso prosaico, fundamentando sua discussão na orientação dialógica do discurso.

O prosador sob a ótica bakhtiniana não afasta de seus discursos as intenções de outrem, não destrói os falares do outro, mas, expressa em sua obra diferentes graus de envolvimento com o discurso alheio. Por vezes, exprime suas intenções semânticas de forma direta (a exemplo do poeta); em outros casos, as intenções do outro são refratadas, ou seja, o prosador não as acata totalmente em seu discurso, imprimindo neste seu tom pessoal em maior ou menor grau (a sátira, a paródia, a ironia, etc.). Em outras situações, ainda, o prosador torna-se quase alheio ao seu discurso, onde não expressa suas intenções, reproduzindo quase que integralmente o discurso do outro.

No caso do discurso poético, Bakhtin afirma que este se constitui em um discurso que se basta, onde inexistente a voz do outro – “O estilo poético é convencionalmente privado de qualquer interação com o discurso alheio, de qualquer olhar para o discurso alheio” (BAKHTIN, 2002, p. 93).

Além disso, afirma que a linguagem poética torna-se refratária à influência, inclusive dos dialetos sociais não literários. Em outras palavras, o poeta é capaz de expurgar as palavras de outras intenções que não sejam as suas, fazendo com que estas exprimam apenas o seu desejo mais direto e, dessa forma, tomando para si o domínio absoluto sobre sua linguagem.

O poeta desembaraça as palavras das intenções de outrem, utiliza somente certas palavras e formas e emprega-as de tal modo que elas perdem sua ligação com determinados estratos intencionais de dados contextos da linguagem. Por trás das palavras da obra poética não se devem perceber as imagens típicas e objetivas dos gêneros (exceto o gênero poético), as profissões, as tendências (exceto a tendência do próprio poeta), as concepções de mundo (exceto as concepções do próprio poeta), as imagens típicas ou individuais dos falantes, suas maneiras de falar, entonações típicas, etc. *Tudo aquilo que penetra na obra deve se afogar no Letes, esquecer a sua vida anterior nos contextos de outrem: a língua só pode lembrar de sua vida nos contextos poéticos (neste caso, são possíveis também as reminiscências concretas)* (BAKHTIN, 2002, p. 103, grifos do autor).

Para Bakhtin, a linguagem da obra acabada é a língua do poeta nas suas formas internas, embora reconheça que este passe por “tormentas verbais” durante o seu processo de criação. O discurso do poeta é único e incontestável, construído a partir do seu mundo contraditório e conflitante, mas esses elementos permanecem no objeto e não passam para a linguagem. O poeta é, assim, responsável pela linguagem de sua obra como sendo “sua própria linguagem, a completa solidariedade com cada elemento, tom e nuance” (BAKHTIN, 2002, p. 94). Assim, a linguagem poética possui uma estabilidade monolíngue, determinada pela individualidade intencional e direta do estilo poético.

Nos gêneros poéticos, a consciência literária (no sentido da unidade de todas as intenções semânticas e expressivas do autor) realiza-se inteiramente na sua própria língua; ela é inteiramente imanente, exprimindo-se nela direta e espontaneamente sem restrições nem distâncias. A língua do poeta é a sua própria linguagem, ele está nela e é dela inseparável. Ele utiliza cada forma, cada palavra, cada expressão no seu sentido direto (por assim dizer, “sem aspas”), isto é, exatamente como a expressão pura e imediata de seu pensar (BAKHTIN, 2002, p. 93).

Bakhtin estaria, então, definindo a prosa como dialógica, democrática, e a poesia como uma voz monológica, autoritária. Mas, em meio a tudo isso, é o próprio Bakhtin quem fala sobre uma estreita e íntima relação entre a poesia e a língua, que é o seu material estético:

É só na poesia que a língua revela todas as suas possibilidades, pois ali as exigências que lhe são feitas são as maiores: todos os seus aspectos são intensificados ao extremo, alcançam seus limites; é como se a poesia espremisse todos os sucos da língua que aqui se supera a si mesma (BAKHTIN, 2002, p. 48).

Estaria o filósofo, assim, a atenuar um provável preconceito em relação ao discurso poético?

Tezza (2006) argumenta que devemos ser cautelosos na leitura do pensamento bakhtiniano sobre esses dois estilos. Para o autor, é verdade que de acordo com Bakhtin, o poeta não tem limites, não mente e chama para si a inteira responsabilidade pelo que diz, ele é proprietário absoluto da linguagem e pode fazer o que quiser com ela. Mas é também verdade que o prosador,

ao colocar a linguagem de outrem no centro de sua voz, fica de certo modo escravo dela; o seu grau de liberdade vai até o limite de não descaracterizar a voz alheia a ponto de deixá-la irreconhecível como tal (isto é, com direitos sobre a sua própria palavra) (TEZZA, 2006, p. 204).

Em suas considerações, Tezza (2006) trata dos dois extremos da estilística que seriam o “extremo poético” e o “extremo prosaico”. A esses extremos corresponderiam diferentes movimentos linguísticos ao longo dos tempos: os tempos “linguisticamente centralizadores”, que seriam os tempos estilisticamente poéticos e tempos “linguisticamente descentralizadores”, referindo-se aos tempos prosaicos. Com isso, o autor traça um paralelo entre esse aspecto sócio-

²⁷⁶ Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Integrante do Grupo de Pesquisa Práticas Discursivas na Contemporaneidade do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UFRN.

histórico da linguagem e os conceitos que Bakhtin denomina de “forças centrífugas” e “forças centrípetas”, nos quais as primeiras funcionam como descentralizadoras e as segundas como forças que buscam uma unidade central da linguagem.

É, ainda, Tezza quem atualiza a sua reflexão para a contemporaneidade quando afirma que vivemos em um “tempo prosaico”, não como um tempo de preferência pela prosa, mas um tempo multicultural, no qual a autoridade poética terá cada vez mais dificuldade em encontrar ressonância. Para ele, isso não significa absolutamente a morte da poesia, ao contrário, “esse impulso poético prossegue vivíssimo em segundo plano, ou mesmo invadindo (ou recuperando) gêneros que havia perdido ao longo da história” (TEZZA, 2006, p. 207). Existirá, acima de tudo e em função de tudo, o papel da poesia enquanto olhar sobre o mundo:

O universo semântico-ideológico, porém, encontrará na sua expressão a resistência da cultura coletiva da qual faz parte o poeta e de onde extrai a convenção de sua arte. Assim, há sempre um toque transcendente na voz poética, a busca do “tom maior” (grifo do autor), coletivo, que dá à poesia a autoridade de sua própria presença, a dignidade que a justifica. Se, tecnicamente, o estilo poético “não conhece limites”, (grifo do autor) como diz Bakhtin, ideologicamente o poeta será “um homem de seu tempo” (grifo do autor) – o limite de autoridade poética é o eco de sua voz (TEZZA, 2006, p. 206).

Ora, se a voz do poeta se constrói a partir do mundo que o cerca, também sua obra se constrói a partir das representações que faz desse mundo. O poeta vive imerso no plurilinguismo, em um mundo dialógico por natureza; em consequência é, ele próprio, um sujeito plurílingue.

Todas essas considerações, no entanto, não invalidam as características sociais e históricas tanto da prosa quanto da poesia, que são, indiscutivelmente, discursos formados por diferentes vozes que retratam as diferentes épocas de cada sociedade, são enunciados escritos ou orais, relacionados a um determinado campo da atividade humana, o da linguagem literária.

E como não pode haver agir humano independentemente da interação, o poeta e o prosador constroem os seus discursos por meio das relações que estabelecem nas suas diferentes esferas de atividade, refletindo uma determinada época histórica, social e cultural; constroem seus discursos, lhe atribuem sentido e valor.

Ficam, assim, postas estas breves e inconclusas reflexões...

Referências

- BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 5. ed. São Paulo: Annablume e Hucitec, 2002.
TEZZA, C. Poesia. In: BRAIT, B. (org.), *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

Marina Célia MENDONÇA²⁷⁷

Linguística, ato e Bakhtin: reflexões em torno da configuração de uma disciplina

Este texto não tem um formato que possamos considerar como qualificável nos atuais “parâmetros” de avaliação da pesquisa desenvolvida no país, cujos indícios encontram-se nos campos a se preencherem no currículo *Lattes*. Este evento não somente inovou na sua estrutura, que convida ao diálogo em seu sentido mais democrático, mas também na produção escrita que demanda: escrita como espaço de compartilhadas, debate, inquietação (escrita incompleta, portanto, cujo acabamento se dá como função do outro). Este texto é um pouco disso tudo, em linguagem que se propõe o mais simples possível, pois a metalinguagem de/sobre Bakhtin me parece que afasta o simpatizante de suas ideias.

A proposta do “Rodas de Conversa Bahktiniana” deste ano coloca na centralidade dos debates a relação, na atualidade, entre o ato ético e o estético tal como pensados por Bakhtin (1997, 2000) e seu círculo. Uma inquietação que me move e que direciono aos leitores é como a questão do “ato” foi incorporada nas pesquisas empreendidas pela Linguística, em seus dilemas na sua constituição como disciplina “científica”. Procuro percorrer alguns caminhos dessa “incorporação” e, a seguir, destaco algumas reflexões sobre a incorporação das ideias de Bakhtin ao fazer desse pesquisador.

Vejam: o interesse pela linguagem como “evento” (e, portanto, não somente como instrumento de comunicação ou referência) esteve presente, por exemplo, na filosofia do século XX. Reporta-se a J. L. Austin, frequentemente, quando se fala da relação entre linguagem e ação. O autor é um dos grandes expoentes da chamada Filosofia da Linguagem Ordinária ou Escola de Oxford (ramificação da Filosofia Analítica). Utilizo aqui sua obra mais conhecida, cujo título original é *How to do things with words* (AUSTIN, 1990), que reúne conferências proferidas em 1955 na Universidade de Harvard sobre os atos de fala.

Podemos dizer que uma das maiores contribuições de Austin nesta obra é a reflexão sobre a ética do dizer, sobre o caráter contratual da interação verbal. Acrescentem-se as contribuições de se pensar a linguagem como uma prática social concreta (ele parte, em sua reflexão, da linguagem cotidiana e defende que o sentido deve ser encontrado numa situação concreta do uso linguístico, com falantes que interagem tendo em vista convenções sociais) e de se tomar a linguagem como ação, forma de atuação sobre o real, e portanto de constituição da realidade, não meramente de representação.

Essa forma de concepção da linguagem influenciou estudos linguísticos que se organizaram de forma não muito uniforme na área da Linguística que se denomina Pragmática. Mas, na década de 1960, na França, os estudos desenvolvidos por essa ramificação da filosofia ainda eram considerados um “outro” para a Linguística. Tomo como indicio dessa separação uma exposição oral de Benveniste, na abertura de um evento de filosofia em 1967. O linguista francês agradece a oportunidade de interagir com filósofos que debatem entre si problemas de linguagem e completa:

Nas comunicações e nas discussões que ocorrerão nestes dias, a filosofia retornará assim a uma de suas fontes maiores de permanente inspiração e ao mesmo tempo serão propostas à atenção dos linguistas, daqueles que se ocupam da linguagem como especialistas, como se diz, algumas maneiras, provavelmente diferentes, de refletir sobre a linguagem. Assim começará, tardiamente é preciso dizê-lo, uma troca que pode ser de grande valia. (BENVENISTE, 1989, p. 220)

²⁷⁷ Docente do Departamento de Linguística da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP-Araraquara).

Benveniste é também constantemente citado como autor que contribui com estudos sobre o ato de enunciar; para o autor, a enunciação produz a subjetividade, a temporalidade e implanta diante do eu o tu (ou seja: a enunciação produz ainda a intersubjetividade). No mesmo texto citado acima, temos uma proposta do autor para os estudos semânticos, não abandonando os pressupostos saussurianos, mas a eles acrescentando um outro domínio para o estudo da língua enquanto forma e sentido, o domínio “semântico”:

A noção de semântica nos introduz no domínio da língua em emprego e em ação; vemos desta vez na língua sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência, impondo a adesão, suscitando a resposta, implorando, constrangendo; em resumo, organizando a vida social dos homens (...) (BENVENISTE, 1989, p. 229, itálico adicionado)

No final da década de 1960, ainda na perspectiva da filosofia, é publicada obra de J. Searle que amplia (ou melhor, delimita) a reflexão sobre os atos de fala, em estudo dos atos ilocucionários propostos por Austin. Este filósofo distingue três tipos de atos: locucionários, ilocucionários e perlocucionários, presentes em todo “evento” de linguagem. O primeiro é da ordem do dizer; o segundo alia a um dizer um fazer; o terceiro alia o dizer ao fazer com consequências. Nesse sentido, é nessa terceira dimensão do ato, digamos assim, que se encontra propriamente o valor ético da linguagem – entretanto, Searle e a linguística que desenvolveu suas reflexões deram ao ato um tratamento formalizado na forma de força ilocucionária... Estabilizou-se, então, na linguística, como categoria pertinente de descrição da interação verbal, um ato da ordem do dizer-fazer, mas a ordem do porvir do dizer, da responsabilidade do falante, ficou restrita em nosso meio, me parece, mesmo que esse movimento de velamento da importância do porvir nas ações realizadas na enunciação tenha encontrado resistências – podemos citar aqui estudo de Osakabe (1979) sobre o discurso político, em que o autor defende a centralidade do ato perlocucionário nas atividades enunciativas.

Quanto aos estudos de Benveniste, pode-se dizer que eles contribuem com as pesquisas da Linguística no que toca ao ato de enunciar. Como acontece com a recepção dos escritos de Bakhtin, há muitas leituras desencontradas do autor, mas isso não é objeto de reflexão neste texto. Gostaria somente de destacar como o diálogo e a subjetividade podem ser entendidos (e o foram, efetivamente) em seus escritos: o primeiro, como interação verbal imediata; a segunda, como uma subjetividade *na e pela* língua, o que autoriza, quando se abraça essa perspectiva, a pensar o sujeito como de linguagem, no pior sentido. Isso remete, no apagamento do “espírito à frente de sua época” que foi Benveniste, às teorias linguístico-discursivas da imanência... Ainda desejo considerar a questão da subjetividade em Benveniste retomando a ideia inovadora do autor para a Linguística da época de que o eu, ao enunciar, implanta diante de si o outro (BENVENISTE, 1989, p. 84). Esse outro, previsto no discurso do eu, ora é tomado como papel discursivo e projeção do leitor, ora como alocutário previsto por um locutor, ora como um lugar a ser ocupado no discurso... em todos esses casos, o outro é destituído de seu papel de agente.

Fica, então, para as discussões que se seguirão neste evento, pensar essa pedra no caminho da linguística (no caminho dos estudos do discurso, em especial) que é o outro do discurso. Penso, neste caso, o outro da interação verbal (interlocutor, leitor). Fica como estímulo ao debate pensar essas formas de “integrar” o outro em pesquisas sobre a linguagem. Em Bakhtin, o outro é um agente concreto, respondente efetivo do discurso que lhe é dirigido (ele, leitor ou interlocutor na interação verbal, é parte do porvir que se realiza e se torna presente), é sujeito que se define na relação com o eu (este que tem em relação ao outro um excedente de visão), mas sujeito que não se mistura com o eu. Os escritos do círculo de Bakhtin (retomemos, por exemplo, Bakhtin, 2000) são inspiradores de uma atividade analítica *participativa* que não abra mão de colocar em primeiro plano o papel do outro na constituição do discurso e da subjetividade, em que o outro não é anulado em nome de uma imanência dos sentidos ou em nome da força das ideologias. Acredito ser preciso, ainda, lutar para dar a voz ao outro nas atividades estéticas de construção do conhecimento empreendidas pelo linguista. Assim, ao outro damos o direito de ser diferente, e não o tratamos como desigual (sobre o outro como diferente e desigual, ver Gerald, 2003).

Um segundo ponto de reflexão que coloco ao grupo (e aos colegas pesquisadores) é como a dimensão do ato em Bakhtin problematiza as fronteiras entre Estudos Literários e Linguística, tal como configuradas na esfera acadêmica brasileira. Essas fronteiras, se decididamente delimitadas nos diversos centros de ensino e pesquisa do país, ainda não estão explicitadas na Capes, estando ambas as áreas inseridas na grande área “Letras e Linguística”. O tema, tenso, está na pauta dos dirigentes de nossa pesquisa. Nesse sentido, também podemos ver em Bakhtin um homem à frente de seu tempo, que adiantou em um século os nossos dilemas (seus textos sobre a relação entre o ato ético e o estético, e sobre a relação entre o autor e o herói, o eu e o outro são do início do século XX). O caráter radical de suas ideias (muito mais que as de Austin e Benveniste) e a herança cartesiana na produção do conhecimento somam-se, acredito, para explicar a resistência da Linguística em incorporar, em seus estudos, a relação entre ato ético e estético na eventicidade do ser. Enquanto o autor diluiu fronteiras, nós as estamos fortalecendo.

Referências

- AUSTIN, J. *Quando dizer é fazer – palavras e ação*. Tradução de Danilo Marcondes de Souza Filho, Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- BAKHTIN, M. *Hacia una filosofía del acto ético*. In *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos* (comentarios de Iris Zavala e Augusto Ponzio). Barcelona/San Juan. Anthropos/Univ. de Puerto Rico. 1997.
- _____. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BENVENISTE, E. *A forma e o sentido na linguagem*. In: _____. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes, 1989.
- GERALDI, J. W. *A diferença identífica. A desigualdade de forma*. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, M. T.; JOBIM e SOUZA, S.; KRAMER, S. *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.
- OSAKABE, H. *Argumentação e discurso político*. São Paulo: Kairós, 1979.

Marina Haber de FIGUEIREDO

O ético e o estético na construção do sujeito barroiano

De um modo geral, entende-se por totalidade arquitetônica o projeto enunciativo que envolve as questões dos atos de todo humano, sejam elas (as questões) de ordem relacional ou avaliativa. Vale ainda ressaltar que, para Bakhtin, o sujeito tem de se tornar integralmente responsável por todos os atos de sua vida.

Os textos aqui utilizados são especificamente pertencentes a uma escrita estética (literária), porque, como afirma Bakhtin

O livro, isto é, o ato de fala de fala impresso, constitui igualmente um elemento de comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogos e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado. (...) discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, etc.). (BAKHTIN, 2006, p.127-128).

Em outras palavras, o discurso literário, abordado como discurso estético, representa o mundo de maneira elaborada e também é uma forma de expressão social. Por isso, passível e importante de ser estudado, pois carregado de valores e ideologias.

Os estudos bakhtinianos sobre estética recaem sobre a concepção arquitetônica, entendida como a relação entre a arte e a vida/realidade e sobre a responsabilidade (responsabilidade por responsividade). Portanto, para se falar do estético é necessário falar do ético, porque o ético está no estético, assim como, de uma certa, forma o estético está no ético.

A arte, também, é imanentemente social; o meio social extra-artístico afetando de fora a arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dela. Não se trata de um elemento estranho afetando outro, mas de uma formação social, o estético, tal como o jurídico ou o cognitivo, é apenas uma variedade do social. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, s/data, p.2).

A preocupação com a questão ética/estética permeia vários textos e estudos realizados por Bakhtin e por outros participantes do Círculo de Bakhtin, como pode ser visto em *Para uma Filosofia do Ato, Arte e Responsabilidade*, *O Autor e o Herói na Atividade Estética*, *O Problema do Conteúdo, do Material e da Forma e do Conteúdo* (in *Questões de Literatura e Estética*), *Problemas da Poética de Dostoiévsk*, *Cultura Popular na Idade Média*, *Discurso na Vida e Discurso na Arte* (também atribuído a Volochinov) e em *O Método Formal nos Estudos Literários: Uma Introdução crítica da Poética Sociológica*.

De acordo com Sobral (2007), o agir do sujeito se refere aos planos ético, estético e teórico. O ato ético é entendido como o processo do agir no mundo, que se liga diretamente à realidade, e, o estético é uma reflexão elaborada, portanto, com acabamento, mas, não necessariamente acabada, acerca da ação ética realizada pelo sujeito. Esses dois elementos ligam-se às concepções de responsabilidade e responsividade, estudadas por Bakhtin. Nesse diálogo entre ético e estético com a relação responsabilidade e responsividade é que se justificam as reflexões aqui presentes sobre a construção do contradiscurso das memórias da infância de Manoel de Barros.

No campo da estética bakhtiniana, a arquitetônica é a construção ou estruturação do discurso, que une e integra o conteúdo, o material e a forma. O conteúdo, para Faraco (2009, p.103), "é o modo como são ordenados pelo autor-criador os constituintes éticos e cognitivos recortados (isolados), transpostos para o plano estético e consumados numa nova unidade de sentidos e valores". O material é o elemento utilizado pelo autor-criador para construir o conteúdo (ideológico) do objeto estético dentro de uma determinada forma, com que o autor-criador trabalha o material; a forma pode ser entendida como os momentos de uma atividade que engloba o conteúdo a partir do exterior, determinados pela atividade do autor orientada sobre o conteúdo. Vale ressaltar que a forma penetra o conteúdo e lhe dá uma forma esteticamente acabada (BAKHTIN, 1998).

De acordo com Bakhtin (op.cit.), a arquitetônica da visão artística organiza tanto o espaço e o tempo como o sentido. Afinal, a obra (produto final, acabado/inacabado, mas com acabamento) estética resulta da articulação desses vários elementos e não pode vir-a-existir sem eles. Cada texto aqui estudado pode ser entendido como um todo arquitetônico que articula e interrelaciona o conteúdo, a forma e o material em uma relação espaço-temporal que possui um acabamento estético. A ideia do inacabado se refere à circulação destes textos frente a seus leitores, pois a cada leitura surgem novas formas de compreensão e valoração destes objetos estéticos. Uma obra artística rompe as barreiras da pequena temporalidade singular da vida humana e alça voos para o que Bakhtin denomina de a grande temporalidade ou o grande tempo da cultura.

Um todo arquitetônico é imbuído da unidade advinda do sentido. "Todo" tem relação com acabamento, relacionado ao excedente de visão como elemento constitutivo basal tanto da interação quanto da atividade autoral. Afinal, a exotopia (ou excedente de visão) é a base do trabalho estético. No caso dos textos barrosianos estudados, o sujeito adulto é o pseudo-autor de sua infância que, de fora e de longe da experiência, descreve, narra o vivido, dando-lhe um acabamento veridictório estético por meio de sua memória, mas completamente individual e subjetivamente concreto. Como pode ser visto em: "Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso" (BARROS, 2003, IX); "Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra" (BARROS, 2008, I)

A totalidade arquitetônica dos textos estudados é verificada por meio da expressividade dos sujeitos estéticos de Barros, pelo modo como seus olhares enxergam o que é e o que não é importante, bem como suas vozes (adultas, expressas com a simplicidade da criança, sujeito não infantil, mas que vivencia a infância – vista como período de nascimento e contemplação – descoberta – do mundo, o desabrochar da vida – inclusive um desabrochar erótico) retratam a beleza encontrada nos restos, no desprezado pelo mundo tecnológico contemporâneo, como pode ser observado nos seguintes dizeres desses sujeitos

uma boneca de trapos que abre e fecha os olhinhos azuis nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que o *Empire State Building* (BARROS, 2006, IX), ou ainda: Achei que os eruditos nas suas altas abstrações se esqueciam das coisas simples da terra. Foi aí que encontrei Einstein (ele mesmo o Albert Einstein). Que me ensinou esta frase: A imaginação é mais importante do que o saber" (BARROS, 2008, X).

As formas arquitetônicas (visão artística e processo de acabamento) determinam os procedimentos estéticos externos (as formas de composição): a ordem, a disposição, o acabamento. Conforme afirmam Sobral (2007) e Paula (2008), forma

arquitetônica é a concepção da obra como objeto estético. Forma composicional, por sua vez, é o modo específico de estruturação da obra externa a partir de sua concepção arquitetônica.

A arquitetônica de uma obra está intimamente relacionada com o estilo e recortes da vida cotidiana feitos pelo autor-criador. A construção de um discurso com valorações ideológicas contrárias e/ou alternativas às que perpassam os dizeres difundidos pela cultura hegemônica são percebidos tanto no conteúdo textual como na sua textualidade (aspectos linguísticos textuais- recursos de coesão, coerência, léxico, sintaxe, entre outros).

Barros imprime seu estilo e uma nova visão de mundo ao transgredir não só os valores veiculados pela seriedade obtusa do veiculada pelo discurso hegemônico, ao privilegiar as vozes que pertencem à infância, aos andarilhos, e aos idosos, mas também pela transgressão lexical e sintática encontradas nos seus textos, pois ao invés de avó, escreve vó e, ao se referir aos dejetos dos pássaros utiliza o verbo cacacar que não consta nos dicionários da língua portuguesa.

A ideia de transgressão se faz presente também pela maneira como os livros que compõem a trilogia barrosiana, "Memórias Inventadas: Infância (2003), Memórias Inventadas: A Segunda Infância (2006), Memórias Inventadas: A Terceira Infância (2008), apresentam-se. Os três livros não são impressos de maneira tradicional; ao contrário, possuem uma textualidade diferente, ao se apresentarem como um livro com folhas soltas, porém com uma ordem de numeração que pode ou não ser seguida pelo leitor, envoltas por um laço de fita de cetim, em caixinhas de papelão duro.

A arquitetônica é um projeto de criação de totalidades de sentido com vistas à realização de um dado projeto enunciativo, que pode seguir assim os mais diversos caminhos, naturalmente nos termos das cristalizações socialmente concretas e conjunturalmente possíveis, mas sempre a partir de uma dada valoração de cunho social e histórico: o universo do sentido é o universo do valor, da avaliação, da atividade autoral, necessariamente dialógico, e portanto de fronteiras instáveis (SOBRAL, 2006, p. 118)

O momento arquitetônico do objeto estético pode ser comparado à formação do gênero, enquanto que o momento composicional da obra material pode ser pensado como a textualização do gênero concebido, no caso analisado, a literatura e, especificamente, o discurso poético prosaico e prosaico poético de Barros.

A partir dos estudos bakhtinianos, os gêneros e os discursos foram compreendidos como esferas de uso da linguagem verbal ou da comunicação fundada na palavra e mudaram os rumos tomados pelos estudos sobre gêneros que até então nunca recaíam para além das formações poéticas. Para Amorim, "Bakhtin afirma a necessidade de um exame circunstanciado não apenas na retórica, mas, sobretudo, das práticas prosaicas que diferentes usos da linguagem fazem do discurso, oferecendo-o como manifestação da pluralidade" (2007, p. 152). É a partir daí que o pensamento do Círculo se distancia da teoria clássica e cria um lugar para as manifestações da heteroglossia, das diversas codificações não restrita à palavra.

Enquanto os gêneros poéticos eram entendidos como pertencentes a uma fixa rigidez hierárquica e com a tendência ao purismo, os gêneros da prosa possuem uma contaminação pluriestilística em que se encontram a paródia, a estilização, a linguagem carnalizada. De uma forma geral, estes são os princípios fundamentais que norteiam e organizam os gêneros prosaicos.

Os textos barrosianos estudados para o desenvolvimento deste estudo, muitas vezes são analisados/compreendidos somente no que se refere à sua forma composicional e como pertencente a um gênero fixo, o poético; assim os textos barrosianos são denominados de poesia e seu autor-criador recebe a alcunha de poeta. Porém, esta denominação talvez incorra em um risco de se reduzir o todo arquitetônico da obra barrosiana a uma mera análise estilística ou conteudística. Os textos barrosianos, possuem uma textualidade prosaica e uma narratividade poética, há um jogo entre as várias textualidades presentes em um gênero, e entre gêneros.

Assim, por meio da arquitetônica de Barros, os sujeitos dos textos aqui mencionados constroem discursos contrários aos que tecem o discurso hegemônico sob a égide de uma economia neoliberal, pois, ao beberem da água de discurso imposto e excludente, os sujeitos dos textos de Barros, refratam os valores presentes na ideologia oficial e os contrapõem com os valores apreendidos na vida cotidiana, na ideologia do cotidiano (Bakhtin), por estes sujeitos na sua infância. Dessa forma os sujeitos estéticos de Barros, propõem uma forma alternativa de se agir valorativamente no mundo.

Referências

- AMORIM, M. Para uma Filosofia do ato: "válido e inserido no contexto" in BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: Dialogismo e Polifonia. São Paulo: Contexto, 2009, p.17-43.
- _____. Cronotopo e exotopia. In BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: Outros Conceitos- Chave. São Paulo: Contexto, 2006, p. 95- 114.
- _____. **Memórias Inventadas**: A Infância. São Paulo: Planeta, 2003.
- _____. **Memórias Inventadas**: A Segunda Infância. São Paulo: Planeta, 2006.
- _____. **Memórias Inventadas**: A Terceira Infância. São Paulo: Planeta, 2008.
- _____. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.
- BAKHTIN/VOLOSHINOV. **Discurso na vida e discurso na arte**. Tradução acadêmica para o português de Carlos Alberto Faraco. (Mimeo, s/ data).
- BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- _____. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. Trad. Yara Frateschi Vieira, São Paulo/ Brasília: Hucitec/UnB, 1987.
- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução: Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- _____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João, 2010.
- _____. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: UNESP, 1998.
- _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FARACO, C.A. O Problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. In: BRAIT, B.(org). **Bakhtin**: Dialogismo e Polifonia. São Paulo: Contexto, 2009, p. 95-111.
- PAULA, L. de. "O dizer estético e (anti)ético da mídia: a veridictoriedade à luz da perspectiva bakhtiniana". In: OSÓRIO, E. M. R. (Org.). **Bakhtin na prática**: leituras de mundo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.
- SOBRAL, A. "Ético e Estético". In: BRAIT, B.(org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2007, pp.101-121.
- _____. **Elementos sobre a formação dos gêneros do discurso**: a fase "parasitária" de uma vertente do gênero de autoajuda. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica, PUC-SP, 2006.

Deveres e atividade na escola: é possível uma "pedagogia do ato"?

A sala de aula estava repleta de crianças e jovens, na sua maioria afrodescendentes, cada qual procurando fazer algo diferente, na sua maioria brincadeiras para implicar com os colegas ou provocar as professoras. A turma era de quinto ano, que regularmente atende crianças entre 10 e 12 anos, mas os jovens que ali estudam tem entre 13 e 15 anos, e seus corpos muitas vezes parecem ter mais que essa idade. São rapazes e moças que não tiveram uma escolaridade regular, sofrendo várias repetências nesses anos em que permanecem na escola. A professora, subindo as escadas junto comigo, vinha me recomendando que eles eram bastante bagunceiros. Iniciamos o trabalho apresentando o projeto, uma iniciativa da Capes para formação de professores – PIBID – que prevê uma parceria da Universidade com uma escola pública, para o desenvolvimento de projetos de trabalho. Nossa área, a alfabetização, nossa unidade, a Faculdade de Educação da UFF. Assim, começamos na escola a trabalhar com as turmas de primeiro a terceiro anos, mas a turma 503 nos foi entregue com um pedido de ajuda. Nesse dia que era o primeiro do projeto com a turma do quinto ano, preparamos uma atividade para apresentar o projeto como um todo. Abri a fala apresentando o projeto e perguntando quem gostaria de trabalhar conosco. As meninas não responderam, quietas, e alguns meninos disseram logo que não iam fazer nada. Continuei tentando explicar as vantagens do projeto, mas só extraí do grupo uma pergunta: “quem não quiser participar tem que fazer *dever*?” A professora acenou com a cabeça que sim, e dessa forma todos os alunos aderiram ao projeto.

Pelo segundo dia consecutivo a palavra *dever* circulava nas nossas conversas, na escola. Na primeira vez uma menina de outra classe nos dizia que o que ela mais gostava de fazer no mundo era *dever*. Ao perguntar a ela o que significava isso, ela disse, sorrindo: “não sabe não? Coisas de colégio, ora!”

Dever é o nome convenicionado pela cultura escolar ao se referir às atividades realizadas, de cunho curricular. Exercícios, cópias, produções textuais, leituras, toda sorte de tarefas envolvendo a escritura na escola é considerado um *dever*. Existe *dever de aula*, que são as atividades que são desenvolvidas no período em que a criança está na escola, e *dever de casa*, tarefas e atividades que a criança deve realizar, de preferência, com a ajuda de sua família.

A idéia deste texto surgiu a partir desse primeiro estranhamento da palavra *dever*. Aparentemente inocente na descrição da tarefa escriturística escolar, chamar-se *dever* evoca os sentidos múltiplos da palavra, que interagem no interior dessa relação social, e nos permitem dialogar com o desafio cotidiano da escola: as crianças, jovens e adultos vivem os *deveres* de modo pouco engajado, muitas das vezes os realizam sem de fato envolverem-se no ato como sujeitos do conhecimento, mas passivamente realizam as tarefas que possuem comandos, na escritura de sua proposição. Na maioria das vezes o tempo verbal utilizado é o imperativo (Descreve; Disserte; Arme e efetue; Separe; Resolva; Dê; Cite, etc), que nos fornece um importante indício da relação contida no *dever*: um adulto, especialista, autoridade, ordena que uma criança ou jovem, aprendente, (a)luno, realize por escrito alguma coisa que supostamente foi vivenciada na situação de ensino-aprendizagem, mas que é apresentada a todos em uma unidade de produção. Ou seja, ainda que cada um tenha experienciado a situação de ensino-aprendizagem de um modo, o *dever* é o mesmo, para todos.

Há muito tempo e em muitas diferentes frentes de trabalho vimos enfrentando o problema da defasagem entre os objetivos da escola e o engajamento dos sujeitos a que a escola se destina. A fala dos dois meninos, no nosso projeto, aceitando qualquer coisa que não fosse o *dever*, nos fez tentar elaborar uma reflexão, ainda que arriscada porque buscará um diálogo com a obra de Bakhtin – Para uma Filosofia do Ato – na busca da compreensão do efeito amortecedor que o *dever* desempenha no interesse das crianças e jovens pelo conhecimento escolar. Talvez Bakhtin não se escandalizasse, pelo apreço ao jogo das palavras e dos diálogos possíveis, mas ainda assim anunciamos esse nosso fazer como uma tentativa alegórica de pensar nossa questão utilizando a formulação bakhtiniana como uma analogia, para que possamos talvez melhor pensar essa questão já meio embotada no universo escolar. Tirar o pó das explicações antigas e renovar o pensamento através da colocação da palavra em outro contexto, talvez seja de acordo com o que Brecht dizia da arte como deslocamento.

Em Para uma filosofia do ato, Bakhtin dialoga com a posição kantiana sobre o dever, e apesar de se referir a este como a obrigação moral que ele discorda dever ser universal, na descrição do que o dever não é delineiam-se pistas para que possamos pensar o *dever* escolar. Entre as páginas 22 e 23, Bakhtin critica o dever teórico, ou o dever que antecede o ato, e afirma que ele “surge apenas na correlação da verdade (...) com nosso ato real de cognição, e esse momento de estar correlacionado é historicamente um momento único” (p. 22). Bakhtin refuta a norma moral, qualquer dever com um determinado conteúdo:

O dever é uma categoria característica de atos ou ações em processo [*postuplenie*] ou do ato realmente realizado (...); é uma certa atitude de consciência, cuja estrutura nós propomos desvelar fenomenologicamente. Não *existem* normas morais (...) mas *existe* um sujeito moral com uma determinada estrutura (...) e é nele que nós temos de nos apoiar: ele saberá o que está marcado pelo dever moral e quando, ou, para ser exato: pelo dever como tal. (Bakhtin, s/d, p. 23-24)

O dever criticado como categoria universal relativo a um conteúdo e como critério da verdade da ação aplica-se a nossa própria crítica do *dever* escolar. Também aqui no nosso caso há uma compreensão pouco explicitada de que a verdade do conhecimento e sua eficácia de ensino-aprendizagem está contida no *dever*. Ele já é o receptáculo a ser preenchido da verdade do saber escolar, por isso o valor que tem sua elaboração. Os estudantes, porém, principalmente os que já receberam a verdade do não-saber como rótulo e veredicto, o realizam com a passividade e superficialidade de quem não se encontra naquele lugar. O resultado é a aversão, a pena, o trabalho detestado por quem não se vê expresso nele, e apreciado por quem através dele recebe o reconhecimento *da professora*. Em ambos os casos, a ação do sujeito ou é passiva e desprezada, ou é obediente e aceita, ou seja, não é verdadeiramente uma ação, sequer no sentido psicológico do termo, ou como Bakhtin vai dizer: “nós não estamos mais presentes nele [no ato cognitivo] como seres humanos individualmente e responsavelmente ativos” (idem, p. 25).

Na escola, porém, após conseguirmos a adesão no negativo das crianças ao projeto, uma das duas professoras aprendentes começou o planejamento que organizamos para o primeiro dia: a leitura de uma síntese de um livro infanto-juvenil, que narrava as aventuras de dois grupos de meninos, rivais das ruas de cima e de baixo. Elaine, a professora aprendente, resumiu a história e distribuiu as cópias para os jovens. Começou lendo o resumo, mas pelo segundo parágrafo

²⁷⁸ Universidade Federal Fluminense/UFF

desistiu, apesar de todos procurarem seguir a leitura no papel, e continuou contando a história. O que houve foi surpreendente. Todos os jovens pararam e prestaram uma atenção ativa na história, que narrava travessuras dos meninos. Eles paravam, em determinados momentos, e comentavam, entre si e conosco, partes da narrativa. Durante quase 40 minutos aqueles jovens descritos como “desinteressados de tudo” ouviram ativamente a história narrada. A própria professora me disse jamais ter visto seus estudantes naquele nível de atenção e participação. O que houve? Difícil explicar, teorizar, o que vivemos em ato. Os rostos, as expressões, os comentários e conexões, os sorrisos e as caras de nojo, crianças, jovens e adultos viveram um momento de diálogo pelo/no texto que articulou. Irrepetível o momento, ele aconteceu. Pudemos descrever como uma experiência, mas cada um de nós ali a viveu de seu modo. Estávamos ali, vivendo de modo que Bakhtin consegue descrever: “essa relação da experiência comigo como aquele que é ativo tem um caráter sensual-valorativo e volitivo – realizador – e ao mesmo tempo ela é responsavelmente racional” (idem, p. 54).

A experiência escolar, imersa em suas crenças na universalidade dos conhecimentos e da cultura, desperdiça as experiências humanas que acontecem cotidianamente e a sua revelia. Utiliza as palavras *dever* e *atividade* de um modo enraizado em matrizes psicológicas e filosóficas que precisamos questionar. Precisamos pensar novas relações no interior das próprias palavras. Gostaríamos de pensar a possibilidade de um diálogo com o texto bakhtiniano que nos proporcionasse um lugar fértil para nós mesmos experienciarmos, como sujeitos que reinventam-se como pesquisadores-que-participam, pois ocupam “um lugar no Ser único e irrepetível. Eu, também, existo realmente no todo, e assumo a obrigação de dizer *esta* palavra” (idem, p. 58). Gostaríamos de dialogar essas idéias que vivemos, experienciamos – cada um de nós de modo único e singular – mas que delas podemos falar, ouvir outras histórias e juntos pensar.

Maura de Fátima dos Santos ESPINOZA

Eu sou aluna do curso de mestrado em educação, estou no segundo semestre, na Universidade Metodista de Piracicaba.

O meu principal objetivo em seguir estudando e poder compreender um pouco mais as pessoas com quem eu tenho contato a 14 anos, que é o período em que sou professor de educação infantil.

Os primeiros contatos com Bakhtin têm sido marcados por inúmeras dúvidas e expectativas, devido a sua complexidade. Durante uma das aulas nos foi feita a explanação sobre o discurso e enunciado.

Os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua. Nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode entrar no sistema da língua sem ter sido longamente testado e ter passado pelo acabamento do estilo-gênero. (Bakhtin, 2000, p. 285).

Automaticamente, me vi remetida a minha prática diária, com os pais das crianças que eu atendo, e na forma de falar e comunicar-se com a escola.

O quão para alguns pais e difícil tentarem estabelecer um dialogo com os professores dos seus filhos.

Em alguns momentos já tomei o silêncio deles como demonstração de pouco interesse na educação dos seus filhos, mas na maior parte do tempo, eu considero as atitudes da maioria deles como uma demonstração de dificuldade em tentar estabelecer um diálogo com os profissionais da educação, que fazem parte da vida deles e de suas famílias por um período de até cinco anos, talvez por medo ou insegurança, já que trabalho em uma região que em sua maioria são formadas por áreas verdes ou favela.

Mas o que ficou claro é que mesmo o silêncio possui um significado (mesmo em silêncio mas ativamente), na maioria das vezes com uma profundidade maior que as palavras. O silêncio que em muitas situações era considerado como descaso, talvez carregue em si a sua insatisfação pessoal ou até mesmo existência.

Talvez carreguem a falta de perspectiva marcada por uma baixa estima, que em sua maioria recebe a contribuição de uma sociedade materialista e consumista. Na qual o dialogo para possuir um significado deve ser falado. Pois já não possuímos tempo para compreender o que não foi expresso em palavras.

O enunciado – oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). (Bakhtin, 2000, p. 283).

Mas por outro lado, eles não deixam de comunicar-se, quando são ouvidos ou questionados.

A inter-relação entre os gêneros primários e secundários de um lado, o processo histórico de formação dos gêneros secundário do outro, eis o que esclarece a natureza do enunciado (e, acima de tudo, o difícil problema da correlação entre língua, ideologias e visões do mundo). (Bakhtin, 2000, p. 282).

Aqueles pais que muitas vezes não são levados em consideração pela linguagem, ou pelo silêncio no lugar das respostas, conseguem fazer-se entender, pois o dialogo faz parte da rotina deles e em muitos casos como único meio de comunicação, eles podem responder a tudo que queiram na sociedade quando são solicitados.

Como já citei antes por não podermos sentir as experiências, a emoção, a entonação, a alegria ou angustias, a sensibilidade marcante que somente é vivenciada uma única vez no tempo e espaço, a sabedoria contida na sua existência repleta do senso comum, não possamos ter uma aproximação da visão de mundo deles. Tão perto e tão distante, em função de um dialogo.

Michele Mendes ROCHA²⁷⁹

²⁷⁹ Mestranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: michelemendesrocha@gmail.com

O agir docente pelo prisma da ética e da estética bakhtiniana: algumas inquietações

Este breve texto tem como objetivo iniciar uma reflexão acerca da problemática do agir docente pelo olhar ético/estético bakhtiniano. E com isso quiza apontar caminhos para nortear para onde e por onde pretendemos andar no processo de formação de professores. O agir do professor em sala de aula, assim como de outras profissões, ocorre em uma situação histórica e social. Desse modo, o contexto e a interação se apresentam como elementos de suma relevância para o fazer professoral quando em sala.

Contudo, ao nos depararmos com a questão da prescrição do agir docente em documentos normativos elaborados por órgãos reguladores da educação, é possível perceber que há grande diferença ente o que está ali prescrito e o que é realizado. Se o sujeito é responsável por seus atos, já que seus atos éticos são constituintes de seu agir no mundo, como fica, então, essa responsabilidade quando ela vem prescrita por uma outra instância?. Além disso, como pode se dar o processo ensino-aprendizagem ditado por esses órgãos se é na interação que o processo de constituição do sujeito acontece?

Assim pensando na ética, segundo diz Bakhtin, que é algo inerente ao processo de constituição do sujeito (neste caso o professor), é importante que ele assinhe responsabilmente por seu viver, por suas formulações didáticas em sala enquanto educador. Nagore S. Prahbu em, *A dinâmica da aula de Língua*, diz que

o argumento de que é ingênuo imaginar que os especialistas possam formular um bom método de ensino e daí amealhar professores que os ponham em prática nas suas salas. Quero sugerir que o ensino nas salas de aula só pode melhorar se os professores agirem como especialistas de si mesmos. (p.2)

O professor, com isso, tem que se ver/entender como um “ser- evento único” e não apenas como parte do mundo natural, mas social, devido sua condição humana. Tendo em vista que todo ser humano é único e possui seu lugar também único na existência, não é possível escapar da sua responsabilidade existencial. Que com essas breves inquietações e apontamentos sob o viés bakhtiniano o agir docente, o embate entre prescrição e realização e a relação entre teoria e prática sejam questões (re)pensadas para uma melhor compreensão do métier do professor.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
FARACO, C. A.O estatuto da análise e interpretação dos textos no quadro do Círculo de Bakhtin. In: GUIMARÃES, A M.; MACHADO, A R.; COUTINHO, A. **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
PRABHU, N. S. **A dinâmica da aula de língua**. Disponível em <http://www.let.unb.br/jcpaes/traducoes.html> Acessado em junho de 2010.
SOBRAL. A.O Ato “Responsável”, ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. **Signum**, Londrina, : Estud. Ling., Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.

Mirian Silva Santos da COSTA²⁸⁰

O eu e o outro – um encontro com o nós

O homem é um ser social e, como tal, sente a necessidade de se relacionar, de interagir com o outro, de se dizer e dizer ao outro o que sente, o que pensa. Sente a necessidade de expressar sua expectativa diante dos detalhes da vida de modo geral. Também, sente a necessidade de ouvir o outro nessa mesma dimensão.

Até mesmo a narrativa bíblica da criação afirma: Não é bom que o homem esteja só. (Gên. 2.18)

Para realizar essa interação, utiliza a linguagem nas suas várias manifestações, a qual vai tecendo os sujeitos, entrelaçando-os de modo que não se consegue separar sujeitos de linguagem. Daí, a linguagem se tornar elemento fundamental para essa interação. Ela se torna o espaço comum do encontro do eu com o outro, resultando no encontro com o nós.

Para Bakhtin (2003), todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Por isso, pode-se considerá-la como essencial para a própria existência humana. Alguém já parou para imaginar a vida sem a linguagem? Até mesmo na narrativa bíblica da criação, por exemplo, percebe-se a linguagem como gênese da existência. Foi necessário se dizer algo para que tudo começasse a existir. O narrador não encontrou outro meio de falar desse começo sem relacioná-lo à linguagem. Em “Gênesis”, primeiro livro da Bíblia, o narrador repete este enunciado várias vezes em seu discurso: “E disse Deus...” Assim, o dizer, ou seja, a linguagem se tornou indispensável para a própria vida. Mas, em que momento isso acontece?

A ciência já provou que a criança, ainda no ventre materno, começa o seu processo de interação que resultará na sua constituição enquanto ser humano. Inicia esse processo na relação com a mãe, primeiramente, partindo daí para outras experiências, outras interações com outros sujeitos após seu nascimento. Por isso, cada choro, cada expressão fisionômica, cada gesto são linguagens com as quais começa a se comunicar com o outro. Outro esse que se torna parte do seu eu em busca do nós através da interação linguístico-discursiva.

Assim, o sujeito vai se inserindo e sendo inserido num contexto linguístico de interação, criando e recriando discursos que se relacionam, se entrelaçam num processo dialógico, resultando, assim, numa interdiscursividade.

Essa linguagem que se confunde com a própria vida se materializa no discurso, o qual é composto de enunciados que trazem em si um caráter polifônico e dialógico.

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo: ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subtende-se como conhecido, de certo modo os leva em conta. (BAKHTIN, 2003 p. 297)

²⁸⁰ Universidade Estadual De Santa Cruz – UESC. E-mail: mirian.ssantos@hotmail.com

Sendo assim, cada enunciado construído pelo eu é uma resposta ao outro. No pensamento bakhtiniano, a palavra procede de alguém e se dirige a alguém. É produto da interação entre os sujeitos.

Esse caráter dialógico e polifônico do discurso está relacionado à multiplicidade de vozes explícitas ou implícitas. Para Bakhtin, todo e qualquer enunciado tem natureza polifônica, pois o que é dito hoje tem relação com vozes do passado e do futuro e vice-versa.

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. (BAKHTIN, 2003, p.271)

Dentro desse processo de interação linguístico-discursiva, o homem vai caminhando em busca do outro, abrindo espaço para a alteridade como fator fundamental a fim de encontrar o nós. Daí, a necessidade de se perceber a importância do outro para a constituição do sujeito. Afinal, o eu solitário perde o seu significado nesse contexto, considerando que o eu se constitui na relação com o outro. O meu falar, o meu olhar, o meu agir etc. dependem da minha interação com esse outro. Isso é o que acontece no espaço da interação linguístico-discursiva, o espaço da estética.

No entanto, como fazer valer tudo isso no espaço concreto da ética que deve ser construída e valorizada na relação entre sujeitos que dividem um mesmo espaço neste universo, que sonham, que se angustiam, que trocam experiências? Como manter uma relação saudável, tão próxima do outro na sociedade hodierna, onde se percebe que as relações estão se coisificando e os sujeitos estão se tornando objetos?

Esses são questionamentos que causam inquietações e que precisam ser discutidos no espaço acadêmico também.

A interação humana é a mãe da história, não há como colocá-la a parte de toda ou qualquer discussão científica, que busque seu *propositivo* lugar na melhoria do bem-estar dos seres humanos em comunhão com o globo. Chegamos, então, a um tempo de necessárias ressurreições teóricas, como de alguns direcionamentos marxistas, os quais dizem que: “*para chegar aos homens em carne e osso, parte-se dos homens, da sua atividade real*”, para que não saíamos por um viés científico fechado em seu academicismo tautológico. Em outras palavras, o olho necessita ser humanizado pela humanidade do objeto, é preciso haver uma inversão da pergunta. O academicismo colocou o objeto no foco, distanciando-se das relações sociais e humanas, porém o objeto sempre nos lembrará que somos sujeitos frente a ele. O que humaniza o olho não é simplesmente a humanidade do objeto, é a leitura humana e subjetiva que fazemos do material interposto, a cada momento de interação. O que coloca humanidade no objeto é nossa fecunda capacidade narcísea, de vermo-nos sempre em relação com o material percebido, também seria isto, que potencializa suas aplicações imensuráveis à vida humana. (MIOTELLO, 2006 p. 8 e 9)

Há muito tempo, o filósofo Thomas Hobbes, refletindo a respeito da relação entre os homens, chegou a conclusão de que o homem é lobo do próprio homem. Analisando as relações entre os sujeitos na sociedade hodierna, pergunta-se: Será que essa afirmação se concretiza entre os homens? É algo a se refletir.

Diante dessa realidade, quando se percebe a necessidade do encontro harmonioso do eu com o outro em busca do nós, construindo relacionamentos interativos e saudáveis, criando diálogos entre a estética e a ética, as reflexões bakhtinianas podem contribuir de forma significativa para essa discussão.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2006

BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato responsável. São Carlos (SP): Pedro & João Editores, 2010

MIOTELLO, Valdemir (org.). Veredas bakhtinianas: de objetos a sujeitos. São Carlos (SP): Pedro & João Editores, 2006

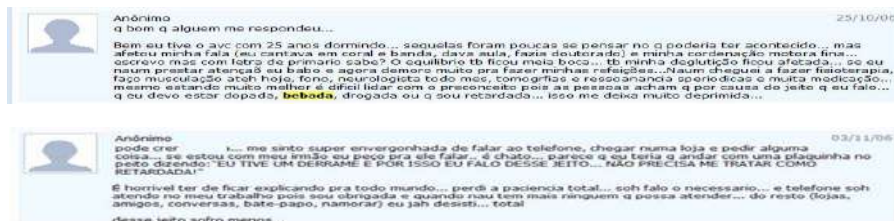
Monica Vasconcellos CRUVINEL²⁸¹

O Orkut como Espaço Dialógico de (Re)significação da Escrita de Sujeitos em Estado de Afasia

Eu quero entrar na rede
Promover um debate
Juntar via Internet
Um grupo de tientes de Connecticut
(Gilberto Gil)

Introdução

Para muitos sujeitos, um acidente cerebral vascular pode significar a condição para um grande silêncio. Ver-se desapropriado dos próprios movimentos e da própria fala, implica buscar processos alternativos para (re)significar a própria vida – o que nem sempre é fácil, numa sociedade acostumada a esquadrinhar, rotular, classificar e estigmatizar o Outro diferente. Esta ideia está implícita nos enunciados de alguns sujeitos que participam de um debate numa comunidade do Orkut, como vemos a seguir nos trechos 1 e 2:



Trecho 1 e 2

Desta forma, o Orkut, site de relacionamentos do Google, mostra-se como um espaço de vigorosa sociabilidade, onde o sujeito e a própria linguagem se constituem mutuamente, nos processos de

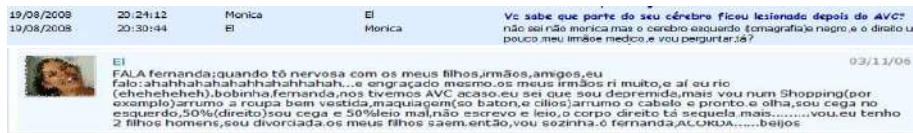
interação verbal, regulados pelas relações sociais desta comunidade virtual. Esta imensa cidade azul abriga sujeitos de diferentes lugares, idades, etnias e gêneros. Abriga a alteridade constituinte do sujeito. É nesta outriedade que podemos encontrar sujeitos em estado de afasia dialogando com outros sujeitos (afásicos ou não). Segundo Coudry,

²⁸¹ Mestre em Linguística Universidade Estadual de Campinas - doutoranda em Linguística IEL/ÚNICAMP

a Afasia se caracteriza por alterações de processos linguísticos de significação de origem articulatória e discursiva (nesta incluídos aspectos gramaticais) produzidas por lesão focal adquirida no sistema nervoso central, em zonas responsáveis pela linguagem, podendo ou não se associarem a alterações de outros processos cognitivos. (COUDRY, 2001, p.5)

Se considerarmos que o sujeito afásico tem sua linguagem condicionada a um conjunto restrito de recursos linguísticos, o computador, a internet e, especialmente o Orkut, podem auxiliar este sujeito a utilizar a escrita no espaço virtual como mais uma forma de se construir sentidos e significações.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a escrita de *EI* nos espaços virtuais do Orkut. *EI* sofreu um AVC em 1989, quando tinha 37 anos. Mulher, advogada, mãe e esposa teve que (re)significar sua vida a partir das limitações que condicionaram sua linguagem. Em entrevista pelo MSN (trecho 3) e a partir de indícios de sua escrita no Orkut (trecho 4), podemos inferir que a parte mais comprometida de seu cérebro após a lesão, foi o hemisfério esquerdo.



Trecho 3 e 4

Os dados deste artigo foram coletados no início de 2008. Nesta ocasião, *EI* era usuária do Orkut há dois anos.

Scrap²⁸²-enunciado: a enunciação no espaço dialógico do Orkut

Os testes utilizados para avaliar a escrita de sujeitos afásicos, de modo geral, são limitados a procedimentos metodológicos fechados como: cópia de palavras ou frases isoladas, identificação de letras isoladas, nomeação de objetos, transcrição em letra cursiva, identificação de erros ortográficos, identificação de palavras homófonas e heterógrafas (BORGES, 2007) etc. - os testes não ocorrem no interior dos processos discursivos de interação verbal e, portanto, não situam os sujeitos afásicos em contextos reais de interlocução e de construção de sentidos.

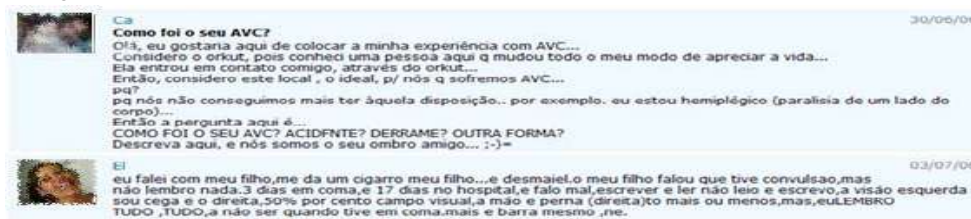
Para Bakhtin, autor que defende a ideia de que a construção dos significados se dá nos processos de interação verbal, regulados pelas relações sociais (2003, p. 272), a enunciação é um processo dialógico:

Todo falante é por si mesmo um **respondente** em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes - dos seus e alheios - com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.

O enunciado concreto é a unidade real da comunicação discursiva, que é delimitado pela alternância entre os interlocutores. O falante termina seu enunciado para passar a palavra a outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. A conclusibilidade específica do enunciado é que cria a possibilidade de se responder a ele.

O signo é plurivalente, dinâmico e vivo. Compreendê-lo é estabelecer uma relação dialógica entre ele e os outros já conhecidos. Toda compreensão sígnica é uma compreensão respondente – ou seja, os sujeitos compreendem um signo, respondendo a ele com outros signos. É uma cadeia ideológica que emerge no processo de interação verbal.

Desse modo, no Orkut, cada *scrap-enunciado* passa a ser a unidade básica para a interlocução entre os sujeitos. Através da escrita, num espaço material mediado pelo computador, e **em situações concretas de interação**, alguns sujeitos em estado de afasia conseguem estabelecer uma compreensão ativamente responsiva dos discursos que circulam pelo site, assim como participar ativamente da produção destes discursos. Eles se utilizam da estrutura dialógica do Orkut para criar novas possibilidades de linguagem na afasia, como vemos nos trechos 5 e 6, abaixo, em que valorizam esse espaço dialógico.

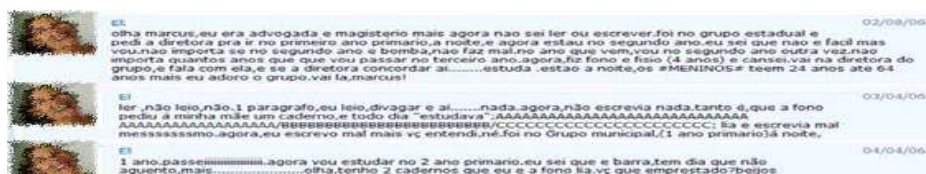


Trechos 5 e 6

EI, antes do AVC, atuava como advogada e professora; atividades que demandam muita leitura e produção de textos escritos. Ainda que participe ativamente das discussões nos fóruns do

Orkut (lendo e escrevendo *scrap*s), *EI* afirma, paradoxalmente, que *não lê e não escreve*. Isto demonstra, por um lado, que suas práticas de leitura e escrita ficaram mais restritas após o acidente vascular cerebral e, por outro, revelam que ela se sente *incompetente* quando se compara ao que conseguia fazer antes do AVC. Os seus depoimentos relatam também sua luta para voltar a ser como antes.²⁸³

Trechos 7, 8 e 9



²⁸² Scrap são as mensagens que cada usuário do Orkut posta nas comunidades temáticas do site ou nos murais de recados de outros usuários.

²⁸³ Esses enunciados nos lembram o que diz Oliver Sacks sobre os sujeitos e as doenças. Para o autor, cada sujeito é um herói no enfrentamento de sua doença. Cada um encontra seus meios e suas armas e buscam romper os limites impostos pela patologia.

Os dados também mostram que os processos de leitura e escrita de *EI* talvez sejam mais produtivos e dinâmicos nos espaços dialógicos do Orkut do que na escola tradicional e nas sessões tradicionais de fonoaudiologia. Neste site de relacionamentos, cada *scrap*-enunciado de *EI* faz parte de uma cadeia discursiva com interlocutores reais. Nem mesmo *EI* se dá conta de que, em um espaço efetivo de interação verbal, ela fala e escreve com competência comunicativa.

O Orkut possibilita a compreensão do processo de enunciação, ao mostrar que os enunciados estão sempre inconclusos, abertos às respostas e às contrapalavras de seus interlocutores. Assim, podemos observar que os *scraps* do sujeito como enunciados são ativamente respondentes de um grande diálogo hipertextual. Além disso, a distância mediada pelo computador, ameniza as dificuldades que o sujeito em estado de afasia encontra para lidar com suas próprias limitações físicas, cognitivas e motoras - quase sempre, limitações que causam sentimentos de inadequação, vergonha e desconforto perante o Outro.

Em conversa pelo MSN com *EI*, pude perceber que ela demorava em média 10 minutos para ler e responder as mensagens que eu enviava. A seguir transcrevo um trecho de nosso diálogo, que revela muito sobre essas dificuldades:

Trecho 10

Monica diz (20:01):

Quando vc teve o AVC, alguém te ajudou com seus filhos?

EI diz (20:11):

os meus pais.meus filhos e eu moramos 10 meses nos meus pais.e os meus irmãos(8 irmãos).mas queria ir pro meu apartamento.e não falava nem explicava nada..so chorava.queria FALAR OU EXPLICAR,mas não dava.eu falava;outrem,outrem.....Deus me livre.....

Monica diz (20:12):

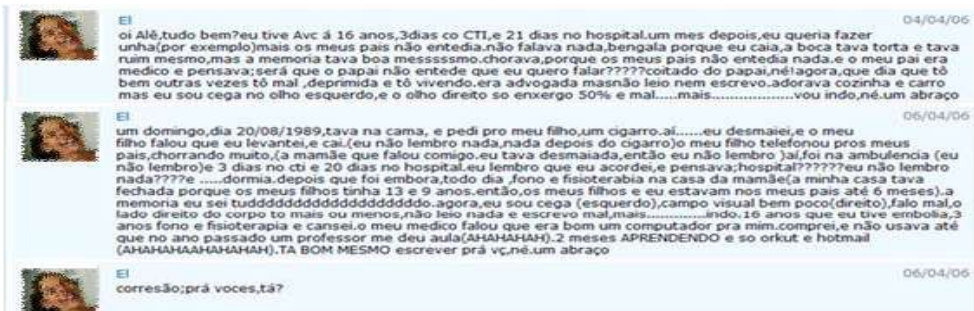
Ainda bem que já passou... E o Atlético - é outra paixão mesmo? Vai ao estádio ver os jogos?

EI diz (20:22):

ia!!!!!!agora sou cega,surda e muda(AHAHAHAH)sou cegado olho esquerdo e o direito,50%cega.o resto dos 50%,mal.sou surda do direita.e muda,quando tô nervosa.o Atletico tá ruim mesmo,então.....mas antes do AVC ,eu e os meus filhos iam no mineirão.

O MSN é uma ferramenta de comunicação em tempo real, como a interação face-a-face, ou a comunicação por telefone. Já a interlocução no Orkut não precisa ser, necessariamente, em tempo real. Os usuários do Orkut, ao escreverem um *scrap*, têm mais tempo para agenciar os recursos linguísticos necessários para compor seus enunciados. Esta característica constitutiva desta plataforma pode explicar a preferência de *EI* pelo uso do Orkut em oposição ao uso do MSN.

No dado a seguir, podemos verificar outra característica da enunciação e da escrita na plataforma do Orkut: não é possível corrigir um *scrap* após ele ter sido postado. O enunciado fica registrado no site, a menos que o próprio sujeito apague sua mensagem. No caso, um membro da comunidade **Já tive AVC**, o Alê, criou um tópico em que perguntava como havia sido o AVC de cada um. *EI* respondeu empolgada e terminou seu *scrap* afirmando que era bom escrever para o Alê. Após postar sua mensagem, repensou o seu enunciado e concluiu que o bom era escrever para todos na comunidade, não apenas para o criador do tópico. Como não podia corrigir seu *scrap* já postado, sem que o excluísse e o reescrevesse novamente, *EI* postou outro *scrap* em que corrigia o seu engano “[Bom MESMO] é escrever pra **vocês**, tá?”



Trechos 11, 12 e 13

Ainda que em sua correção, *EI* escreva *corresão* com “s” e não com “ç”, esta troca de letras não é relevante para os participantes do diálogo - ela pode também ocorrer com usuários não afásicos, sem comprometer a construção dos sentidos.

Dessa forma, o Orkut se mostra como um espaço privilegiado para analisarmos os processos de enunciação escrita de sujeitos em estado de afasia.

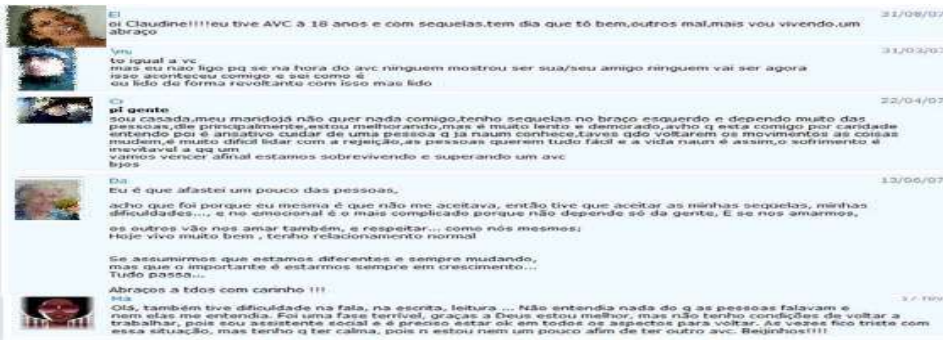
Por uma linguagem sempre inconclusa

Bakhtin (1993, 2003), falando do diálogo da vida, mostra-nos a impossibilidade do sujeito vivenciar seus dois expressivos e fundadores silêncios deste diálogo: o nascer e o morrer; o vir-a-ser e o deixar-de-ser. Acredito que passamos por muito mais do que dois intervalos silenciosos durante nossas vidas: nascemos e morremos inúmeras vezes.

Como viver quando as condições de existência não mostram possibilidades de cálculo para uma vida futura que faça sentido?

É no Outro que buscamos um acabamento sempre inconcluso e é o Outro que interrompe o nosso silêncio. Assim, são inter-silêncios os momentos em que o Outro se faz presente, olhando-nos de um ponto em que jamais poderíamos nos ver. São inter-silêncios os momentos em que somos ouvidos, somos lidos, somos contestados, somos percebidos, somos tocados, somos alterados... Os trechos a seguir mostram alguns dramas pessoais que os sujeitos que tiveram afasia sofrem em seu cotidiano. Mostram como é difícil lidar com a incompreensão e com a discriminação do Outro em relação à condição de afasia em que vivem atualmente: marido, amigos, colegas de trabalho, entre outros. Isto nos revela de maneira profícua como nos constituímos como sujeitos na/através da linguagem, nas relações que mantemos com nossos Outros.

Trechos 14, 15, 16, 17 e 18



A linguagem não é apenas um instrumento de comunicação social - “a linguagem é uma atividade constitutiva” (FRANCHI, 1992), ou seja, ela não é um produto pronto e acabado, é um trabalho que se constitui na interação verbal, no interior das relações sociais e que ao mesmo tempo refrata e reflete a realidade. A partir dela podemos observar a ação criadora de um sujeito agente que constrói, elabora seu pensamento e

organiza suas experiências a partir dos recursos linguísticos e interpretativos que dispõe.

No estado de afasia a condição de incompletude manifesta-se ainda mais à revelia do sujeito. Com sua linguagem condicionada a um conjunto mais restrito de recursos expressivos e interpretativos, o Outro tem papel fundamental para que o sujeito afásico consiga agenciar recursos alternativos na constituição de sua própria linguagem.

Segundo Jakobson (1975), a afasia é um espaço produtivo para que os linguistas observem a linguagem em funcionamento. Ela altera todos os níveis de organização da linguagem (fonológicos, morfológicos, sintáticos e discursivos). Para a Linguística não cabe pensar a afasia como uma patologia, mas sim verificar que tipos de perturbações e alterações na linguagem ocorrem nos sujeitos que sofrem algum tipo de lesão no cérebro. O autor defende a idéia de se usar critérios puramente linguísticos para interpretar e classificar os fatos de afasia.

Falar implica a seleção de certas entidades lingüísticas e sua combinação em unidades lingüísticas de mais alto grau de complexidade. Isto se evidencia imediatamente ao nível lexical: quem fala seleciona palavras e as combina em frases, de acordo com o sistema sintático da língua que utiliza; as frases por sua vez, são combinadas em enunciados. (JAKOBSON, 1975, p. 37)

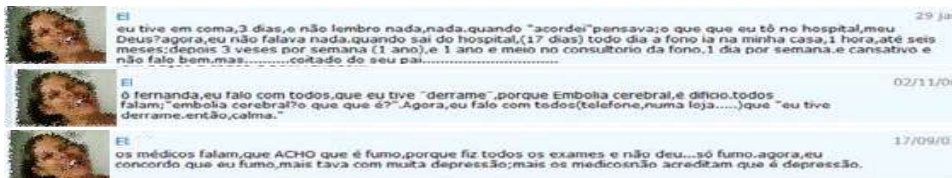
Assim, o falante não tem autonomia para escolher livremente suas palavras. A seleção é feita sempre a partir de um código comum aos interlocutores. Da mesma forma, a combinação não é aleatória, ela também está condicionada às regras sintáticas da língua.

Jakobson (1975, p. 39) afirma ainda que “todo signo lingüístico implica dois modos de arranjo”:

- 1) **Combinação:** todo signo, em qualquer nível lingüístico aparece combinado com outros signos, ou seja, qualquer unidade lingüística, além de servir de contexto para unidades mais simples, encontra seu próprio contexto em uma unidade lingüística mais complexa. Combinação e contextura são as duas faces de uma mesma operação.
- 2) **Seleção:** todo falante seleciona signos que podem ser substituídos por outros alternativos (equivalentes em um aspecto e diferentes em outro). Seleção e substituição constituem uma mesma operação.

A “hiper-contextura” do Orkut permite que o sujeito afásico amplie suas possibilidades de seleção e combinação no fio do discurso. Neste site de relacionamentos, o sujeito pode lançar mão de vários recursos (ícones) como marcas da oralidade (letras maiúsculas, símbolos, desenhos, pontuação, negrito etc.), sem as restrições que a norma culta impõe à escrita em espaços institucionalizados. Além disso, ao possibilitar a criação de comunidades, o site dá ao usuário o sentimento de pertença a um grupo - o que, sem dúvida nenhuma, no caso da comunidade **Já tive AVC**, implica na partilha das dificuldades impostas ao sujeito que sofre um AVC, na troca de experiências em relação aos tratamentos e nas diversas possibilidades de (re)significação da vida.

Os *scraps* de *El* - a seguir, foram postados em fóruns de discussão diferentes, na comunidade “**Já tive AVC**”. O trecho 19 responde a pergunta se algum dos membros da comunidade já havia ficado em coma; o trecho 20 responde a um tópico sobre como os membros da comunidade lidam com os limites de sua linguagem e o trecho 21 responde a uma pergunta sobre as possíveis causas do AVC para cada usuário.



Trecho 19, 20 e 21

Nestes dados, podemos verificar que *El* consegue metaforizar, quando utiliza aspas para as palavras *acordei* e *derrame* e quando coloca a

fala do médico ACHO em caixa alta. Ela não parece ter dificuldades em selecionar palavras equivalentes que podem funcionar com sentidos diferentes.

Percebemos também, que todas as vezes que ela passa do discurso indireto livre para o discurso direto ela faz algum tipo de marcação para sinalizar o leitor:

Trecho 22

quando “acordei” pensava; o que que eu tô no hospital, meu Deus?

Trecho 23

todos falam; “embolia cerebral? O que que é?

Trecho 24

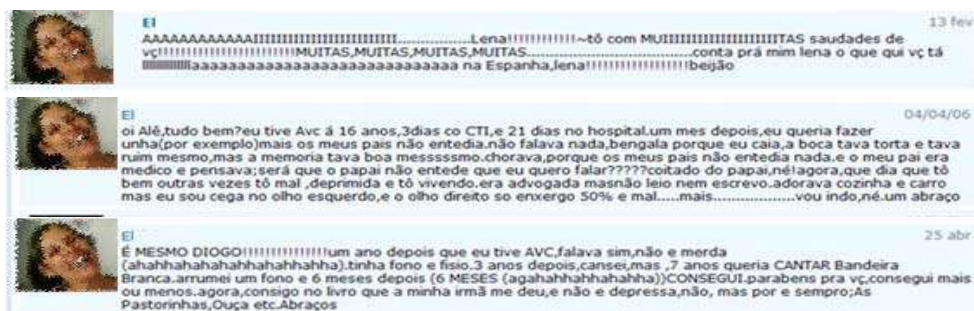
os médicos falam, que ACHO que é fumo, porque fiz todos os exames e não deu...

Nos trechos 22 e 23, *El* coloca “ponto e vírgula” ao invés de “dois pontos” para indicar um discurso direto. Isto ocorre, provavelmente, em virtude de uma possível hemiplegia²⁸⁴, que compromete o uso da tecla SHIFT do computador por parte de *El*; já que para utilizar a tecla SHIFT, esta tem que ser mantida apertada juntamente com outra tecla. Esta dificuldade foi verificada na maior parte de seus enunciados (com raríssimas exceções), já que ela não utiliza letra maiúscula no início das sentenças, embora sempre faça algum tipo de marcação/pontuação indicativa de uma pausa. Entretanto, *El*, algumas vezes utiliza o recurso de escrever em caixa alta, mas sabemos que é possível escrever uma palavra ou um texto inteiro em caixa alta, acionando a tecla *Caps Lock* apenas uma vez, e não concomitantemente apertada com outros caracteres do teclado. *El*, de modo geral, utiliza letras maiúsculas em nomes próprios ou em palavras que queira ressaltar.

No trecho 24, *El* marca o discurso direto colocando a fala do médico entre vírgulas (que acho que é fumo). Usa a palavra ACHO; como ironia, com letras maiúsculas, para reforçar a ideia de que nem o médico tem certeza das causas do AVC sofrido por *El*.

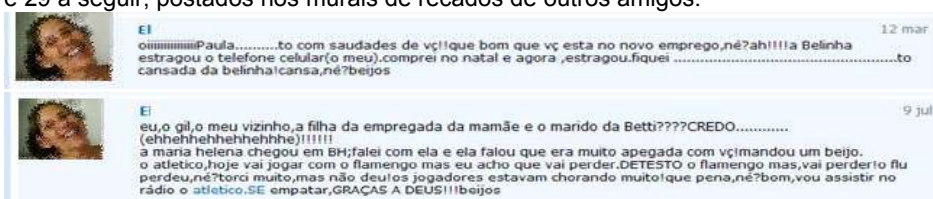
Em outros *scraps* de *El* podemos verificar que ela, assim como outros usuários da internet, costuma fazer um largo uso da pontuação, trazendo marcas da oralidade para sua escrita. Ela também estende algumas vogais e escreve em caixa alta, palavras que deseja ressaltar, como observamos nos trechos 25, 26 e 27:

Trecho 25, 26, 27



Os *scraps* de *El* que apareceram até agora neste trabalho, como já dissemos, foram postados nos fóruns de discussão da comunidade “Já tive AVC” – comunidade criada para a troca de experiências entre sujeitos que já tiveram um acidente vascular cerebral. Com isso,

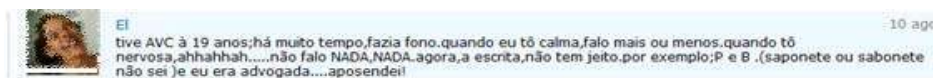
podemos observar uma recorrência temática e até da forma de sua escrita. *El* normalmente conta como foi seu AVC, quantos dias ficou em coma, sua dificuldade de fala e escrita, seu processo de recuperação e a forma como tem conseguido superar os limites a que foi submetida. Entretanto, quando posta mensagens nos murais de recados de seus amigos como, por exemplo, no trecho 25 acima, escrito para Lena - *El* deixa de falar apenas de seus problemas decorrentes do acidente vascular cerebral e aborda temas do dia-a-dia, como qualquer outro usuário do Orkut. O mesmo acontece com os trechos 28 e 29 a seguir, postados nos murais de recados de outros amigos:



Trecho 28 e 29

As trocas de letras que *El* faz e que aparecem ao longo de seus *scraps* como, por exemplo, *corresão/correção* (trecho 13), *nervozza/hervosa* (trecho 10),

aparecem também na escrita de usuários não afásicos. Mas, em outro *scrap* postado na comunidade, *El* afirma o seguinte sobre as trocas de letras em sua escrita:



Trecho 30

Neste enunciado, ela tenta exemplificar uma das dificuldades

que tem em sua escritura. Ao fazê-lo, escreve também a forma correta da palavra: *saponete/sabonete*. Entretanto, a seguir, escreve *aposendei*, trazendo assim, de fato, um exemplo das trocas que costuma fazer. No trecho 10, *El* também utiliza a palavra *aposendei*, para se referir à sua aposentadoria.

Neste espaço dialógico do Orkut, os sujeitos afásicos sentem-se à vontade para “falar” de suas dificuldades motoras, afetivas, cognitivas e psicológicas. Não se sentem intimidados para escrever, mesmo tendo consciência de que cometem alguns erros ou equívocos. O compromisso dos membros da comunidade não é com uma escrita “correta”, “normal”, mas é, antes, com a possibilidade de criar novos amigos, mesmo que “virtuais”, com quem possam dialogar e interagir, constituindo-se não como sujeitos “doentes”, “afásicos” – mas como sujeitos agentes, que produzem significações por meio da escrita na Internet. Escrita que, como a de qualquer sujeito, demanda o Outro - Outro que garante, ainda que provisoriamente, uma conclusibilidade sempre inconclusa à linguagem.

Algumas considerações

Com este trabalho foi possível verificar que o Orkut, configura-se como um espaço privilegiado para analisar a linguagem em funcionamento - espaço onde os sujeitos em estado de afasia podem estabelecer situações concretas de interação, sem a mediação de médicos, linguistas, professores ou fonoaudiólogos. Neste processo efetivamente dialógico e discursivo, o sujeito pode utilizar a leitura/escrita como recurso alternativo de constituição e (re)significação da sua própria linguagem e da linguagem de seus outros e também de sua subjetividade.

No Orkut, cada *scrap-enunciado* passa a ser a unidade básica para a interlocução entre os sujeitos. Através da escrita, num espaço material mediado pelo computador, e **em situações concretas de interação verbal**, alguns sujeitos em estado de afasia conseguem estabelecer uma compreensão ativamente responsiva dos discursos que circulam pelo site, assim como participar ativamente da produção destes discursos.

Como a interlocução no Orkut não precisa ser necessariamente em tempo real, o sujeito em estado de afasia possui mais tempo para agenciar os recursos linguísticos necessários para compor seus enunciados. Este é um dos fatores que explica a preferência de *El* pelo uso do Orkut em oposição ao uso do *MSN*, que é uma ferramenta de diálogo em tempo real.

²⁸⁴ A hemiplegia é o comprometimento motor de um dos lados do corpo (hemi). Compromete, às vezes, totalmente a possibilidade do movimento. Ocorre uma hipertonia dos membros superiores e/ou inferiores.

Além disso, a “hiper-textura” do Orkut permite também que o sujeito afásico amplie suas possibilidades de seleção e combinação de recursos da língua para a produção do discurso. Neste site de relacionamentos, o sujeito pode lançar mão de vários recursos como marcas da oralidade (letras maiúsculas, símbolos, desenhos, imagens, fotografias, pontuação, negrito, cores etc.), sem as restrições que a norma culta impõe à escrita em espaços institucionalizados.

O fato de ser uma interação à distância, mediada pelo computador, também possibilita que o sujeito afásico sinta-se menos constrangido com as limitações motoras, físicas, cognitivas e sociais a ele impostas em decorrência de um acidente vascular cerebral.

Os sujeitos em estado de afasia, no *ciberespaço*, mais especificamente no Orkut, não se autodenominam “afásicos” ou “doentes” e não querem participar de comunidades que discutam a afasia como uma patologia. Na comunidade virtual **Já tive AVC** há uma vigorosa interação entre sujeitos em estado de afasia.

Posicionando-se ideologicamente, os sujeitos que criaram e participam desta comunidade não se identificam apenas como portadores de alguma doença, colocam-se como sujeitos que tiveram, no passado, um acidente vascular cerebral e que agora enfrentam os limites que este lhes impõe em relação ao sujeito, à linguagem, ao corpo e, principalmente, às relações sociais. Nos fóruns de discussão postam tópicos sobre as dificuldades que encontram para se constituírem como sujeitos da e na linguagem, a partir de relatos da vida cotidiana.

Embora os “internautas afásicos” tenham criado um espaço próprio para suas interações verbais sem a mediação de profissionais especializados em linguagem, em suas discussões observamos que seus discursos se constituem também pelo discurso da ciência, como por exemplo nos trechos abaixo:

Trecho 31, 32, 33, 34, 35, 36

Em quase todos os *scrap*s de *EI* postados na comunidade “Já tive AVC” aparecem paráfrases de um mesmo enunciado: “Tive AVC há 17 anos, sou cega, surda, falo mal, escrevo mal, leio mal, tenho sequelas no lado direito do meu corpo.”

EI marca sua identidade, na comunidade, a partir do discurso médico da “doença” e do “déficit”. Embora esteja conseguindo (re)significar sua vida lendo, escrevendo, cantando, passeando, cuidando dos filhos, estabelecendo interações verbais em situações reais de discurso,

usando o computador e fazendo novos amigos – o discurso de *EI* é marcado pela dificuldade e pelo que lhe falta. Seu falar é um repetir intermitente de que é difícil constituir-se como sujeito quando se sofre uma lesão cerebral. É difícil buscar processos alternativos que compensem suas perdas. É muito difícil (re)significar a vida quando se é diferente.

Apesar de todas as dificuldades, os sujeitos em estado de afasia têm encontrado no ciberespaço, uma possibilidade para estabelecerem vínculos de amizade, dialogarem e experimentarem novas formas de trabalhar a própria linguagem e agenciarem outras de suas múltiplas identidades (mãe, esposa, filha, profissional, estudante, avó, mulher, consumidora, usuária da Internet etc.), além da identidade de quem sofre um AVC. Neste espaço comunitário, onde a diferença aparece atenuada pela partilha da dor e da dificuldade, os sujeitos em estado de afasia conseguem fundar no futuro uma memória repleta de possibilidades e utopias. Segundo Bakhtin (1993; 1999) é a partir do futuro que o sujeito se desloca no presente. Do lugar único e irrepitível que ocupa no Ser, sem nenhum alibi para sua existência, é que calcula as possibilidades que estão por vir. A memória do sujeito sobre si mesmo é *uma memória de futuro*. Viver torna-se, então, (re)inventar maneiras de atualizar os sentidos quando estes parecem ausentes.

Referências Bibliográficas

- ABAURRE, Maria Bernadet, FIAD, Raquel Salek., & MAYRINK-SABINSON, Maria Laura. **Cenas de Aquisição da Escrita**. 3a. reimpressão; Campinas, SP, Brasil: Mercado de Letras; 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4ª edição (P. Bezerra Trad.) São Paulo, SP, Brasil: Martins Fontes; 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9ª. ed., (M. Lahud, & Y.Vieira Trans.) São Paulo, SP, Brasil: HUCITEC, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para Uma Filosofia do Ato**. (C. Faraco, C. Tezza. Trans.) São Paulo, SP, Brasil: Tradução Universitária, 1993.
- COUDRY, Maria Irma. **Diário de Narciso – Discurso e Afasia**. 3ª. edição., São Paulo, SP, Brasil: Martins Fontes Editora Ltda., 2001.
- COUDRY, Maria Irma & SABISON, Maria Laura Mayrink. **Pobreza e Dificuldade**. In: ALBANO, Eleonora *et alii*.(org.) Campinas, SP, Brasil: Mercado das Letras.
- COUDRY, Maria Irma. **Processos de significação no estudo discursivo da afasia**. (no prelo)
- COUDRY, Maria Irma. **O que é o dado em neurolinguística?**. In: **O Método e o Dado no Estudo da Linguagem**. De Castro, Maria Fausta Pereira (Org.)
- CRUVINEL, Monica Vasconcellos. **Rastros virtuais de uma morte (a)enunciada : uma análise dos discursos do suicídio pelas paginas "brasileiras" do Orkut**. Dissertação de Mestrado – IEL/ UNICAMP, 2008. <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000439597>
- FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da Clínica**. 6ª. edição, Rio de Janeiro, RJ, Brasil: Editora Forense Universitária, 2006.
- FRANCHI, Carlos. **Linguagem – atividade constitutiva**. In: Cadernos de Estudos Linguísticos, vol. 22, p. 9-39, Jan-Jun, 1992. UNICAMP.
- GERALDI, João Wanderley. **A diferença identica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética**. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim; KRAMER,Sônica (Org.) - **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2ª. ed., São Paulo, SP, Brasil: Cortez Editora; 2003.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino - Exercícios de Militância e Divulgação** (5a. reimpressão ed.). Campinas, SP, Brasil: Mercado de Letras; 2005.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 2ª. tiragem. São Paulo, SP, Brasil: Martins Fontes Editora Ltda. 2000.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo, SP, Brasil: Editora Cultrix, 8ª. edição, 1975

Breve reflexão: perspectivas ideológicas, dialógicas, éticas e estéticas numa tira de humor

No quadro de Quino²⁸⁶, a seguir, temos a dimensão do encontro de mundos em conflito. Os detalhes milimétricos da gravura do artista constroem o tal “mundo quadrado” de que ele nos fala e ao qual se opõe o desenho circular do filho, motivo do confronto. A bronca do pai simboliza isso, bem como o apoio “silencioso” da mãe.



Nesse embate, revela-se o princípio geral do dialogismo que nos é apresentado por Bakhtin: “só se age em relação de contraste com relação a outros atos de outros sujeitos: o vir-a-ser, do indivíduo e do sentido, está fundado na diferença” (Sobral, 2008, p.106). Olhar essa diferença nos faz entender a reação do pai ao desenho do filho, o qual quebra os padrões estabelecidos, bem como entender que a ação do filho é uma contrapalavra ao contexto que o cerca. E, assim, cada interlocutor avalia a situação apresentada de acordo com os valores éticos do contexto em que está inserido. Nessas ações responsivas, vemos “a avaliação responsável que o sujeito faz ao agir, com base na identidade que veio a formar e nas coerções de suas relações sociais” (idem, p. 107).

Nós, sujeitos, quando nos deparamos com essa tira de humor, temos o nosso olhar da realidade. Além disso, percebemos o olhar do autor, que procura socializar o seu sentimento individual a fim de que este possa ser apreendido pelo seu interlocutor. Tem o autor, em relação à sua obra, uma posição exotópica, na qual ele vê o mundo de um distanciamento para, assim, poder representá-lo na construção estética da sua obra. Dessa forma, podemos ver o mundo que o quadrinista nos apresenta: um mundo conservador que reprime as posições contrárias às suas concepções. Tal mundo desconsidera que a “pluralidade dos homens encontra seu sentido não numa multiplicação quantitativa dos ‘eus’, mas naquilo em que cada um é o complemento necessário do outro” (Todorov in Bakhtin, 2006). Afinal, somos seres dialógicos, como ressalta o poeta Manoel de Barros: *A maior riqueza de um homem é a sua incompletude* (Barros, 2010, p.374).

Quem nega essa pluralidade busca a repreensão, que é a arma dos que querem dominar com um discurso monológico. A construção da monovalência é representada pela própria distribuição da gravura: o quadrado toma conta do cenário e das pessoas. É este o discurso que quer abafar as diferenças e conferir “ao signo ideológico um caráter intangível”, torná-lo “monovalente” e, com isso, “valorizar a verdade de ontem” como sendo válida para sempre (Bakhtin, 2006b, p.48). É interessante ver como o menino encontra a sua forma de oposição a tal discurso monovalente. Tem razão o poeta: *liberdade caça jeito*²⁸⁷.

Por essa ação-responsiva do menino, também podemos ver o “mundo quadrado” como aquele que não conhecia a diferença, que ainda não tinha sido exposto a contrariedades. Por isso, a repreensão, já que essa é a reação de quem não costuma ser contrariado. É este um mundo ainda fechado ao diálogo. Talvez, pode ser a ousadia do menino a abertura para a interação das diferenças. Afinal, o autoritarismo só é combatido a partir do momento em que alguém ousa enfrentá-lo.

Aqui estamos diante da representação da realidade e isso se dá pela lente do artista e pelo nosso excedente de visão que concebe essa representação estética. Nela, se encontram valores éticos em confronto. Assim, como dialogam nessa representação, as concepções de várias vozes: o autor, o interlocutor e os personagens ali representados e cada um com seu olhar. Isso me faz entender que a “arte me dá a possibilidade de vivenciar, em vez de uma, várias vidas, e assim enriquecer a experiência de minha vida real, comungar de dentro com outra vida em prol desta, em prol de sua significação vital” (Bakhtin, 2006a, pp.73-74). E ainda remetendo a Bakhtin

A criação estética não pode ser explicada e assimilada como imanente a uma única consciência, o acontecimento estético não pode ter apenas um participante que vivencia a vida e externa seu vivenciamento em forma artisticamente significativa, o sujeito da vida e o sujeito do ativismo estético, que enforma essa vida, por princípio não podem coincidir. Há acontecimentos que, em essência, não podem desenvolver-se no plano de uma só e única consciência com *outra* consciência precisamente como outra – e assim são todos os acontecimentos criativamente produtivos, que veiculam o novo, são únicos e irreversíveis. (Bakhtin, 2006a, p.79)

Esse quadro nos dá, assim, a oportunidade de refletir a ética – esta, a reflexão da moral (regras) – e nos defrontarmos com os valores que estão inseridos em nossa sociedade. Colocamo-nos nesse lugar privilegiado da arte, onde o ético e o estético se encontram.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.
 _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006b
 BARROS, M. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2010.
 SOBRAL, A. In Brait, B. (org) *Bakhtin conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
 TODOROV, T. Introdução In BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

²⁸⁵ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos e membro do Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - GEGE /UFSCAR

*Quadro disponível no site <http://abrigononet.wordpress.com/2008/10/21/quino-mundo-quadrado/>, pesquisado em 19/09/2010.

²⁸⁶ Joaquín Salvador Lavado (Quino), quadrinista argentino, autor de *Mafalda*, uma das mais conhecidas tiras de humor. Ver mais em http://www.quino.com.ar/portugues/quino_bio30.htm, site oficial.

²⁸⁷ “Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito” (Barros, 2010, p.156)

A noção de cronotopo: do mundo da estética para o mundo da ética

Na obra **Questões de literatura e de estética** (1988)²⁸⁹, composta por ensaios que, seguindo uma linha histórica, focalizam desde o romance grego até a obra de Rabelais, Bakhtin analisa a importância da natureza cronotópica da arte literária. Para construir a sua teoria do cronotopo, o autor começa pelo exame dos aspectos do tempo e do espaço, primeiramente no romance grego (Século XVII), na análise do qual interessa-nos a discussão sobre um dos elementos cronotópicos constitutivos dos enredos que Bakhtin considera o mais importante: o encontro. Para além de sua relevância nos diversos gêneros de esfera literária, Bakhtin destaca que o motivo do encontro é um dos mais universais em outros campos da cultura e em diferentes esferas da vida e da sociedade. Ele acrescenta, ainda, referindo-se ao mundo da vida fora da literatura:

O cronotopo real do encontro tem constantemente lugar nas organizações da vida social e nacional. Todos conhecem os vários tipos de encontros sociais organizados e o significado deles. Na vida de um estado, os encontros são também muito importantes; veja-se, por exemplo, os encontros diplomáticos, sempre regulamentados com rigor, onde o tempo, o lugar e a composição dos que se encontram são estabelecidos segundo o grau da pessoa que é encontrada. Enfim, é concebível por todos a importância dos encontros (que às vezes determinam diretamente todo o destino de um indivíduo) na vida e na rotina cotidiana de cada pessoa (BAKHTIN, 1988, p. 223-224).

No segundo tipo de romance sobre o qual o autor discorre – de aventuras e de costumes –, interessam-nos as noções de transformação e de identidade, as quais “estão profundamente unidas na imagem folclórica do homem.” (BAKHTIN, 1988, p. 235).

Amorim (2006, p. 103-105) esclarece que o campo do tempo é a dimensão do movimento, das transformações incessantes e inevitáveis e dos acontecimentos. A autora associa o conceito de cronotopo, como produção da história, a um “lugar coletivo, espécie de matriz espaçotemporal de onde as várias histórias se contam ou se escrevem”.

Bakhtin discute ainda o cronotopo na biografia e na autobiografia antigas e no romance de cavalaria, chegando às “insólitas amplidões espaço-temporais” no romance de Rabelais (BAKHTIN, 1988, p. 282, grifos do autor). Dentre os cronotopos analisados por ele, aparece a estrada (“caminho da vida”), espaço-tempo no qual ocorrem os encontros das mais diferentes pessoas (romance de cavalaria) e onde se marca o transcurso do tempo. Já na Inglaterra do fim do Século XVIII, surge um novo território para os acontecimentos do romance: o castelo; nos romances de Stendhal e Balzac, segundo Bakhtin (1988, p. 352), tem papel fundamental o salão-sala de visita, pois é onde ocorrem os diálogos, revelam-se as ideias e as paixões dos heróis. O autor cita, ainda, o cronotopo da soleira, que “é o cronotopo da crise e da mudança de vida”, cujo significado na literatura é sempre metafórico e simbólico, pois a “palavra ‘soleira’ já adquiriu, na vida da linguagem (juntamente com seu sentido real), um significado metafórico; uniu-se ao momento da mudança da vida, da crise, da decisão que muda a existência (ou da indecisão, do medo de ultrapassar o limiar).” (BAKHTIN, 1988, p. 354).

Por fim, vale destacar que o autor atribui ao cronotopo um significado temático: “Eles são os centros organizadores dos principais acontecimentos temáticos do romance. É no cronotopo que os nós do enredo são feitos e desfeitos. Pode-se dizer francamente que a eles pertence o significado principal gerador do enredo.” Bakhtin atribui também um significado figurativo ao cronotopo, que “como materialização privilegiada do tempo no espaço é o centro da concretização figurativa, da encarnação do romance inteiro”. Nele cabem os elementos abstratos do romance que gravitam ao redor do cronotopo: “as generalizações filosóficas e sociais, as idéias, as análises das causas e dos efeitos, etc.” (BAKHTIN, 1988, p. 355-356).

Como cada cronotopo pode incluir muitos pequenos cronotopos, Bakhtin ressalta, ainda, que eles “podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permutar, confrontar-se, se opor ou se encontrar nas inter-relações mais complexas.” (BAKHTIN, 1988, p. 357).

Para confirmar a relevância desse aspecto para os discursos do mundo da vida, vale trazer o que diz Amorim (2006, p. 106): “no trabalho de análise dos discursos e da cultura, quando conseguimos identificar o cronotopo de uma determinada produção discursiva, podemos dele inferir uma determinada visão de homem.”

Na sequência, refletiremos sobre a dimensão macrocronotópica da escola, a partir de pesquisa desenvolvida em uma escola pública de educação básica de Florianópolis. Nosso recorte de pesquisa foram as discussões realizadas no processo de reestruturação curricular desencadeado na escola, ao longo dos anos de 2006 e 2007.

A dimensão macrocronotópica da escola

As transformações/crises que ocorrem na escola e, conseqüentemente, nas disciplinas, segundo Chervel (1990), têm a ver com as finalidades delegadas à escola pela sociedade em cada época. No momento em que são impostas novas finalidades teóricas ou de objetivo (oficiais), é preciso rever as práticas. Logo, instala-se a crise, pois essas novas finalidades impostas não coincidem com as finalidades reais, ou seja, não vêm legitimar a prática pedagógica dos professores. O processo de reestruturação curricular é o momento do conflito, do encontro – e do confronto – dessas finalidades.

Embora, para fins de observação e análise, tenha sido necessário fazer um recorte de tempo cronológico, as transformações se dão no curso da história, num tempo não marcado por hora, dia, mês e ano. O que constatamos são alguns indícios de transformações em curso que se mostram no discurso que vai (re)constituindo os sujeitos nas situações de interação, na sua relação com o outro, na e pela linguagem.

Como os momentos de crise e de conflito nos permitem captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola (CHERVEL, 1990; JÚLIA, 2001), o período pós-reforma do ensino (Lei 9.394 de 1996) e pós-publicação dos PCN provocou a emergência de contradições nas reações-respostas dos professores e de toda a comunidade escolar às novas propostas para o ensino. Por um lado, há professores empenhados em implementar uma prática pedagógica mais sintonizada com as novas propostas oficiais, tentando romper com as delimitações organizacionais. Por outro, algumas práticas escolares, cujos pilares estão na instituição da escola como espaço de ensino, resistem ao tempo e às mudanças.

Com relação à organização dos tempos e espaços organizativos das práticas pedagógicas na escola, podemos perceber que houve poucas mudanças. Ao entrarmos em uma sala de aula do século XXI, não perceberemos muitas mudanças em relação às salas do final do século XV. A escola já estava configurada em termos de agrupamentos de alunos sob a regência

²⁸⁸ UFSC. E-mail: nacaetano@yahoo.com.br

²⁸⁹ A questão do cronotopo também é abordada em estudos sobre o gênero romance nas obras de Rabelais (BAKHTIN, 1987 [1965]) e de Dostoiévski (BAKHTIN, 1997[1929/1963]).

de um professor em salas com mobiliário específico, os tempos de duração das aulas já estavam divididos em ciclos ao longo do dia e até mesmo o relógio e a sineta já demarcavam as atividades escolares (PETITAT, 1994, p. 79).

A escola é um cronotopo extremamente complexo constituído por uma multiplicidade de cronotopos, que, de um lado, envolvem o aspecto temporal: o tempo cronológico do ano letivo, o tempo cronológico do trimestre, o tempo/espaço da aula, o tempo das reuniões pedagógicas, no caso da escola investigada: reunião de disciplina; reunião de área; reunião geral... Por outro lado, com relação ao aspecto espacial, a escola é um todo que, se olhado de fora, não possibilita a visão dos pequenos cronotopos que existem dentro dela: sala de aula, sala de reuniões, sala de convivência, sala da Direção, biblioteca, auditório, sala de informática, corredores, pátio... Para se ver bem (analisar) um deles, é preciso se aproximar sem perder de vista que o espaço escolhido está inserido numa dimensão macrocronotópica.

A reestruturação curricular realizada institucionalmente ocorre em várias instâncias que estão imbricadas na estrutura organizacional da escola, de modo a promover diversos tipos de encontro formal. O processo foi desencadeado inicialmente por meio de um seminário que sugeriu as discussões em Fórum Pedagógico. Como o fórum acontecia com suspensão de aulas em um dos períodos (matutino ou vespertino), a intervenção da Associação de Pais Professores questionando o Calendário inviabilizou a continuidade dos encontros do Fórum Pedagógico, previstos pela Direção. As discussões tiveram continuidade nas reuniões de coordenadores, que repassavam as questões para as reuniões de disciplina, que encaminhavam as questões para a Direção, que levava para a reunião geral. Da reunião de coordenadores, saiu a sugestão das discussões nas reuniões de área, a partir das quais as questões deveriam voltar para a reunião de disciplina e deveriam ser levadas, em última instância, para a reunião geral.

A complexidade do processo de reestruturação curricular na escola foi se explicitando a partir da constatação do caráter organizativo dos tempos/espaços na escola e de sua relação direta com a abordagem dos temas propostos. Além disso, a relação entre os interlocutores (sua posição hierárquica e os discursos mais e menos autoritários que mobilizam) mostrou índices de valor que determinam não só a organização dos encontros, mas também a abordagem dos temas.

Nesse sentido, os vários tipos de encontro/reunião podem ser caracterizados como instâncias discursivas nas quais são produzidos enunciados que respondem a enunciados já-ditos e se constituem na antecipação dos enunciados pré-figurados dos interlocutores que participam dessas situações de interação.

No processo de reestruturação acompanhado, o discurso dos professores é a ação, é o que transforma: é o diálogo com os muitos outros que adentram o cronotopo da escola, seja para alavancar a mudança ou para reforçar a permanência/barrar as transformações. As reuniões se constituem uma arena discursiva para a qual os professores são chamados a agir pela linguagem a partir da tematização da reestruturação curricular.

Referências

- AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: Outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 95-114.
- BAKHTIN, M. M. (1946/1965) **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1987.
- _____. **Questões de literatura e de estética – a teoria do romance**. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: UNESP; Hucitec, 1988.
- _____. (1929) **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, p. 177-229, 1990.
- JÚLIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- PETITAT, A. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

Natália B. NASCIMENTO²⁹⁰

A ética e a estética do lobisomen

A lenda do lobisomen surgiu na Europa por volta do século XVI, devido aos casos de hipertricose²⁹¹, acreditava-se que um homem por alguma circunstância transformava-se em lobo (ou tão somente adquiria suas características), em noites de lua cheia, retornando a forma humana ao amanhecer.

Iremos analisar essa criatura fantástica, tendo como exemplo o personagem Remo Lupin, na perspectiva bakhtiniana de ética, estética e o vir-a-ser.

Atualmente na literatura os lobisomens mais famosos são: Alcide Herveaux de *Vampiros Sulinos* e Remo Lupin de *Harry Potter*. Esses dois personagens são caracterizados por terem um bom coração, discernimento em situações difíceis e instinto protetor, mesmo sendo lobisomens. Alcide personagem criado por Charlene Harris, foge um pouco da lenda, ele não se transforma apenas em noites de lua cheia, mas sim quando é necessário, inclusive sobre sua vontade, podendo ser dia ou noite; ele se metamorfoseia num lobo e não exatamente num homem-lobo como acontece com Remo. Já o professor Lupin que aparece pela primeira vez no terceiro livro da série *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban*, escrita por J.K. Rowling, quando criança, fora mordido por outro lobisomen, fato que o fez tornar-se um todas as noites de lua cheia do mês. Esse é o lobisomen em sua forma mais clássica, um homem com características animais, tantas que já não se sabe mais se é um homem ou um lobo. Perdendo, desta forma, sua perspectiva de certo e errado, deixando-se dominar apenas por seus instintos.

Assim um homem bom e culto, como Lupin, transforma-se num lobisomen, ou seja, transforma-se numa criatura abominável com sede de sangue, uma criatura que é incapaz de dialogar, pois está imbuído em seus instintos. Tendo consciência disso, Lupin trancafiava-se para que não ferisse ninguém, já que perderia momentaneamente sua capacidade de discernimento limítrofe. Não tendo essa consciência, ele perde o poder de dialogar, logo sua ética encontra-se ausente.

Mas a ética de Bakhtin não pode ser vista tão precariamente numa criatura fantástica, que acima de tudo deve ser tomada como uma metáfora do próprio ser humano. Isso porque quando entregue aos seus instintos, como a raiva ou a

²⁹⁰ UNESP – Campus de Assis. E-mail: nataliabnasc@yahoo.com.br

²⁹¹ Hipertricose é uma disfunção genética em que as faces e outras partes do indivíduo cobrem-se de pêlos espessos, conferindo-lhe uma aparência de lobisomen.

paixão, o homem fica ausente de si, de sua própria ética no que diz respeito às tentativas de diálogo para com o outro. Tomado por seus instintos ele age como a um animal, um verdadeiro lobisomem incapaz de enxergar, entrar num acordo seja com o outro ou consigo mesmo. A partir do momento em que o sujeito perde sua ética ele não se reconhece no mundo, pois aquele “animal” incapaz de centralizar seus pensamentos, preso em algo primitivo, não é o mesmo homem que carregava aquela imagem estética. O lobisomem apenas age como tal porque além de sua estética ter sido modificada, seu eu interior também fora metamorfoseado em algo que é movido somente por seus instintos. O homem que ainda vive no corpo da criatura fantástica perde a responsabilidade por seus atos.

Mas Bakhtin afirma que na vivência humana não há álbi, pois cada sujeito é responsável por seus próprios atos, com o cargo dessa responsabilidade ele interfere dialogicamente na vida dos outros sujeitos que estão ou não ao seu redor, como uma reação em cadeia. Portanto a perda dessa responsabilidade acarreta na perda da própria ética. Esse princípio geral de agir entre as relações humanas, a responsabilidade de seus atos que interferirão no diálogo com outros sujeitos é o constante vir-a-ser em que o ser humano se encontra. A ética consiste em respeitar esse vir-a-ser, culminando nas diferenças que há em cada um e no próprio outro, que para uma visão interior está completo, ao passo que o próprio eu ainda não.

Quando é um lobisomem Lupin não possui linguagem, não é capaz de interiorizar o signo ideológico de suas situações vividas, enquanto criatura fantástica, para sua própria consciência, pois está tomado pelo aspecto volitivo-emocional de um lobisomem, que não possui quase nenhum poder de escolha quanto aos seus atos, estando preso em suas vontades de apenas ferir o outro. Quando lobisomem Lupin é capaz de ferir a aqueles que ama, pois não há nenhuma mostra axiológica em seu interior, esta se perde com a transformação.

Mas porque Lupin quando lobisomem ataca? Pelo simples fato de que ele é um lobisomem? Não exatamente. Entramos na questão da estética, que se funde diretamente com o respeito (ética) do vir-a-ser do outro. Aqueles que estão ao redor de um lobisomem, mesmo que não fosse agressivo, sem tomar nessa instância o professor Lupin como exemplo, é incapaz de aceitar uma criatura, como quase sempre ocorre com as criaturas fantásticas. As pessoas ao redor não respeitam a estética diferente de um lobisomem, pois essas pessoas não possuem ética suficiente para tal. Trocando de mundo fantástico, para o real, tem-se isso a cada instante, dificilmente, respeita-se por completo as diferenças estéticas do outro, a mídia é o maior exemplo disso que ao invés de mostrar os diferentes rostos e corpos, traça um estereótipo igualitário de beleza que dificilmente pode ser atingido.

Com isso, as pessoas comuns, inclusive o lobisomem, vê o outro como um ser completo e terminado ao menos em seu exterior, algo que o homem que é lobisomem não possui, esse estado findado, pois ele vive em constante transformação, seu estado de vir-a-ser não termina aos olhos dos outros.

Assim como o lobisomem, essa criatura fantástica que enquanto homem possui sua ética e discernimento, sua imagem estética dada como terminada para os outros; passa para o estado de constante transformação como lobo, um animal que não se acha responsável por seus atos, e sua imagem externa se vê abalada, pois não pode ser tomado como exemplo para as outras pessoas. O que resulta disso é duas criaturas unidas por um só corpo e porque não dizer uma só alma, mas que vivem em constante batalha e transformação. Assim como ele o sujeito humano, ao longo do tempo, já não passa a se reconhecer sua imagem estética, pois as modificações feitas, aos poucos, fazem com que ele perca partes de sua identidade, não podendo mais ser visto pelo outro como um ser acabado, mas sim que continua em constante mudança exterior e interior.

Perdido em seu âmago, o homem por vezes não sabe mais discernir o limite e as conseqüências de seus atos, mesmo que na prática isso seja impossível, porque não há como por a culpa no outro, todos somos responsáveis por nossos próprios atos. Lupin, em sua forma humana jamais poderia culpar, mesmo se quisesse, ao lobisomem que numa noite de lua cheia lhe atacou. Mesmo se o fizesse, ainda assim a culpa cairia sobre ele.

Enfim, podemos observar que não há como fugir de seus atos, transformando a batalha que existe entre o homem/lobisomem como metáfora e exemplo, das batalhas que o próprio sujeito enfrenta no seu dia a dia. Vive em constante luta para manter sua ética, perdida por vezes numa metamorfose estética.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. 4.ed. Martins Fontes. São Paulo. 2003. Trad. de Paulo Bezerra.
HARRIS, Charlaïne. Série Vampiros Sulinos: Club Dead; Dead and Gone.- Tradução Didática
ROWLING, J.K. Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban. Rio de Janeiro: Rocco. 2000.
SOBRAL, Adail. Ético e Estético Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: Conceitos-Chaves*. São Paulo: Contexto. 2005.
TODOROV, Tzvetan. Introdução à Literatura Fantástica. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Neiva de Souza BOENO²⁹²

Relendo Bakhtin²⁹³: novas possibilidades de conexões e produções de sentidos permeados pela ética no uso da telemática

A vida por sua natureza é dialógica.
Viver significa participar de um diálogo.
(Bakhtin, 1979)

Refletir a vida na contemporaneidade requer a busca de sentidos como unidade para as ações éticas nas diversas esferas da atividade humana. O todo relacional disso compõe a arquitetônica do mundo, assim na arte como na vida. De acordo com Bakhtin, a arquitetônica da visão artística organiza tanto o espaço e o tempo, quanto o sentido, as conexões

²⁹² Integrante do grupo Relendo Bakhtin (REBAK), formada em Letras pela UFMT, professora efetiva da rede pública e atualmente trabalha na Coordenadoria de Projetos Educativos, na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. E-mail: professoraneivaboeno@gmail.com

²⁹³ Relendo Bakhtin (REBAK) é um Grupo de Estudo coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha e que tem a participação de alunos da pós-graduação em Estudos de Linguagens do MeEL-UFMT.

significativas e constitutivas do ser. Esse “todo” tem relação com o acabamento, que se vincula ao excedente de visão como elemento constitutivo basal tanto da interação quanto da atividade autoral. Entenda-se essa arquitetônica do pensamento bakhtiniano como diálogo em todas as categorias.

Assim, a reflexão inicial propõe-se a analisar as relações na vida, pois a vida, como um todo arquitetônico, é dialógica. E, nesse contexto, o *eu-no-mundo*, enquanto sujeito, é responsável por todos os momentos constituintes de sua vida porque seus atos são éticos.

Por estas razões, quero considerar a necessidade ética, numa dada esfera que utiliza a linguagem telemática como recurso para sua formação profissional, dentre as muitas possibilidades presenciais, pois se tem o fundamental compromisso humano que é o ato de pensar, que deriva ações éticas.

Muitos profissionais da educação se interessam e se inscrevem para realizarem o seu compromisso de estudos e melhorarem sua prática em sala de aula. Nesse contexto, tem-se o surgimento de múltiplos cursos virtuais de formação continuada por meio do uso da telemática³. Tomarei como exemplo o Curso Virtual de Artigo de Opinião do Programa Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro²⁹⁴.

Quando o curso abre inscrições, logo as turmas são completadas, pois o interesse é grande, o compromisso humano e profissional é registrado. Mas quando analiso alguns resultados, percebo ausências e presenças, em índices diferentes, dos profissionais inscritos. Porém, tanto na ausência ou presença, as relações dialógicas são estabelecidas, segundo as concepções bakhtinianas. Assim, justificarei meu entendimento.

Pensando nas ações humanas, que tem seu alibi na própria existência e que toda ação requer uma reação, seja responsiva ou não, o ser é totalmente ético. Desejo aqui esclarecer o termo ética, segundo a visão bakhtiniana, que trata do ato de viver, como atitudes simples da vida singular, individual e em sociedade, em pares, onde o ser ousa, compromete-se, deixa sua assinatura, sua impressão, sua história nesse viver, que requer muita responsabilidade e responsividade. Conceitos que abordam toda a obra de Bakhtin e que aqui nos interessa.

Dessa postura bakhtiniana, pode-se depreender duas possíveis leituras que demonstrarão as conexões e produções de sentidos estabelecidas nas relações entre a mediadora e os cursistas do Curso Virtual Artigo de Opinião, como atos éticos, cada um na sua responsabilidade e responsividade de ser na vida, como já dito anteriormente,

Primeiramente, é inevitável considerar, neste mundo contemporâneo, a influência das tecnologias e mídias enquanto instrumentos essenciais às várias esferas da atividade humana. Pensando desse modo, o mundo em que se predomina a ideologia da produtividade e da eficácia, o uso dessas tecnologias e mídias define a arquitetura do século XXI, concernentes à vida e as ações humanas éticas provenientes da interação dialógica tecida entre os seres no mundo.

A utilização das novas tecnologias da informação é importante também para gerir cada vez mais a quantidade de informação disponível, e a utilização da telemática²⁹⁵ permite que o trabalho seja partilhado ou compartilhado muito facilmente, levando em consideração a não necessidade da presença física para o sujeito se constituir, se formar.

O curso virtual, que ora analiso, utiliza-se de todo tipo de ferramentas disponibilizadas pela Internet, desde o correio eletrônico, adequado para troca de mensagens de caráter particular ou coletivo, o *blog* para respostas das atividades nos módulos, vídeos ilustrativos e orientativos, entre outras. Os textos e imagens podem ser facilmente transferidos entre os interlocutores e a informação pode ficar disponível para que, mais tarde, outros cursistas possam consultar. O discurso escrito, vivenciado e compreendido pelos cursistas fica registrado, e pode ser visualizado pelos demais e receber comentários.

De acordo com Bakhtin (1992), as atividades humanas, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com o uso da língua e os enunciados, sejam orais ou escritos, concretos e únicos, são emanados pelos integrantes relacionais em cada esfera. Daí o sentido para o dialogismo, o diálogo (*dia* – através/entre; *logo*: discurso) dos seres em todas as esferas da atividade humana e principalmente em relação ao objeto aqui citado.

Penso que a interação e a relação dialógica, entre mediadora e cursistas, é permeada de sentido, afetividade, conexões, mesmo que sem a presença física, tanto quanto valorosa esteticamente, se comparada a uma sala de aula presencial.

Vejam os discursos de duas cursistas que demonstra a riqueza das conexões e produção de sentido, via uso da telemática.

Primeiramente gostaria de pedir desculpas por não justificar antes o atraso de minhas tarefas. Pensei que por não realizá-las no prazo, as mesmas não seriam avaliadas. Em segundo lugar, não faço nenhuma tarefa antes de ler todo o material, embora já tenha certa experiência com o artigo de opinião. Estou achando fantástica a forma de encaminhamento do curso. Estou muito atribulada com um projeto de produção de textos para o ENEM, pois tenho 5 turmas de terceiro ano. Tenho duas tarefas prontas e não consigo tempo para digitá-las. Realmente me entristece não poder neste momento participar mais ativamente e interagir com os colegas do curso. Com o feriado pretendo colocar tudo em dias. Enfim, agradeço pela atenção e por me permitirem continuar mesmo nestas condições. Sei perfeitamente que esta é uma oportunidade que de forma nenhuma pode ser desperdiçada.

Muito grata, Abraços (Curso Artigo de Opinião, AGO 2010)

O segundo discurso, de outra cursista da mesma turma:

Ok professora, acho que estou em dia com minhas atividades, não estou? Estou engatinhando no quesito tecnologia (estou no curso TICs), mas o que consegui entender, fiz. E até agora gostei. Abraço. (Curso Artigo do Opinião, AGO 2010)

Visivelmente, percebe-se que essa relação que se dá num outro espaço, e num outro tempo, que a cada ser lhe é facultado (conforme suas necessidades), não anula o ser individual, seu histórico-social de vida, ele é constituído no transcorrer do tempo e do desenvolvimento de competência, principalmente quanto ao uso da telemática e, que passa a ser constituído também na relação que se estabelece de confiança, de alegria e de prazer em ser constituído no outro ou pelo outro.

²⁹⁴ Programa de Educação organizado pelo CENPEC – Centro de estudos e pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária e Fundação Itaú Social, adotado como Política Pública pelo MEC e desenvolvido por meio de parceiros, entre eles: CONSED, UNDIME, CANAL FUTURA e Universidades públicas.

²⁹⁵ Conjugação dos meios informáticos com os meios de comunicação à distância em som e imagem, in: <http://wiki.dcc.ufba.br/NEPEDI/OconceitodeTelematica> acessado 18 de setembro de 2010.

Acredito que, nessa abordagem, é necessário falar da *alteridade*, tão fundamental nas concepções de Bakhtin, outro tema recorrente em sua obra e que dá o tom de humanismo nas relações éticas do ser, a qual primo, principalmente por se adequar tão bem à questão da educação.

A alteridade define o ser humano e suas relações cotidianas. É impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro ser humano, e nas comunicações virtuais, mesmo que na ausência da corporeidade, materialidade dos seres face a face.

Vejam agora o discurso da mediadora, tutora do curso virtual de Artigo de Opinião, já citado.

Olhe, confesso que estou um pouco decepcionada com a mediação. Eu tenho me esforçado tanto, enviado e-mails sempre, orientações com detalhamento em slides, tiro dúvidas com exemplos, envio exemplos para que façam as atividades, mas o retorno não tem sido dos melhores. (desabafo da mediadora com a responsável estadual pelo Curso Virtual, AGO 2010)

Mesmo que aparentemente seja tido como um discurso que apresente marcas negativas de apreciação de um fato, no caso da ausência de cursista, ele apresenta outras conexões, a meu ver. Primeiramente ele está imbuído por inúmeros discursos, os discursos interiores da mediadora, enquanto ser-no-mundo, isto é, discurso recheado por seus pensamentos, suas ansiedades, sua história, sua vida, e inevitavelmente são diálogos. O diálogo não é uma proposta, uma concessão, um convite do eu, mas uma necessidade, uma imposição, em um mundo que já pertence a outros.

Além disso, no diálogo explicitado da mediadora, percebe-se outra dimensão, a complexidade do ser, do eu em relação a si e ao outro, pois o locutor sempre pressupõe algo do seu interlocutor. O que dizer da ausência de um cursista virtual? O que houve em sua vida cotidiana que não possibilitou sua efetiva participação no referido curso ao qual se inscreveu? Mesmo sem saber a resposta, ou de não a receber materializada, sabe-se que a ausência do cursista produzirá sentidos na mediadora e na sua vida. Ela se constituirá também nesse ato ético do *outro*.

Como Bakhtin alertou-nos, o diálogo acontece mesmo que a resposta não seja verbalizada, em nosso caso, telematicamente registrada como se pretendia, devido ao conceito, ao juízo abstrato da consciência dos interlocutores. Dessa forma, é possível entendermos a dialética no nível da consciência humana. Refletindo na constituição da consciência humana, para explicitar a concepção bakhtiniana de estético, reporto-me ao seguinte trecho de Ponzio, p. 108, que trata:

"de um processo que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica do autor, que está fundada no social e no histórico, nas relações sociais de que participa o autor"

Eis o estético da vida!

Por isso, no discurso da mediadora, nada mais contemporâneo do que se ela esperar que o outro esteja conectado em seu eu, nessa interação por meio da telemática, ou seja, da interação virtual mediada pela escrita digitalizada.

Nesse contexto, que traz a noção de interação virtual à linha de frente, mesmo que alguns cursistas não participem efetivamente, outro pressuposto importante é de que uma formação não se faz apenas com um único tipo de discurso, e por meio da telemática, quantos são possíveis, vejam só: links, hipertextos de natureza explicativa, orientativa, prescritiva, sequência de palavras de ordem, quer se trate de *fóruns*, de *chats*, *blogs*, *e-mails*, *vídeos*, entre tantas outras ferramentas que possibilitam novos discursos.

Compreender melhor essa relação, virtual, de vivência estética que gera nos interlocutores envolvidos sentimentos diversos, ansiedades, angústias e alegria quando se vê a resposta e a participação do outro, o outro que está responsivo, responsável e ativo no processo de aprendizagem virtual é uma outra necessidade ética, seja no nível particular, individual ou institucional.

Para finalizar, concluo que as conexões e os sentidos estão presentes na interação entre os interlocutores, seja por meio da escrita digitalizada ou ausência dela (refletida no desabafo da mediadora), no curso ora analisado, garantida, não pela presença de um corpo, mas por uma nova possibilidade de relação dialógica, de um diferente modo de *presencialidade*, e que está tão crescente em nossa sociedade.

Assim, tanto a mediadora quanto os cursistas produziram sentidos no *outro*, explicada nas ações que desempenham no mundo estético. Por mais, que as conexões e os sentidos produzidos nessa interação dialógica não sejam percebidos no cotidiano por esses interlocutores, tenho certeza que no decorrer do tempo e espaço, serão referenciadas no presente e quando se fizerem necessárias, produzindo novas conexões e interações que se estabelecerão com *outros*.

Além disso, essas conexões não têm acabamento, pois na arquitetura da vida é possível vislumbrar a rede de outras novas conexões que partiram dessa, ora analisada, pois os resultados refletiram nos gestores do curso virtual, nas instituições parceiras que apóiam o projeto, e nos seres humanos que representam essas ações éticas.

A relação dialógica por meio do uso da telemática produz sentido, produz conexões e se abre para novas possibilidades de interações, seja no nível particular, individual, institucional, no social como um todo. Esse todo referendado por Bakhtin como arquitetura da vida, em que os atos éticos conscientes ou não, enriquecem e renovam o círculo da vida.

Referências

- AXT, M. Linguagem e Telemática: tecnologias para inventar-construir conhecimento. *Educação, Subjetividade & Poder*, 1998.
- _____. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. (V. N. Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- PONZIO, A. *Filosofia moral e filosofia da literatura*. In: A revolução bakhtiniana. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008
- <http://glossariandobakhtin.blogspot.com/>
- <http://wiki.dcc.ufba.br/NEPED/OconceitodeTelematica>
- http://www.lelic.ufrgs.br/pro-via/pdfs/linguagem_teleomatica.pdf

Universalidade e singularidade: espaços da ética e estética na educação formal escolar²⁹⁸**Introdução**

Neste ensaio, tomo como base dois pilares importantes das teses de Bakhtin e seu Círculo, quais sejam, os conceitos de *universalidade* e *singularidade*, buscando pensar o ato pedagógico na prática social. Bakhtin, especialmente em *Para uma filosofia do ato* ([1920-1924] s.d.), posicionado-se de modo crítico quanto ao pensamento racionalista que à sua época era acolhido com dominância – e em cujos princípios teóricos não se reconhecia o singular (o irrepetível) –, não concordava com as teses desse movimento.

Em sua crítica ao racionalismo, Bakhtin registra tratar-se de um equívoco dessa corrente entender que a verdade só pode ser composta de momentos universais, isto é, que numa dada situação a verdade é o que é repetível e constante nessa situação. Para ele, o que constitui a verdade da situação é a inclusão responsável do Ser-evento; sua singularidade (a unicidade do Ser presente) é obrigatória, pois é nessa singularidade, no evento único do Ser que a verdade se institui. Interessava, para Bakhtin, portanto, a existência de um ser concreto, situado, algo não dimensionado na especificidade da teoria positivista (racionalismo). Dessa forma, tudo o que é universal adquire importância real na correlação com essa unicidade.

Todavia, essa singularidade tão marcadamente expressa em Bakhtin, *essa consciência encarnada* não pode isolar-se, exaurir-se em estreita subjetividade; sublinha, então, que para viver de dentro de si mesmo não significa viver para si, mas viver participativamente:

“[...] eu, o único eu, devo assumir uma atitude emocional-volitiva particular com relação a toda a humanidade histórica: eu devo afirmá-la como realmente válida para mim e, quando faço isso, tudo que é válido para a humanidade histórica será válido igualmente para mim” (BAKHTIN, s.d., p. 49).

Sendo a singularidade expressa em tons fortes, a afirmação dessa singularidade não apagaria a importância da verdade teórica universal? Não é o que vamos encontrar se formos atentos à leitura da obra em questão. O que podemos sentir é a estreita relação entre o universal e o singular, categorias que, numa dialética constante, Bakhtin procura conciliar.²⁹⁹ Num dado contexto, por exemplo, o autor afirma que o conhecimento teórico da humanidade, ou seja, a ciência, deve tornar-se responsabilmente conhecida pelo Ser como único participante, mas que isso em nada diminui ou distorce a verdade dessa ciência, pelo contrário, contribui para torná-la válida.

Numa outra situação, ainda referindo-se à falta de conexão entre o teórico, o estético e o ato realmente realizado, afirma que a própria ação, tendo libertado a teoria de si, começa a se deteriorar. Por outro lado, a abstração do Ser de um ponto concreto e único (de sua participação num tempo e espaço historicamente dados) redundará na decomposição da realidade do mundo, na sua desintegração em momentos e relações abstratamente universais. Em suma, o que se desprende dessas proposições é a interdependência constitutiva das categorias, ou a interconstituição dialógica na representação arquitetônica real, concreta do evento único do Ser ou da estrutura arquitetônica do mundo-evento real.

Para Bakhtin e seu Círculo, compreender como dissociados o “mundo da cultura” (teoria) e o “mundo da vida” (singularidade) acarreta consequências que repercutem negativamente em todas as esferas da atividade humana. O campo da educação, por conseguinte, não sai impune quando suas práticas se realizam sob essa dissociação.

Dessa forma, compreender, com profundidade os sentidos trazidos por Bakhtin, em torno da articulação *universalidade* e *singularidade*, nos responsabiliza a trazer indagações quanto ao ato pedagógico: como articular o universal e o singular, a teoria e a prática, isto é, o conteúdo do ato (o comum, universal) com sua concretude (sua ocorrência única)?

Universalidade e singularidade na educação

Fazendo uma aproximação das proposições com que se ocupou Bakhtin – e sem entrar nos detalhes das discussões (muitas) que se concretizam, na atualidade, no que diz respeito às ações pedagógicas em sua postura quanto a teoria e prática, especialmente na formação de professores –, importa observar como se situam ou vivenciam essas distinções ou mesmo relações entre esses dois mundos, o “mundo da cultura” e o “da vida”, na condição dos sujeitos historicamente situados, profissionais da educação. Enfim, o que desejo expressar é que é necessário buscar uma compreensão mais profunda do que aquela que circula atualmente em nosso meio, pela aceitação de que para o “bom andamento” da educação basta ou ter acesso à teoria para – como consequência – realizar um bom ensino, ou que se trata meramente de adequar teorias científicas (conhecimento) ao ensino escolar para que a concretização de conhecimentos se efetive. A teoria de Bakhtin sobre mundo da cultura e da vida nos faz compreender, por um lado, que é uma questão complexa e, por outro, que está em jogo o que acontece no ato, seja em âmbito individual ou coletivo. Segundo Bakhtin, todas as normas, todas as verdades/proposições, mesmo aquelas provadas pela ciência, são relativizadas ao serem confrontadas com o *dever*. Em outras palavras, entende Bakhtin que não é suficiente que uma proposição seja válida em si e que tenhamos habilidade para entendê-la: “é necessário acrescentar alguma coisa saída de dentro de mim mesmo; a saber, a atitude moral de dever-ser da minha consciência com relação à proposição teoricamente válida em si” (BAKHTIN, [1919-1921] s.d., p. 25).

Eu diria então que, quando falamos hoje da importância de o profissional da educação munir-se de um aporte teórico-metodológico para o eficaz desempenho de sua função, deveríamos acrescentar um componente relativo à ética, mais especificamente, um aporte *teórico-metodológico-ético*. Isso porque, para Bakhtin, não há sentido em falar de dever teórico: “enquanto eu estou pensando, eu devo pensar veridicamente” (BAKHTIN, [1919-1921] s.d., p. 5), o que pressupõe a situação de quem pensa, a unicidade desse pensar, sua historicidade, seu compromisso ético. Pressupõe ainda, como avalia Bakhtin,

²⁹⁶ Professora no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina

²⁹⁷ O que apresento neste ensaio é parte do que desenvolvi na tese de doutorado “O sentido da ciência no ato pedagógico: conhecimento teórico na prática social”, defendida na UFSC em dezembro de 2007.

²⁹⁸ Segundo interpretação de Clark e Holquist (2004), com a qual ajusto o meu pensamento, Bakhtin confere “atenção à diferença, variedade e alteridade, porque deseja detectar conexões que permanecem ocultas aos olhos menos acostumados a graus tão extremos de pluralidade e outridade.” (p.37). As relações, “as zonas limítrofes”, como ele mesmo fala, delinham-se em *locus* da sua exotopia; a ênfase na simultaneidade e no compartilhar caracteriza a obra inteira de Bakhtin (p.101).

levar em conta todos os fatores: “sua validade teórica, sua fatualidade histórica e seu tom emocional-volitivo”.³⁰⁰ Permeando tudo o que é experimentado, o tom emocional-volitivo reflete a plena unicidade individual, a responsabilidade e a verdade do Ser, enfim, relaciona-o à “última, unitária e única unidade” (p. 39).

Historicamente, parece haver persistência entre os especialistas das ciências da educação em apontar o descompasso entre teoria e prática na esfera pedagógica. Compreender essa realidade é compreender, como diz Bakhtin, o dever de cada um em relação a ela.

Como um agente responsável por seus atos, um docente, em sua singularidade única, é constituído pelo outro e constituinte do outro. Então, ao lado de sua postura ética, é por sua entoação avaliativa que ele se posicionará profissionalmente, isto é, elaborará, por meio de categorias organizadoras de seu pensamento, a síntese de seu mundo particular (a experiência vivida) e do mundo social/profissional (o mundo da cultura), de que extrairá elementos para seu trabalho. Concordo com o pressuposto de Bakhtin segundo o qual as categorias de apreensão do mundo inexistem fora de uma situação concreta, numa tensão constante entre a unidade objetiva da cultura e a singularidade irrepitível da experiência. É com base nesse pressuposto que lanço o seguinte questionamento: imerso num “teoreticismo fatal” que pode levar à perda do singular, do concreto, ou, ao contrário, num pragmatismo extremo, que pode levar à perda do universal, do teórico, não pode o professor perder a noção de valor? Argumento, respaldada em Bakhtin: Ser ativo é figurar como centro de significância e de valor. Diz ainda ele que o ato separado da teoria se deteriora e se traduz num ato biológico ou instrumental. Por outro lado, se ocorre a abstração do Ser, a sua não-participação como evento único, a realidade do mundo se decomporá, tornando-se vazia, abstratamente universal. Elaborando uma síntese, diz o autor que uma ação responsável não deve opor-se à teoria e ao pensamento, e sim incorporá-los, mas é apenas em correlação com o Ser que essa teoria, essa verdade adquire sua eficácia, sua validade. Acredito, então, que numa análise dessa natureza não se pode perder de vista as relações constitutivas entre o singular e o universal.

A ideologia do cotidiano, no contexto da psicologia social – discutida em Bakhtin/Volochínov (1990) – e que focaliza o que estaria prevalecendo, afinal – uma consciência individual ou uma consciência coletiva? –, ajuda a entender a papel da teoria no conhecimento do professor em sua prática de ensino, em sua formação docente. Na transposição/reformulação/reelaboração da teoria para a prática, na esfera escolar, há uma orientação relativa à finalidade do trabalho de cunho teórico e outra para o trabalho prático. Tal ótica na economia social dessa esfera reforça a conservação dos conhecimentos humanos, estruturados pelo poder social, histórico e ideológico que os institui e atravessa. Os professores não se apropriariam do conhecimento ultrapassando, para determinados objetivos, a ideologia do cotidiano, rompendo com ela para alcançar novo patamar de conhecimento (dos sistemas ideológicos constituídos: da moral social, da ciência, da arte etc.); pelo contrário, é dela que a atividade mental se nutre, pois é dela o “caráter de responsabilidade e de criatividade”, a capacidade de “repercutir mudanças da infra-estrutura socioeconômica mais rápida e distintamente”; é nela que “se acumulam as energias criadoras com cujo auxílio se efetuam as revisões parciais ou totais dos sistemas ideológicos.” (BAKHTIN (VOLOCHÍNOV), 1990, p.120).

Se professores, nas ações pedagógicas, assumem uma posição individual (*eu*), lidando com conteúdos e atividades nos limites da pessoalidade, negando o tratamento objetivo da ciência frente ao real, tal situação provocará consequências nesse cotidiano. Por outro lado, como diz Bakhtin, eles não poderão se deixar determinar pelas categorias da consciência teórica não participativa, pois como diz Bakhtin, “Toda a razão teórica em sua totalidade é apenas um momento da razão prática, isto é, a razão da orientação moral única do sujeito, no interior do evento do Ser único (BAKHTIN [1919-1921] s.d., p.14).

Isso, no entanto, não significa que, ao assumirem determinados conhecimentos (teorias, concepções, juízos etc.) e considerá-los como unidade de comunicação individual, os professores possam reafirmá-los sem crítica, insensíveis aos questionamentos da esfera científica. Professores com tal posicionamento estão reforçando certa concepção de cognição do mundo teórico, segundo a qual o conhecimento origina-se da consciência do sujeito, sem intermediação do social e da vida. A dicotomização teoria/prática social vai se formando nas esferas da comunicação social e requer, nesse espaço, a observação da tensão que aí se instala. Requer que a individualidade (singularidade) seja compreendida na complexidade das vinculações com a universalidade. Parece ser comum, no entanto, no contexto da esfera educativa, professores viverem a ilusão de que o conhecimento pessoal não tem determinações do plano da universalidade (plano da cultura).

A arquitetônica³⁰¹ do eu e do outro, do que é individual e social, da singularidade e da universalidade é constituinte do ato humano e este tem de ser observado tanto em seu conteúdo como em seu processo; sem cisão entre “o conteúdo ou sentido de um dado ato-atividade e da realidade histórica do seu ser, a real e única experiência dele” (BAKHTIN [1919-1921] s.d., p. 2).

O movimento tenso entre um fenômeno de ordem individual e a universalidade do agir do ser também é notado pelo sistema axiológico dos valores que resultam do ato pedagógico. A responsabilidade que o professor atribui *para-si* do ato do ensino e a tudo que decorre do conjunto de suas ações (inclui-se aí o projeto da formação humana) nem sempre é aquela que um exame da realidade objetiva mostra.

O agir individual implica a comunicação social mais ampla (das organizações sociais, de suas estruturas) e necessita ser compreendido e avaliado no nível da grande temporalidade do agir humano em geral, ou seja, dos atos humanos e das estruturas sociais constituindo-se mutuamente naquilo que produzem e reproduzem. Importa, então, observar os efeitos dos atos humanos, a finalidade das ações do trabalho especializado da pedagogia. A avaliação passa pelas condições desse ativismo: o porquê desse agir e não de um outro e de tal modo, enfim, o sentido social do trabalho educacional no conjunto dos horizontes possíveis.

Na concepção de Bakhtin, um todo arquitetônico presume uma unidade com sentido, em que suas partes estão harmoniosamente articuladas, e em que o geral – a universalidade – se complementa com o particular. O agir situado de um sujeito responsivo na sua relação com os outros implica o reconhecimento dessa relação.

Dessa forma, explicar o estatuto do conhecimento do professor particularizando-o com base no domínio dos conhecimentos científicos seria um equívoco; um profissional com uma “boa memória”, um bom cabedal intelectual seria um

³⁰⁰ Para Bakhtin, o “emocional-volitivo” designa o momento constituído pela minha autoatividade numa experiência vivida “– a experimentação de uma experiência como minha: eu penso – realizo uma ação por pensamento” (p. 37).

³⁰¹ Bakhtin chama *arquitetônica* “a atividade de formar conexões entre materiais díspares.” (CLARK; HOLQUIST, 2004, p.107).

excelente professor. Atualmente, o professor se ocupa mais da *transmissão* do conhecimento produzido (da sua área científica e da área didático-pedagógica – conteúdos para ensino), já que o conhecimento do que ensina e aquele para efetuar o ensino chegam-lhe em princípio como produto de um processo no qual o docente teve pouca ou nenhuma participação no nível da produção. Desse modo, a tendência é que veja esse conhecimento como algo que sempre existiu, sempre esteve lá, para ser apenas *reconhecido*. A produção do conhecimento (de como se conhece, se conheceu, e o por vir – o que vai sofrer inovações) vai tomando a dimensão de *produto* para *uso*, obscurecendo a historicidade do conhecimento e dos objetos, a herança cultural (do vivido) e as atitudes investigativas como a realidade de um “por vir”. O discurso da esfera escolar se sustenta então, comumente, da opinião, do ponto de vista de outrem, de juízos de valor, porque é desencadeado um movimento de interpretação da palavra do outro (do discurso das ciências) que rompe a índole real do diálogo.

Isso de certo modo, porque, em sua atividade laboral, o docente, como trabalhador, nem sempre percebe que vive a condição discursiva de *terceiro* (de um *ele* distante) nas relações dialógicas dos diferentes campos culturais. Ali, o *ele* não se refere à pessoa, por exemplo, “João”, “Maria” ou “Lúcia”, mas é simplesmente “o docente”, “o professor”, “a professora” (despersonalizado(a), fragmentado(a) em sua personalidade) ou outra denominação que sintetize essa prática social (mestre, doutor etc.) na situação pedagógica. Há, então, uma lida entre a consciência teórica do professor na posição de *ele* (terceiro) e a consciência teórica de professor/professora de Geografia, Letras, Matemática etc., do *ser-evento*. No ato do ensino cria-se um desajuste temporal entre essa posição social de *ele* com a posição do *ser-em-evento*, entre aquilo que é dado e aquilo que é criado nesse espaço da esfera escolar, em sala de aula. O espaço escolar sala-de-aula, como elemento fixo, dá forma com seus ritos e gêneros, e o tempo em sua mobilidade observada é medido através do primeiro.

Os eventos, como diz Bakhtin em *Para uma filosofia do ato*, querem a *eternidade-evento*. Ao assumir a posição de especialista, o professor/a professora, na figura do *ele*, já conta com as experiências da participação de outros profissionais marcadas na historicidade desse espaço do especialista-professor/professora. Todavia, como participação afirmativa no *ser-evento-único*, afirmativa fundada na valoração, os eventos do passado e seus valores afirmados (memória/lembança) são transpostos para o presente através de ações pedagógicas desvinculadas do compromisso entre o universal e o singular: um presente de ações direcionadas a um futuro (horizonte de possibilidades) sem ser completado pela afirmação na experiência da minha participação no evento presente, apenas fundado no valor que é atribuído a essa memória. Enfim, na esfera escolar esse elemento é dissimulado e confundido com a posição de voz individual, a-cronotópica, sem encontro com a herança cultural e com o “por vir”.

Entender a posição do *ele*, do *terceiro* no trabalho teórico de Bakhtin só é possível assumindo-a como constitutiva nas relações dialógicas. Quando um docente diz que “a *minha* concepção de X é Y”, há mais que a palavra do docente expressando um conceito em termos absolutos (“isso é”), há que ser considerada a posição do *terceiro* nem sempre evidente nas circunstâncias da relação dialógica entre *eu* e *tu*. Da mesma forma, ao não estabelecer as inter-relações *eu, tu, ele* pode ocorrer o distanciamento do *eu* (singularidade). Nessa posição, professores reencenam conceitos do discurso científico, em esfera escolar, neutralizando a historicidade desse conhecimento (o contexto da compreensão ativa), ao serem repetidos ou reproduzidos sem a reavaliação de um enunciado situado no tempo e no espaço. Decorre dessa situação a naturalização da *passagem* do discurso produzido na esfera científica para a produção do discurso do ensino e para a aprendizagem na esfera escolar.

A primeira consequência dessa naturalização é notada quando professores envolvem alunos, em uma formação cidadã (processo humano de formação e educação) mediante conhecimentos didático-pedagógicos e objetos (temas) nos quais esses professores não têm uma participação *responsável real* relativa à veracidade, com o reconhecimento da unicidade (dever-ser) – ou seja, em que os atos realizados na posição de *terceiro* (o professor, a professora, mestre...) não coincidem com a posição de *eu*-professor, consigo mesmo, com um evento-em-processo.

E então, o conjunto harmonioso entre verdade-*pravda* e verdade-*istina*³⁰² não se desenha. A verdade universal é, pois, o juiz supremo, aquela que se pronuncia como “a verdade” da ideia (teoria) e do ato. Não há, pelo menos, espaço para o confronto dos múltiplos discursos que aí emergem ou deveriam emergir. O espaço social de força da verdade-*istina* (teoria) se forma com o peso de verdade inquestionável e não com peso relativo de uma teoria sobre outra ou demais teorias: uma acaba sobrepondo-se a outra ou sobre todas as outras, ainda que em convívio cronotópico.³⁰³ Nesse universo as individualidades teóricas se extinguem e a fatuidade teórica é seu próprio revés.

A compreensão simplificada da realidade encaminha para a crença do conhecimento como uma composição de verdades indiscutíveis, e vai transformando o professor em simples transmissor de conhecimentos, porque faz desaparecer o modo histórico de sua produção. Dessa forma, traz uma *verdade-pedagógica* de conhecimentos transformados em *conhecimentos-escolarizados* (*conteúdos-instrumentos*) pela posição que “o professor, o mestre, o doutor” assumem no conjunto das representações discursivas criadas através da história da formação das esferas e seu funcionamento, a pretexto de ações com fins legítimos. Uma compreensão mais profunda levaria a observar a complexidade da esfera científica e da esfera escolar, em seus vínculos, no que produzem como ciência.³⁰⁴ Nesse contexto, tem-se observado uma forte tendência, na análise dos conhecimentos científicos na esfera educacional, em centralizar o que é *objeto* (do ensino e da ciência), e em desconsiderar os papéis singulares, na socialização dos conhecimentos (pelo evento do Ser em sua singularidade, no viver para si, mas participativamente; na existência da pessoa real que vive a socialização dos conhecimentos, vive o processo dialógico entre o verbal e a realidade objetiva). Entretanto, é preciso observar a influência do destinatário (e seus enunciados – presentes e antecipáveis), que é inequívoca tanto sobre a construção como sobre o estilo dos enunciados. O *destinatário* é elemento constitutivo do sentido do objeto no processo do conhecimento desse mesmo objeto. Afinal, falamos algo para alguém de algum lugar e de certo modo – uma questão de gênero do discurso.

Por tradição, na esfera escolar, conhecimentos científicos são introduzidos a partir de seleção e organização baseada em critérios da própria esfera escolar, ou seja, do seu funcionamento (conforme o que determina o currículo), e como tal aparecem. Professores, muitas vezes, os recebem como produtos da comunidade científica e os identificam como legítimos para o uso na sistematização e organização do conhecimento na escola. Na comunicação social entre essas esferas, os limites mútuos nem sempre são evidentes, porque há um rito que, de certa forma, não estimula a responsividade. Embora, como disse Bakhtin (2003, p. 391), o cotidiano humano seja sempre enformado e essa enformação seja sempre ritual, o

³⁰² Segundo Bakhtin, *Pravda*, no ato realizado em sua responsabilidade, é a verdade única (momentos singulares) e *Istina* é a verdade válida em si (momentos universais). (Cf. AMORIM, 2006, p. 19)

³⁰³ Cf. Fiad (2006) e Rojo (2006).

³⁰⁴ Aqui, não refletirei sobre as diferenças entre ciências humanas e naturais – primeiro, pela impossibilidade de fazê-lo; segundo, porque busco particularmente estabelecer o que é determinativo nas relações sociais com respeito ao ensino e à formação de educadores.

modo como a comunicação social vem se estabelecendo ali, com a força social do rito (das ações enformadas), e a passividade decorrente da não-visão de outras relações possíveis vêm limitando o indivíduo (eu) em sua visão, vêm limitando o exercício da exotopia, pelo que os outros espelham desse indivíduo e para si; vêm impedindo que esse “eu” seja o *outro* dele, o “eu” de ver a possibilidade de ser diferente.

Com isso não estou dizendo que a possibilidade de transformação se daria pelo lugar da individualidade (uma condição da subjetividade); qualquer transformação, como nos alerta Bakhtin/Volochinov (1990), passa ao largo dos limites de uma consciência individual, singularizada. Para compreender essa questão da comunicação social, é preciso relacionar o discurso verbal e a situação extraverbal (contextual, social, histórica etc.). Bakhtin e seu Círculo integravam um compromisso com o processo social, histórico e dialógico da construção da consciência, do conhecimento e dos valores éticos e estéticos.³⁰⁵

Dimensionar o discurso da ciência com base num processo real de dialogia significa entender, como alerta Bakhtin (2003), que além do *eu* e do *tu* há o *terceiro* que figura na relação da dialogicidade como *exterior*, como ponto de vista (a posição), opinião (a verdade impessoal e objetiva etc.) nem sempre evidente, mas que, numa análise mais profunda, pode ser descoberto. Ao afirmarmos certos atos do passado (de uma tradição) por convicção ou imposição de forças históricas, políticas ou ideológicas, atualizamos um ato (verdade *pravda*) que não aparece como responsabilidade de realização única do mundo provocando uma “consciência destacada, não-participante”, portanto “uma consciência impessoal”. Dessa forma, a palavra da herança no domínio objetivo-científico, fundamentada em teorias avaliadas positivamente por grupos sociais legítimos, nem sempre é percebida como participante de um grande diálogo, da “indole inacabável do diálogo polifônico”.

Para o que me interessa aqui, é na fronteira (nas margens) das esferas *científica* e *educativa* que há uma aproximação e ao mesmo tempo uma distância que determina o reconhecimento de uma e outra e o reconhecimento de possível integração. O discurso retórico³⁰⁶ da esfera educacional argumenta do ponto de vista do terceiro: aí não participamos como indivíduos, é a palavra do mestre (o docente). No entanto, sabemos que o ato individual só se torna ato pedagógico (responsável) se reconhecido no contexto da produção da comunidade à qual alguém pertence em um momento da história.

Por outro lado, a teoria de Bakhtin/Volochinov também permite explicar a manifestação dos enunciados quando assumimos uma verdade teórica como sendo “a nossa verdade de teoria”, “a nossa verdade de prática do ensino”, reduzindo teorias (quaisquer) ao limite da pessoalidade.

Bakhtin explica que “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”, de tal forma que esse processo pode ser caracterizado como uma *assimilação* mais ou menos criadora. Isso significa que, ao sermos legitimados como “transmissores” de conhecimento, nós, professores, assumimos “verdades” alheias como nossas.

Em uma perspectiva de grande temporalidade, o que fazemos a partir dos conceitos científicos basilares na esfera da atividade laboral e o que deles afeta o nosso agir na escola (conteúdo e modo de realização) tanto poderá provocar um choque entre as concepções assumidas (reafirmadas) por professores (o *dado*) e aquelas da ciência – ecoando como obra da cultura humana (o *novo*) – como produzir uma dialética constante entre esses dois sentidos, num ininterrupto equilíbrio entre a ética e a estética.

Singularidade e ética

O que podemos apreender do que até aqui foi exposto: ausência de articulação entre teoria e ética? Para Bakhtin ([1919-1921] s.d.), há essa articulação quando o Ser, numa posição singular e concreta, assume um posicionamento teórico, um pensamento, isto é, quando, por sua *assinatura*, se torna responsável, torna o pensamento um ato. É a compreensão emocional-volitiva de que fala Bakhtin que se revela por um pensamento que age, um pensamento participativo (não-indiferente).

No entanto, na memória social se inscrevem acentos apreciativos referentes ao que é teoria e prática social, de tal modo que na esfera escolar ocorre uma objetivação social calcada nas interações sociais e discursivas, constituindo sentidos definidos e estabilizados (que parecem ter estado sempre lá) para o ato pedagógico na sua generalidade.

É preciso aqui retomar a questão da ética para avançar um pouco mais nesse raciocínio. Em *Para uma filosofia do ato*, é possível entender o conceito de ética inserido no projeto maior dessa obra, que consiste em ressaltar a inter-relação constitutiva do mundo da teoria e do mundo da vida. Nesse caso, é impossível, para Bakhtin, por uma abordagem puramente teórica, apreender as singularidades, o único, o irrepetível, próprio de cada ato humano, como é impossível deduzir ética diretamente da teoria.

Para ele, uma ética pura, absoluta e autossuficiente, ou seja, o domínio absoluto da ética como tal, é apenas uma ilusão, tanto no que diz respeito à ética material (conteudística) como à ética formal. A ética não decorre diretamente das proposições, dos “conteúdos-sentidos”; “o dever ético é captado de fora” (s.d., p. 24); a essas proposições ou conteúdos é preciso acrescentar alguma coisa que sai de dentro de mim: a atitude moral de “dever-ser” da minha consciência com relação a alguma proposição teoricamente válida. Para o autor, é justamente essa “atitude moral da consciência” que a ética material desconhece. Seria então o posicionamento moral do ser, o dever, que fundam a ética, dos quais esta é dependente.

Deduz-se daí que o agir concreto do ser no mundo, imerso num tempo e espaço dados, portanto social e historicamente situado, implica assumir responsabilidade, o que se traduz num ato ético, não entendido como um conjunto de regras formais, mas de obrigações, deveres e compromissos.

Em Bakhtin há estreita relação entre ética e responsividade. Esta, como uma categoria da consciência assim como o dever, não pode ser categoria da teoria, pois assim deixaria de ser um valor interno, um valor da consciência. É por isso que a ciência moderna, diz Bakhtin, afastou a ética: ela (a ciência) não parte da concretude de um ato, mas de uma abstração, ou seja, de um conjunto de princípios e valores universais.

Isso permite entender que uma atitude ética depende da posição avaliativa de um sujeito situado, não-transcendental, e não pode impor-se de fora, de modo abstrato, originada de valores universais, genericamente aplicados.

O ato responsável considerado na relação *eu/outro* envolve o conteúdo do ato, o processo desse ato e a posição valorativa do Ser-evento diante do agir concreto. Mediante tal concepção de Bakhtin, a moral ganha concretude e desbanca a crença em uma moral idealizada apenas refletida na mente humana.

³⁰⁵ Não desenvolvo fundamentos e características da ética e da estética, apenas chamo a atenção para a força desses elementos também no contexto das discussões sobre linguagem.

³⁰⁶ “O discurso retórico é o discurso do próprio homem atuante ou dirigido aos homens atuantes.” (BAKHTIN, 2003, p. 389).

Se estamos entendendo que a ética em Bakhtin está estabelecida como ética não idealizada; como estando na realidade social concreta, no lugar da unidade-do-ser, entenderemos também que, como pensador de uma filosofia moral, Bakhtin fundou-a como moral de homens reais em desenvolvimento social e histórico, cronotopicamente situados no mundo.

Cabe então perguntar: seria a moral que acompanha a atividade do professor-indivíduo em sua singularidade correspondente ao quadro teórico da moral delineada como humanista, abstrata (idealizada)? Ou, dado que o conhecimento dos professores está ligado fundamentalmente a situações de experiência prática, estaria a ética associada mais ao conhecimento das situações práticas, acronotópicas, do que da teoria? Ou, ainda, estaria ela diluída nos mecanismos de uma responsabilidade também diluída ao assumir, o professor, uma posição de terceiro?

Creio que a resposta ante tão complexa questão não possa ser dada aqui. O desafio está lançado e cabe a nós, como profissionais responsáveis, aprofundar conhecimentos na busca de soluções. Por ora, cabem algumas considerações: o descompasso entre o mundo da cognição e o ato real da vida vivida parece provocar pressão entre o que professores ensinam, pensam que ensinam, entre aquilo por que os professores são responsáveis e assumem que são responsáveis: pressão da veracidade do dever do pensamento. Se assim for, no contexto de seus atos, os professores respondem afirmativamente sobre um *dever-ser* que não responde afirmativamente a um *dever-ser* na veracidade do mundo da cultura e da vida, ou seja, não se verifica o encontro entre a dimensão epistemológica e a dimensão moral. Contudo, isso nem sempre é aparente e por isso não se dá a tomada de consciência do descompasso.

Na esfera escolar, um dado histórico e paradoxal reforça ainda mais esse desencontro: nas ações pedagógicas assume-se um compromisso para com o tempo futuro (um presente visando o futuro). Nessas condições, o objetivo das ações é um e o resultado é outro, muito embora o presente nem sempre deixe tão evidente o acabamento de tais ações (sua estética); é no horizonte da grande temporalidade, aquele sobre o qual a ação educativa costuma ser projetada, que se observa a defasagem entre ato realizado e o produto dele.

Como *teoria*, o horizonte de possibilidades está voltado para a unicidade deles. O mundo da teoria e o do evento-do-ser precisam ser conciliados³⁰⁷ para que ocorra a união entre universal e singular como Bakhtin preconiza. A fragmentação não é desejável, ou seja, o mundo da teoria seguir um curso e o mundo do evento-do-ser seguir outro, em movimentos distintos e descontraídos.

Referências

- AMORIM, Marília. Ato *versus* objetivação e outras oposições fundamentais no pensamento bakhtiniano. In: FARACO, C.A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de (Orgs.). Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin. Petrópolis: Vozes, 2006b. p. 17-24.
- BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V.N. Marxismo e filosofia da linguagem. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas, 1993. S.d.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Tradução (do russo) de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. Mikhail Bakhtin. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- FIAD, Raquel Salek. Revendo a alfabetização. MOARA, v. 25, p.136-148, 2006.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Alfabetização e letramento: sedimentação de práticas e (des)articulação de objetos de ensino. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 569-596, jul./dez. 2006.

Nilton G. GAMBA JÚNIOR³⁰⁸

“UI” - Os Gêneros e a Plasticidade dos Códigos: uma lucidez com as questões éticas

Embora o estudo sobre os ‘Gêneros do Discurso’ de Bakhtin tenha um foco claro na linguagem verbal, minha pesquisa pensa na sua implicação em relação aos discursos híbridos (construídos a partir de linguagens verbais e icônicas) que são caras à área do design.

Essa abordagem tem sido foco de vários projetos de pesquisa meus que investigam a questão do Gênero Discursivo em sistemas híbridos como animações, quadrinhos e espetáculos teatrais. Um exemplo pode ser o projeto “*Eta, Seu Bonequeiro!*”, proposta inédita e premiada em 2007 pela montagem de dois espetáculos homônimos, um adulto e um infantil, que contavam a mesma história, mantendo todos os aspectos visuais (figurino, cenário, iluminação e projeção multimídia) e narrativos (trama, personagens desfecho), e mudando apenas alguns elementos textuais – evocando a construção cultural da noção de gênero infantil (e, por conseguinte, o adulto também).

Assim também, um conto publicado no livro “ ” e apresentado abaixo, foi uma narrativa infantil proposta por mim dentro de uma disciplina de estudos sobre Bakhtin administrada pela Profa. Solange Jobim.

Em uma aula, a discussão sobre a melhor tradução para a noção de ‘Palavra Neutra’ de Bakhtin indicava uma polêmica insolúvel. E, talvez, melhor do que uma tradução apenas, fosse mais produtivo retirá-la do *Gênero* no qual se inseria para um novo, que expandisse sua leitura e sua interpretação. Foi então que propus o conto infantil publicado no final desses comentários e intitulado “UI”.

Esses tipos de experimentos vão ao encontro de outra questão dessas pesquisas que é : a importância social da relativização de diversos aspectos da linguagem pelo indivíduo. Enfim, a certeza de que a construção de um distanciamento crítico do uso do enunciado discursivo não deve ser acessível apenas àqueles que têm na linguagem seu ofício ou objeto de estudo acadêmico. A proposta de minhas pesquisas e minhas criações ficcionais é fomentar uma lucidez quanto aos limites e plasticidades do código como forma de uma apropriação mais autônoma da linguagem. Essa lucidez tem uma implicação ética direta à medida que o não reconhecimento desses aspectos pode levar a manipulações ideológicas, fundamentalismos de todo tipo (religiosos, políticos e acadêmicos) e gestos fascistas de comunicação.

Assim, a vivência da plasticidade (ou neutralidade) do enunciado discursivo (seja ele verbal ou imagético) é um dos instrumentais para uma subjetividade mais crítica e, por tanto, mais ética.

Essa noção aparece com diferentes enfrentamentos na obra de vários autores com quem dialoga a minha pesquisa (Benjamin, Pasolini, Lyotard), no entanto, a definição de Gênero Discursivo de Bakhtin oferece um instrumental de

³⁰⁷ Algo a lembrar, aqui, é o que expressa Bakhtin (2003, p. 361) ao falar da importância de não ignorar “as questões da relação mútua e da interdependência entre os diversos campos da cultura”.

³⁰⁸ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Departamento de Artes e Design

intervenção metodologicamente eficaz para dar visibilidade a essa neutralidade do código – o oscilar de sentidos vívidos no oscilar de gêneros, ou mesmo os sentidos mantidos apesar de algumas alterações de gêneros são motivações para se vivenciar a plasticidade do código – substrato conceitual para reler a linguagem de uma maneira mais ética.

Segue então o conto “Ui”, experimento e reflexão, ou seja, uma metalinguagem dessas questões.

‘Ui’ - um conto infanto-juvenil sobre o conceito de neutralidade da palavra de Mikhail Bakhtin

Há muito tempo, logo depois dos dinossauros, os homens ainda não haviam inventado a palavra e, sem ela, não havia as frases nem as histórias escritas como essa – era, portanto, a Pré-História.

Eles caçavam, comiam, viviam e morriam sem dar nomes às coisas, como faziam também os macacos e, antes deles, os tais dinossauros.

Um dia, porém, um homem (que não tinha nome porque ainda não existiam as palavras) vinha caminhando com seu filho (que também não tinha nome porque ainda não existiam as palavras) e deu uma topada em uma pedra.

Uma dor insuportável veio do seu dedão, subiu a perna, percorreu as costas, arripiando todos os pelinhos – que eram muitos –, passou pelo pescoço, fazendo-o engasgar e chegou à boca através de um som jamais pronunciado antes:

– Ui!

Seu filho, vendo-o se contorcendo de dor e surpreso com o som que saíra, tentou repeti-lo:

– Ui?

O pai, recuperando-se e tentando explicar o quanto havia doído, concordou respondendo:

Ui.

Naquele dia, os dois foram para a savana matar bisões, como sempre faziam. Mas, no meio da caça, um bisão atingiu pelas costas o pai, que caiu no chão desmaiado.

O filho, diante da cena, saiu correndo para chamar os outros humanos de sua tribo para ajudar. Quando chegou na caverna, desesperado em tentar explicar o acidente com gestos, quase sem querer, lembrou-se do estranho som que o pai usara para mostrar que estava com dor:

– Ui!

Os outros da tribo estranharam e tentaram repetir:

Ui?

O filho, então, repetiu várias vezes o som para tentar explicar o acontecido.

Ui. Ui! Ui!

Curiosos com o som e a aflição do menino, os outros resolveram segui-lo. No caminho, todos repetiam o som tentando entendê-lo.

Ui.

Ui!

Ui...

Ui,ui,ui

Ui!

Ao chegar à savana, todos puderam ver o pai do menino caído no chão e juntos pronunciaram o som como que finalmente entendendo.

– Ui!

Todos carregaram o homem ferido até a caverna, lavaram-lhe o rosto com água fria e, depois aqueceram-no com peles quentes, mas nada adiantava, nada fazia com que o pai do menino acordasse.

Todos já tinham desistido de tentar reanimar o pai, e o menino estava muito triste.

Porém, no dia seguinte, toda tribo estava em volta de uma fogueira quando o pai saiu da caverna recuperado. Todos ficaram tão felizes que gritaram o som que lembrava toda a história:

– Ui!

Fizeram uma grande festa comendo e dançando em volta da fogueira repetindo a palavra “ui” para comemorar.

Muitos anos se passaram e, naquela tribo, “ui” virou sinônimo de festa! Festas que não eram poucas, tanto que outras tribos conheciam as mesmas por este som, “ui”.

Um dia, este menino cresceu e se casou com uma menina de outra tribo, o que não era comum nessa época. Nesta nova tribo, como ninguém o conhecia, começaram a chamá-lo pelo som que era o nome da tribo da qual ele vinha: Ui.

Muitos dias se passaram depois deste e Ui, como ele passou a se chamar, estava uma tarde na caverna, lembrando de sua antiga tribo, do acidente com seu pai e do dia em que escutara, pela primeira vez, a palavra com a qual todos o conheciam hoje. Foi ficando com saudades e pegou distraidamente um pedaço de madeira queimada e começou a esfregá-lo na parede da caverna. Qual não foi sua surpresa quando viu a pedra riscada de preto pelo galho queimado! Havia, sem querer, desenhado uma forma que parecia com um bisão. Curioso começou a desenhar – coisa que ninguém jamais havia feito. Esfregava o toco de madeira na pedra cuidadosamente, tentando desenhar a cena em que o bisão machucara seu pai, e desta forma, foi matando suas saudades do passado distante.

Quando sua mulher entrou na caverna e viu o desenho chamou toda a tribo que admirada gritava o nome do autor: Ui!

Em pouco tempo, toda tribo aprendeu a desenhar, e todos comemoravam com o som “ui”, que lembrava o descobridor da técnica.

Outros anos se passaram e esta tribo ficou conhecida por seus desenhos, e as outras tribos que desconheciam o porquê do som passaram a chamar todo desenho de “ui”.

Ui morreu e a tribo logo se separou, mas ficou por toda região a noção de que “ui” era desenho.

Muitas outras tribos surgiram nesta região, muitos outros desenhos foram feitos até que, um dia, um viajante que vinha de outra localidade, já usando um carro feito de rodas, surpreendeu-se com o desenho de uma flor muito bonita feito por uma menina.

Em sua região já conheciam o desenho e até a roda, mas o que surpreendeu o viajante foi a delicadeza da flor que havia sido desenhada. Parado, admirando o traço da flor tão perfeita, foi surpreendido pela menina, que tentou explicar ao forasteiro do que se tratava com o som que conhecia: “ui.”

Sem conhecer o som, por vir de outra região, o viajante deduziu ser “ui” a mesma coisa que flor. Embora apaixonado pela menina, teve que partir: afinal, ele era um viajante

Ele viajou para outros lugares e, toda vez que via uma flor, a recolhia emitindo o som que agora lhe lembrava tudo: a flor, o belo desenho e, especialmente, a menina.

Ui...

O viajante acabou chegando em uma grande cidade com o carro repleto de flores. Na praça central, quando os habitantes o viram com tantas flores, todos pediam uma. Mas ele negava, pois elas lembravam a linda menina!

No entanto, a longa viagem o deixara com fome e não tinha nada para comer. Foi assim, que, vendo uma mulher que queria uma flor com um enorme pedaço de pão, propôs uma troca apontando para seu pão e depois para as flores, repetindo o som que aprendera a usar para denominá-las:

Ui?

A mulher, entendendo o viajante e satisfeita com a troca, entregou-lhe o pão e pegou um ramo de flores. Na praça, todos os que presenciaram a cena, e que nunca haviam escutado o som, logo entenderam que “ui” era troca. Todos começaram a fazer o mesmo, oferecendo alguma coisa em troca de uma flor. Eles faziam isso repetindo o som “ui!”.

Logo, o viajante já não tinha mais flores, mas tinha tantas coisas que quase não cabia no seu carro. Eram porcos, galinhas, móveis, ferramentas, pão e centeio.

Nesta grande cidade o hábito da troca logo se espalhou, sendo identificado sempre pelo som “ui”. O viajante tinha tantas coisas repetidas que montou uma barraca para trocá-las por outras e sobre a barraca colocou uma placa com o desenho de uma cesta que serviria para carregar as coisas a serem trocadas “U”. A partir daquele dia todos começaram a entender que o desenho “U” era o mesmo que cesta.

Esta cidade muito cresceu graças a essas trocas! Na entrada da mesma foi colocada uma enorme placa que desenhava um homem ao lado de uma cesta para simbolizar as trocas que ali aconteciam, mais ou menos assim: ui.

Com o tempo, as pessoas de outras cidades vinham a esta para praticar a troca. Como já chamavam as trocas de “ui”, logo passaram a chamar a cidade assim também.

Como já havia a placa que desenhava o homem e uma cesta, passaram a associar o desenho com o nome da cidade e desenhar ui virou o mesmo que dizer “ui”.

Como os anos não param de passar, logo as trocas não se davam só com os objetos, porque dava muito trabalho para carregar tanta coisa. A cidade de Ui inventou um papel que representava os objetos que se pretendia trocar. Para saber que o papel valia algo deveria se ler nele o nome da cidade através do desenho ui. Foi então inventado o dinheiro nesta cidade das trocas, e por ter o ui desenhado, “ui” logo passou a ser sinônimo de dinheiro.

Com ui – ou dinheiro – se compravam as coisas e muitas delas precisavam de muitos uis. Havia os carros, as casas e os recém-inventados aparelhos de televisão, e todos valiam muitos uis.

Todos queriam ter essas coisas, e, para tanto, queriam ter mais e mais uis. Como queriam muito ter uis para poder comprar as coisas, ninguém mais pensava em nada a não ser uma forma de conseguir mais uis.

Foi assim que as coisas ficaram menos importantes que os uis...

Quando se pensava em algo, logo se pensava em quantos uis seria necessário para comprá-lo, e assim passava-se a usar “ui” para falar de toda e qualquer coisa, fosse uma viagem ou um computador.

Já existia, então, um enorme país com “ui” escrito em diversos lugares, nas placas das cidades, nas bandeiras, nos livros, nas lojas, nos nomes...

Se usava “ui” para falar de tudo, afinal, tudo podia ser comprado com ui.

Um dia, no entanto, um arqueólogo – que é um cientista que estuda coisas antigas – pesquisava na savana e tropeçou em uma pedra. Uma dor insuportável veio do seu dedão, subiu a perna, percorreu as costas arrepiando todos os pelinhos – que eram muitos –, passou pelo pescoço, fazendo-o engasgar e chegou à boca através de um som jamais pronunciado antes:

Ai!

Ainda surpreso com o novo som que havia emitido, o arqueólogo foi olhar a pedra que o havia feito pronunciá-lo. A pedra era uma lasca da caverna com o desenho do bisão atacando um homem que fora feito por Ui.

Que Ui? Ora, você já esqueceu? Volte ao início da história para lembrar quem ele era.

Mas ande depressa, porque depois desta descoberta surpreendente, como não se sabia quem havia feito o desenho e por causa do som emitido pelo arqueólogo, todos passaram a chamar o autor do desenho de “Ai”, mas isso já é outra história...

Nívea Rohling da SILVA

O encontro entre o mundo ético e o mundo estético nas cartas portuguesas de mariana alcoforado

A leitura de Bakhtin, e de seus comentadores mais profícuos, me permitiu retornar aos temas literários a partir de um outro lugar, assumindo uma outra postura. Não mais a de quem “ensina” e sabe determinado conteúdo literário (tom professoral), de alguém que vai aos textos buscando suas marcas, suas características para dele fazer um objeto de crítica ou de ensino, mas sim de um lugar de problematizador, que percebe os textos literários como dizeres sócio e historicamente construídos. Assim, surgiram algumas perguntas no ato-evento de minhas leituras. É sobre isso que traço aqui alguns eixos gerais de uma reflexão que ainda está em constituição.

Podemos olhar os objetos literários a partir de duas perspectivas distintas, uma num plano linear e historicista (formalista) e outra numa perspectiva dialógica - no plano do discurso. Na primeira acepção, que se dá no plano da progressão temporal, designada pela teoria literária como *evolução literária* - (Cf. os Formalistas Russos); busca-se observar os traços estéticos de uma época (escolas, movimentos, correntes literárias) de determinado conjunto de textos. A segunda, em uma via crítica, olha-se os textos, e seu diálogo com outros textos, em relação às atividades humanas que constituem tais discursos, tomando-se o texto literário como um discurso (enunciado) vivo na cadeia da comunicação discursiva.

Optar pela segunda via significa perscrutar a historicidade dos discursos que se dá na relação entre o mundo vivido e o mundo dado. Nesse caminho, ensinou-nos primeiro (a despeito dos que dizem o contrário) as análises empreendidas por Bakhtin sobre o Romance. Em uma época em que o discurso romanesco era considerado menor em relação ao discurso poético. Bakhtin, em *Questões de Literatura e Estética* (1988), elaborou sua teoria do romance alicerçada em uma busca profunda na historicidade desse gênero. Ao traçar os limites e traços constitutivos da prosa romanesca, Bakhtin investigou desde a sátira Minipéia (gênero cômico-sério da Antiguidade Clássica) e seu movimento no espaço-tempo da estética e percebeu que o romance não era, em sua origem, considerado um gênero literário de primeira ordem. O romance vem de “baixo”, da “plebe” e só depois de muito tempo é que entra no “palácio”, num movimento de legitimidade que parte do mundo da vida. Isso acontece também com a poesia dos primeiros trovadores.

Nesse contexto relacional - mundo ético e mundo estético - lanço uma discussão sobre o ponto de encontro entre esses mundos. A pergunta que me provocou tal questionamento é de motivação puramente reflexiva, ou seja, do ponto de vista do pragmatismo pós-moderno, este texto não serve a nada e a ninguém. Mas no plano teórico, busco resposta a essa questão de forma responsável, na acepção bakhtiniana do termo - responsável e respondente. Foi possível pensar essa relação a partir de uma leitura primorosa do texto português *Cartas Portuguesas* (ALCOFORADO, 1997). Então, fui provocada a problematizar o diálogo entre o ético e o estético nas *Cartas da Freira Mariana Alcoforado*.

A questão que se coloca é: de que maneira uma estética brota não de um conjunto de traços estéticos do texto conjugado no plano da estilística formalista, mas das ações e das relações do humano no plano da vida, tendo como artefato linguístico, discursivo, literário as cartas de Maria Alcoforado, escritas no período seiscentista, mais conhecidas como *Lettres portugaises* (1669). Nesse sentido, a base problematizadora é em que medida esse discurso literário se relaciona com os elementos-práticas da vida e em que base se dá tal relação? Pergunta difícil a qual proponho nessas poucas linhas a fazer um resgate do que vem do plano da vida e que depois é entendido-aceito como estético.

Bakhtin esboça, em *Para uma filosofia do ato* (PFA) (1993, 2010 [1920-1924]), sua filosofia moral sob a égide da relação dicotômica, constituída na história filosófica, que separa o *mundo ético* do *mundo estético* (das ações do vivido); a separação entre conteúdo das ações e o próprio evento, ou seja, procura-se uma síntese entre sensibilidade (ato vivido,

ação individual responsável) e a razão (sistemas discursivos descrevendo, dando significado ao ato) (HOLQUIST, 1993, p. 8). O *mundo ético* corresponde ao mundo das ações, onde nascemos, vivemos ou morremos nossas vidas, criamos, contemplamos, o mundo em que os atos de nossas atividades são objetificados, onde esses atos realmente são realizados uma e única vez (atos irrepitíveis, únicos) (BAKHTIN, 1993, p. 20). O *mundo estético*, a seu turno, corresponde ao da abstração do conteúdo, dos domínios objetivos: ciência, arte, história. Nesse sentido, Bakhtin combate a cisão entre dois mundos, o mundo da cultura (estético) e o mundo da vida (ético). Esses mundos foram filosoficamente confrontados, tornaram-se impenetráveis, separados pela não comunicação de ato-atividade e conteúdo do vivido (BAKHTIN, 1993). Em Bakhtin, essa não-interpenetração entre cultura e vida deveria ser superada, uma vez que esses mundos (ético e da cultura) estão unidos pelo evento único de nossas ações, de nossa experiência de vida (PONZIO, 2008).

Sob essa perspectiva, na tentativa de olhar os textos literários concebendo-os não como um artefato estético imutável, mas como um discurso vivo na caldeia da comunicação discursiva, temos como intuito, neste texto, discutir o lugar das *Cartas Portuguesas* no que diz respeito às pontes de intersecção entre o mundo ético e estético. Nesse debate, provoco-me questões como: Qual o ponto de convergência e implicação entre mundo ético e mundo estético nas cartas? O que o tornou um objeto estético? De que forma as ações do vivido se mostram no discurso literário de tal enunciado ou, ainda, como o estético se constitui a partir do vivido?

Do ponto de vista das ações do mundo da vida, as cartas de Mariana Alcoforado são produtos de sua paixão pelo oficial da cavalaria francesa, o *Capitão Noël Bouton*, futuro *conde de Saint-Léger*, mais tarde *marquês de Chamilly*. Trata-se de uma freira, nascida em Beja, foi criada em um convento franciscano desde os onze anos de idade. Com a chegada de um regimento francês que vinha a Portugal para ajudá-los no conflito contra a Espanha, Mariana conheceu o capitão *Noël Bouton*, por quem nutriu uma paixão avassaladora que a fez introduzi-lo secretamente na sua cela durante várias noites seguidas. Vindo a tona a notícia dessa relação rapidamente se difundiu causando escândalo e o oficial foi mandado de volta à França. Mariana passou a lhe escrever, sem resposta, cartas extraordinariamente belas e apaixonadas. Sua correspondência, destinada ao capitão, ficaram conhecidas pelo nome de *Lettres portugaises* (1669), um conjunto de cinco cartas, foram publicadas em Paris¹.

O quanto dessa história é verdadeira? Não sabemos. Sobre as questões de autoria, pairam dúvidas. Há outra atribuição de autoria das cartas, alegando que tudo não passou de uma manobra, comum à época, para fins editoriais e que a autoria seria de que Guilleragues, a quem a edição de 1669 atribui a tradução das *Cartas*, este seria então o “verdadeiro” autor. Atualmente a autoria é atribuída à Mariana Alcoforado, segundo algumas pesquisas posteriores, observou-se indícios de que de fato houve de fato em Beja, Portugal, no convento de Nossa Senhora da Conceição, uma freira de nome Mariana Alcoforado, nascida em 22 de abril de 1640 e com registro de morte em 22 de julho de 1723. Essa freira teria vivido uma intensa paixão por um oficial francês que servia em terras portuguesas. Após a partida de seu amado, Mariana teria escrito cartas arrebatadas de amor, paixão e desilusão.

Sobre a autoria, penso que é melhor aceitar a de Alcoforado, por ser infinitamente mais bela e porque corrobora nessa reflexão sobre o ponto de encontro entre o mundo ético e mundo estético. Ao conceber a autoria como o ato de se responsabilizar eticamente por um dizer, é possível afirmar que Mariana Alcoforado escreve suas cartas, dirigindo-se a um sujeito situado-empírico, partindo de questões inerentes ao seu amor, paixão e desejo – sobre suas memórias de afeto – sentimentos que afloraram do vivido e não pensado em termos estéticos. Não se trata de uma autoria da ordem do “escritor” que integra um conjunto de textos-discursos pensado desde seu início no estatuto do estético.

Do ponto de vista estético, que elementos fazem com as cartas sejam tomadas como artefatos literários? Poderíamos logo lançar os louros à linguagem, já que a ela é dado, há muito, o poder de dizer o que é literário ou não. Nas cartas há um acentuado tom confessional própria de uma prática diarista, ao mesmo tempo em que fala ao outro - o seu interlocutor direto - a autora fala a si em um movimento de lembrar e “sentir” novamente o que foi compartilhado, enfim retoma, ou melhor, traz à tona, as cenas de um amor vivido e os sentimentos que a rondam no espaço-tempo da sua escrita em que aflora a decepção amorosa. Esse movimento se desvela em alguns trechos das cartas: “*Ai, como sou digna de piedade por não partilhar contigo as minhas mágoas, e ser só minha a desventura! Esta idéia mata-me, e morro de terror ao pensar que nunca te houvesse entregado completamente aos nossos prazeres. Sim, reconheço agora a falsidade do teu arrebatamento. Enganaste-me sempre que falaste do encantamento que sentias quando eslavas a sós comigo.*”

Mas para além da linguagem lírica e de emotividade, é preciso ressaltar que é o olhar de uma época sobre dado discurso que o conforma como tal. É o horizonte apreciativo de um grupo social que é autorizado a proclamar o que é ou não literário, o que tem valor estético ou não. No caso das *Cartas Portuguesas*, o conteúdo temático traz em seu bojo sentimentos que dialogam com a busca de exarcebação amorosa muito presente no lirismo do povo português, um lirismo que circunda a literatura portuguesa e alcança um nível elevado no pensar romântico do século XVII. Digo aqui pensar romântico, não como uma “escola” fechada em características estanques, mas como uma grande profusão de arte, de pensamentos filosóficos que movimentaram um discurso de constituição de um “eu” criador.

Em resumo, o processo de pensar o quão íntima é essa relação entre o ético e o estético nessas lindas cartas de amor, o que as diferem e as fizeram ter estatuto de texto literário ainda está em vias de construção. Esse trabalho demanda uma pesquisa metódica de cunho histórico e discursivo, que está ainda se fazendo. Penso que análises como essas podem alargar a discussão sobre ético e estético na mediada que nos fazem refletir sobre os limites e convergências entre o que vem do vivido e o que é do plano do estético e, sobretudo, o diálogo que se instaura nos pontos de intersecção desses planos.

Referências

- ALCOFORADO, Mariana. *Cartas portuguesas*. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail M. (1975). *Questões de literatura e de estética - a teoria do romance*. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: UNESP; Hucitec, 1988.
- _____. (1920-1924). Para uma filosofia do ato. Tradução inédita [para fins didáticos] de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza da edição americana *Toward a Philosophy of the Act* (Austin: University of Texas Press, 1993).
- _____. (1920-1924). *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Valdemir Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- HOLQUIST, M. Prefácio de Para uma filosofia do ato. Tradução inédita [para fins didáticos] de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza da edição americana *Toward a Philosophy of the Act* (Austin: University of Texas Press, 1993).
- PONZIO, A. (1998). *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. Coordenação de tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

Um olhar exotópico: a experiência de uma co-pesquisadora por trás das câmeras.

Diante do outro, estou fora dele. Não posso viver a vida dele. Da mesma forma que ele não pode viver a minha vida. Mesmo para compreender o outro, vou até ele, mas volto ao meu lugar. Apenas do meu lugar, único, singular, ocupado apenas por mim, é que posso compreender o outro e estabelecer com ele uma interação. (Gege.)

A partir da provocação da temática “A Estética Contemporânea sob o Signo das Imagens” me senti motivada a escrever sobre uma pequena experiência vivida por mim no Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC), no desenvolvimento da pesquisa “Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores”³¹⁰.

Como bolsista de Iniciação Científica da FAPEMIG³¹¹, trabalho especificamente com o subprojeto V que, busca compreender os modos pelos quais tem sido apropriadas e estudadas as relações entre o cinema e a educação no curso de Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, construindo com seus alunos e professores uma experiência formativa com imagens fílmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças fílmicas no processo de aprendizagem. (Freitas, 2010, p. 23)

Atuando diretamente com o coordenador desse subprojeto, Sérgio Augusto de Leal Medeiros³¹² com a função de co-pesquisadora auxiliei na produção e concretização do Projeto-piloto com a exibição e discussão a partir de dois filmes: “Ensaio sobre a cegueira” e “Estômago”, que objetivava perceber o olhar dos alunos do curso de Pedagogia de uma universidade federal sobre o cinema.

Na exibição do primeiro filme, “Ensaio sobre a cegueira” do diretor Fernando Meirelles, baseado na obra de José Saramago a insegurança tomou conta de mim. Mil dúvidas passavam por minha mente: será que os alunos virão? Será que eles vão gostar do filme? E a filmadora, será que funcionará direito já que era o primeiro uso dela? Escondidas em meu íntimo, as dúvidas permaneceram e cessadas ao longo da sessão de cinema. Observei que todos de fato mergulharam na história. Para cada momento de tensão no filme a platéia reagia de uma maneira, mostrando uma interação. Ora eram momentos de indignação com algumas atitudes dos personagens, ora momentos de compaixão, ora raiva, ora alegria. E as exclamações eram incríveis: “Ah não, não vai não!”, “Eu não acredito que ele fez isso”, dentre outras exclamações.

Gostaria de destacar o desabafo de uma aluna durante o momento de discussão do filme, que se emocionou ao se pronunciar, comparando o filme com a realidade acadêmica, dizendo que estamos tão cegos nas nossas obrigações, a procura de sucesso, que nos distanciamos uns dos outros e quando nos damos conta estamos guerreando por motivos pequenos. Acabamos por tratar uns aos outros com frieza e indiferença como se não nos conhecêssemos e fossemos estranhos, não dando nem sequer um bom dia ou um sorriso nos corredores: o amor está acabando. Naquele momento me vi naquela aluna, penso do mesmo modo, mas será porque é tão difícil mudar? Estamos tão acomodados em nossas posições sociais, em nossos lugares e não nos importamos com o outro. Por muitas vezes perdemos o respeito, a dignidade, o amor, e tudo pra que? Para conquistar objetos materiais, posições sociais? Em nome de que? Como nós vivemos uma vida tão acelerada e damos valor a coisas que não merecem tanto valor assim. É o mesmo pensamento que eu tive quando o filme terminou e uma atitude que tenho refletido desde então. Quais valores tenho preservado em minha vida? Quais eu tenho consciência de que são importantes e quais a sociedade colocou como importantes? Isso tudo se torna muito pequeno diante do que o filme nos trouxe. A sociedade nos cega e Saramago tenta resgatar nossa visão com a brilhante obra que baseou esse filme.

Naquele momento, por trás das lentes de uma filmadora, em uma posição exotópica me senti encantada com aquele universo em que eu estava adentrando. A apreciação estética da ocasião me fez vivenciar o cinema de outro modo, com outro olhar. Neste trabalho eu emprestei meu excedente de visão ao LIC através das observações e notas de campo que posteriormente eu redigi. Consegui ver além do olhar do pesquisador, além do olhar dos sujeitos pesquisados, além até mesmo do olhar que possuía antes em relação à imagem cinematográfica. O conceito de exotopia se fez presente e indica uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive e, do que está de fora e tenta mostrar o que vê do olhar do outro. Essa relação é a minha, do pesquisador e das notas de campo, que são o registro dos momentos vivenciados por nós dois. Nesta situação vivenciada por mim em minha curta caminhada como co-pesquisadora, sinto-me inteiramente exotópica.

Exotopia? O que quer dizer este conceito bakhtiniano que tanto me provocou? Exotopia é a distância que eu fico do outro, o excedente de visão. O que vejo do outro e o outro não vê, vai além do que o outro vê. E mesmo que nos olhemos no espelho, não sou exotópica, ainda estou me vendo, vejo meu reflexo e nada mais.

Meu olhar a respeito do cinema está sendo educado. Confesso que estamos impregnados de filmes comerciais, com modas cotidianas e às vezes de pouco valor cultural, de poucas informações que nos levam ao amadurecimento social e pessoal. Devemos repensar talvez na forma de explorar o cinema e valorizar o que de bom tem sido produzido.

O cinema enquanto arte possibilita um olhar diferente a cada vez que vemos um filme. Cada vez observamos um ângulo ainda não visto ou uma sensação ainda não despreendida daquele momento. Isso que considero interessante no cinema, as impressões que ele nos causa, os conflitos, os pensamentos, desejos, que percebemos durante o filme ou até dias depois dele.

A experiência como “cineasta” foi muito importante. Foi um olhar diferente que tive sobre o cinema, um olhar através de outras lentes, um olhar exotópico. Interessante a adrenalina de tentar captar todas as falas, os rostos e os olhares, as gargalhadas, os sustos, as indignações por um ângulo privilegiado: a câmera possibilita ver tudo isso ao mesmo tempo. E a exotopia nos permite isso. Permite olhar o outro da maneira que ele ainda não viu e nunca pensou em ver.

Referências

³⁰⁹ Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: pah.pedagogia@hotmail.com

³¹⁰ Pesquisa financiada pelo CNPq e FAPEMIG.

³¹¹ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.

³¹² Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora

A subjetividade na pesquisa em aquisição: o porquê de uma pesquisa qualitativa

O trabalho de pesquisa na área de aquisição de linguagem enfrenta atualmente situações complexas e decisivas de definição conceitual, metodológica, entre outras. Muito se tem questionado sobre a real validade dos dados em pesquisas longitudinais, nas quais uma ou duas crianças são acompanhadas por um ano ou mais como sujeitos de questões e análises. Além disso, conseqüentemente, há discussões sobre a credibilidade dos dados qualitativos em pesquisas científicas.

Entretanto, pensamos que esta é uma relação no mínimo delicada, pois sabemos que há uma interpretação por parte do pesquisador analisando a fala de um outro indivíduo com sua própria visão de mundo e suas ideologias. Entendemos ideologias aqui como o nome dado pelo Círculo de Bakhtin para o universo que engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política, ou seja, todas as manifestações superestruturais (FARACO, 2009:46)

É o pesquisador olhando a situação e seu sujeito de análise com o cuidado de um crítico e avaliando-o como ser único e incomparável tentando manter a distância suficiente para que as reflexões aconteçam. Seria uma tentativa bastante próxima a que Bakhtin propõe:

“Quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto, e sua expressão -, o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos. Assumindo a devida posição, é possível reduzir ao mínimo essa diferença de horizontes, mas para eliminá-la inteiramente urge fundir-se em um todo único e tornar-se uma só pessoa.” (2006:21)

Assim sendo, quando tratamos de pesquisa com crianças e analisamos o processo de aquisição de linguagem, muitos são os “talvez” e “pode ser”, haja vista a individualidade de cada criança, de seu contexto, de suas características que são essenciais para caracterizá-las como indivíduos únicos e não gerais. Acreditamos que é na interação que a linguagem vai acontecer, são nos jogos interativos, ou esquemas interacionais, os quais são necessários ao desenvolvimento de habilidades lingüísticas de caráter pragmático como: habilidade de solicitar, de estabelecer referência etc., de saber onde usar certas expressões, adequar às situações. Em adição, pensamos que a aquisição começa bem antes de a criança pronunciar a primeira palavra; antes mesmo de falar ela já manifesta intenções, vontades, compartilha olhares.

“A contemplação estética e o ato ético não podem abstrair a singularidade concreta do lugar que o sujeito desse ato e da contemplação artística ocupa na existência.” (BAKHTIN, 2006: 22). Mesmo não se tratando aqui de uma contemplação artística, é somente em contexto naturalístico de pesquisas longitudinais que somos capazes de flagrar aspectos essenciais para a descrição e entendimento deste processo tão fascinante que é o da aquisição.

Registramos em vídeo os enunciados das crianças com os pais ou na escola e depois de realizada a transcrição destas falas, descrevemos e analisamos os aspectos lingüísticos que envolvem a fala delas e, também as questões sociais que estão envolvidas dentro e fora daquela situação de interação que presenciamos. Concordamos que

“a significação dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo. Desse modo, qualquer enunciado é, na concepção do Círculo, sempre ideológico – para eles, não existe enunciado não-ideológico. E ideológico em dois sentidos: qualquer enunciado se dá na esfera de uma das ideologias (i.e., no interior de uma das áreas da atividade intelectual humana) e expressa sempre uma posição avaliativa (i.e., não há enunciado neutro; a própria retórica da neutralidade é também uma posição axiológica.” (FARACO, 2009:47)

Acreditamos que a criança constrói a língua e adquire valores sociais, na troca de experiências e, essencialmente, na interação (OCHS, Elinor & SCHIEFFELIN, B. B:1999) – ela não é uma “tabula rasa”, vazia, pronta para receber informações que depois serão repetidas. As trocas verbais “definem” a formação das ideologias e a constituição da subjetividade da criança, que cresce e se desenvolve biologicamente, psicologicamente e socialmente em um ambiente ideológico (BAKHTIN, 1997).

De acordo ainda com Bakhtin (1997), a construção do indivíduo e da sociedade é dialógica e construída por meio da língua que é social, ou seja, adquirindo uma língua, os indivíduos estão adquirindo várias visões de mundo. Trata-se, não só de criar a oportunidade de conhecer a cultura de outra língua, mas também funciona como uma “ferramenta”, um meio para poder conhecer, explicar, difundir e defender a sua própria.

Linguagem, para nós, é igualmente a ação entre duas pessoas que negociam, ou interagem e “relacionar ao outro o vivenciado é condição obrigatória de uma compenetração eficaz e do conhecimento tanto ético quanto estético” (BAKHTIN, 2003: 25). Portanto, como podemos dar um tratamento quantitativo a estas análises se as pesquisas transversais quantitativas não nos dão a mesma visão e os mesmos dados que as pesquisas longitudinais qualitativas?

Aqui, trataremos de uma questão ainda mais delicada dentro do campo da aquisição: o bilingüismo. Este é ainda pouco explorado no Brasil e traz para a problemática ainda mais dificuldades, iniciando pela própria definição. O próprio conceito de bilingüismo já é, por si só, controverso. Para cada pesquisa é possível encontrar uma definição diferente: pode-se, por exemplo, investigar como e até que ponto o bilingüismo pode ser medido, o que acontece quando duas ou mais línguas são adquiridas e utilizadas; a maneira como se dá a aquisição de duas línguas e se esse é um fenômeno favorável ou não para

³¹³ Doutorado em lingüística pela Faculdade de Ciências e Letras (FCLar) Universidade Estadual Paulista (UNESP) – campus de Araraquara. E-mail: pbullio@yahoo.com.br

os indivíduos, etc. Estas perspectivas divergentes geram o surgimento de definições particulares a cada investigação desenvolvida, gerando distintas questões que são colocadas como, por exemplo: se, como e com qual intensidade as crianças eventualmente começam a falar as duas línguas, entre outras.

Considerando que não há consenso para a definição do termo “bilingüismo”, tomaremos aqui a noção proposta por HOUWER (1990:3) segundo a qual, trata-se de um processo análogo ao de aquisição da língua materna (LM), em que o indivíduo adquire outra língua ao mesmo tempo, ou seja, uma mesma criança é exposta a mais de uma língua desde o nascimento e, sendo assim, entenderemos que o indivíduo bilíngue possui duas Línguas Maternas. Portanto, como poderíamos nos munir de dados quantitativos para analisar o desenvolvimento lingüístico de uma criança que possui dois processos acontecendo ao mesmo tempo? Uma criança que está envolvida em processos de socialização concomitantes e distintos? Como comparar o desenvolvimento de várias crianças que estão inseridas em contextos sociais distintos? Como analisar a subjetividade de cada uma com apenas um momento de pesquisa direcionado?

O conceito de socialização sintetiza para a criança as várias ordens da sociedade, já que estas são essenciais nos vários papéis esperados que a criança tenha. Em um sentido, a socialização é um processo para que as pessoas tornem-se seguras. O processo age seletivamente nas possibilidades do homem em criar um senso de inevitabilidade um dado acordo social e limitando as áreas em que mudanças são permitidas. As bases da socialização na sociedade contemporânea são: a família, o grupo de amigos, a escola e o trabalho.

Em relação a este assunto, Bakhtin enfatiza como as trocas verbais “definem” a formação das ideologias e a constituição da subjetividade também da criança, que cresce e se desenvolve biologicamente, psicologicamente e socialmente em um ambiente ideológico e durante o processo de aquisição de linguagem, adquire também todos os aspectos sociais, culturais e ideológicos da sociedade / comunidade em que está inserida. Neste caso, será que esta criança adquiriu os aspectos mencionados nas duas línguas?

Diferentemente, no caso da criança bilíngüe, ela já nasce em um contexto no qual duas ou mais línguas são faladas,

“A child growing up with two languages from birth, on the other hand, offers a unique opportunity for investigating general theoretical issues in the language acquisition field. (...) After all, the bilingual child is always at the same level of socio-cognitive development, and although he may be exposed to aspects of different cultures, and although the social interaction styles of the various speakers addressing the child may differ considerably IF these speakers belong to distinct cultures, the main two variables are the bilingual child's two input languages.”³¹⁴ (HOUWER, 1990:1)

No processo de socialização da criança, os pais são os primeiros a transmitir, por meio, não só, mas também da língua e valores, comportamentos sociais adequados ao contexto e à situação de comunicação. A criança tem o tempo que necessita para adquirir esses conhecimentos, além do fato de se tratar de uma situação de aprendizagem natural, díspar de um adolescente ou um adulto que aprende uma LE, no seu próprio país, essa socialização poderá ser realizada, por exemplo, pela mediação do professor em um contexto de simulação, bem como por meio da internet, filmes, etc.

De acordo com SHAUL e FURBEE (1998: 18), que fizeram considerações a respeito da relação entre língua e cultura um membro de uma comunidade pertencerá a várias “redes” de interação e terá uma variação em sua fala de acordo com o lugar, tempo, posição ou o papel do falante e do ouvinte. A análise da conversação ou outras formas de discurso ajudam a entender melhor o que cria a competência comunicativa de cada falante: um sujeito pertencente a uma comunidade deveria saber o padrão do som e o padrão semântico de sua língua, além de saber como usá-la apropriadamente dentro daquela sociedade.

Nossa hipótese é de que as crianças bilíngües adquirem as regras sociais das duas línguas e o comportamento delas muda quando a língua utilizada é uma ou a outra. Isso será verificado em um estudo longitudinal e qualitativo, porque somente assim podemos fazer considerações reais sobre sujeitos reais e situações reais.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, São Paulo, 8ed., Hucitec, 1997
- _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2006
- FARACO, C.A. *Linguagem & Diálogo – as ideias lingüísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo, Parábola, 2009
- HOUWER, A. *The acquisition of two languages from birth: a case study*. Cambridge, CUP, 1990
- OCHS, Elinor & SCHIEFFELIN, B. B. *Language Socialization across cultures*. CUP, 1999
- _____. *The Impact of language socialization on grammatical development*. In: TUIITE, K. & JOURDAN, C. *Language, Culture and Society*. Cambridge, CUP, 2006
- _____. *Language Socialization across cultures*. CUP, 1999
- SHAUL, David & FURBEE, N. L. *Language and Culture*, Prospect Heights, Illinois, 1998

Paulo César MACHADO

Linguagem e sujeitos entre ética e estética: língua de sinais no ensino formal

Para os propósitos desta nota, o que segue são algumas reflexões sobre a linguagem e a língua de sinais no ensino formal (escolarizado) inspiradas na arquitetura bakhtiniana no espaço indissociável da ética e estética. Sem ignorar que Bakhtin nada falou sobre a “linguagem de sinais”, uma vez que em sua época os sistemas de sinais utilizados pelos surdos eram considerados e, portanto, nomeados “mímica” ou “sistema mímico”, tentarei, em função do ato de pensar algumas problematizações, identificar relações com alguns pressupostos de tal arquitetura teórica.

Por um lado, a arquitetura dessa obra tem como fio condutor a concepção dialógica da linguagem, que faz interagir antagonismos, diferenças e oposições no interior da palavra, sempre perpassada pela palavra do outro. O autor é sempre

³¹⁴ Uma criança crescendo com duas línguas desde o nascimento, por outro lado, oferece uma oportunidade única de investigar assuntos teóricos gerais no campo de aquisição de linguagem. (...) Além de tudo, a criança bilíngüe está sempre no mesmo no mesmo nível de desenvolvimento sócio-cognitivo e, embora, ela possa ser exposta a aspectos de diferentes culturas e, apesar de os estilos de interação social dos vários falantes que se dirigem à criança podem se diferenciar consideravelmente se estes falantes pertencem a culturas distintas, as duas principais variáveis são os insumos das duas línguas que a criança bilíngüe recebe. (Tradução nossa)

(in)completo³¹⁵, alterna a sistematicidade de um discurso científico com a espontaneidade das práticas culturais e comunicacionais da vida cotidiana. Estamos na vida sem um alibi, em eterno vir-a-ser. Todo ato contém uma ética e uma estética, revela uma cognição, um modo de ver o mundo.

Por outro, aponta uma reflexão ampla acerca da linguagem, levando a cabo uma reflexão dialógica acerca da natureza interdiscursiva, heterogênea, interativa e, sobretudo, social, como condição própria dessa linguagem. Como reflete Bakhtin/Voloshinov (1929/1990:123):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social de *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade da língua (Grifos no original).

O núcleo constitutivo da linguagem é, por excelência, o ato dialógico em seu acontecimento concreto. São as respostas que damos no mundo da vida que concretizam o mundo da cultura. Pelo conceito de "memória do futuro", o passado está à minha frente, o futuro está dentro de mim, é o que está a se realizar (devir).

Para Bakhtin, a história de qualquer língua tem o mesmo núcleo gerador de um enunciado particular, tem seu início nas interações sociais. Propõe uma teoria acerca da linguagem vinculada à constituição da subjetividade e da consciência humana, opondo-se a correntes vigentes³¹⁶ na sua época: o objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista. Seus estudos trazem à tona uma noção da relação dialética entre ideologia e psiquismo, mostrando, assim, que o indivíduo é formado a partir do contexto ideológico ao qual está exposto: "os signos só emergem, decididamente, no processo de interação entre uma consciência individual e uma outra [...] A consciência só se torna consciência quando impregnada de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente pelo processo de interação social" (BAKHTIN/VOLOSHINOV 1929/1990:34).

Sinteticamente, pode-se dizer que o autor faz o seguinte percurso: concebe o diálogo como unidade real da linguagem, entretanto, o diálogo é o produto da relação de alteridade existente entre duas consciências socialmente organizadas. Trata-se, de um diálogo incluso que constitui a vida humana, nesse sentido, de uma ética sem concessões. Na decisão que tomo, tenho responsabilidade frente a um horizonte de possibilidades (faço, não faço). Esse Ser da contemplação, portanto, numa filosofia do esteticismo, sou eu mesmo e não sou eu. Devo compreender o objeto em relação ao meu ser (evento único).

Assim, para que o locutor se apresente como tal é necessário que já seja uma consciência que se reconhece no outro: "aquele que aprende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores" (BAKHTIN/VOLOSHINOV 1929/1990:147).

O pensamento bakhtiniano se apóia em dois alicerces: a alteridade, que pressupõe a existência de um "outro" reconhecido pelo "eu", e ambos – eu e outro – dentro de um espaço político e social historicamente determinado; e o dialogismo, que rege as relações entre ambos os sujeitos, não necessariamente harmoniosas e desprovidas de conflito (GERALDI, 2003). A relevância desses alicerces reside no mérito de centralizar no acontecimento lingüístico o germe da consciência. Desde o nascimento, o sujeito é incluído em redes enunciativas e convocado a falar, conferindo-se a ele um lugar nessas teias; suas ações são interpretadas, significadas, demandam dele respostas engatadas em construções sociais de uma determinada época, materializadas pela linguagem.

O sujeito constitui sua identidade ao participar desses embates, quer dizer, ao ocupar o papel de interlocutor e de locutor em relação a um outro. O processo dessa constituição é dialético em natureza, marcado por fluxos e refluxos, idas e vindas, tomadas e retomadas de pontos de vista etc., onde subjazem a ética e a estética.

Nessa perspectiva, o sujeito está sempre em estado de devir: sua história está em permanente (re)construção e constituição em meio a (e como um) coro de vozes – vozes que, monologizadas, oferecem os fios que tecem a de suas narrativas; narrativas que ao serem escutadas e interpeladas pelo outro permitem não apenas a reconstrução de sua história mas a inserção dela no tecido de narrações coletivas.

O objeto de minha reflexão está no "entre-lugar" das narrativas sinalizadas e oralizadas entre professor e aluno no ensino formal, isto é, as narrativas enunciadas em sinais por sujeitos surdos e ouvintes.

A singular condição lingüística dos surdos, "falantes" de uma língua não oral, sem escrita e não reconhecida, permite que aspectos cruciais relacionados à linguagem, à subjetividade e às práticas sociais emergem necessariamente e, em geral, de modo dramático, em especial no ensino formal. Esse processo é baseado tão somente em um *imenso desconhecimento* sobre a realidade dos surdos; das frustrantes e frustradas tentativas desses alunos em acompanhar explicações e conhecimentos em uma língua que desconhecem; enfim, são indicações que apontam para busca de caminhos a percorrer, necessariamente, a partir do reconhecimento das diferenças de linguagem e de cultura, construindo proposições (MACHADO, 2008).

Diferenças lingüísticas e culturais entre sujeitos surdos e ouvintes geradas que exemplificam que o mundo ético é fluido e concreto, enquanto que a historicidade do ser em evento, participante, não é. O centro de valores se dá fora do humano em toda a humanidade, considerando-se a natureza como centro irradiador da verdade. A identidade é dada pela alteridade. Fazendo-nos repensar a(s) identidade(s) dos sujeitos sempre em relação.

A partir do princípio que o sujeito bakhtiniano é relacional, e aparece justamente na/da mediação entre o eu-outro dialógico, penso que outras formas de mediação do conhecimento devem, então, ser construídas, inventadas para os sujeitos surdos no ensino formal. Uma das possibilidades está nas possíveis relações das imagens visuais utilizadas na mediação do professor e a experiência visual do surdo no seu processo de aprender, uma vez que o professor, com muita frequência, na prática pedagógica com alunos surdos, necessita recorrer a imagens visuais no desenvolvimento de sua aula. "A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social [...] A imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo" (BAKHTIN/VOLOSHINOV 1929/1990:36).

Com base nas reflexões de Bakhtin sobre linguagem que não privilegiam nem o sistema nem a "modalidade fisiológica da recepção e expressão", inspiro-me em pensar outras posturas pedagógicas, orientando-me para uma concepção de língua(gem) e suas relações ética e estética; o seu uso e lugar de construção lingüística na realidade bilíngüe (Português /Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS)

³¹⁵ Busca o novo; o que está aberto ao devir; o que está incompleto. Por ser incompleto, completa-se no outro.

³¹⁶ O autor submete essas correntes a uma crítica epistemológica, demonstrando que o objeto lingüístico de cada uma delas, ao reduzir a linguagem ou a um sistema abstrato de formas (objetivismo abstrato) ou à enunciação monológica isolada (subjetivismo idealista), constitui, por si só, um obstáculo à apreensão da natureza da linguagem como código ideológico (JOBIM E SOUZA, 2005).

Nesse sentido, o ato responsável de escrever e ler se justifica porque temos falado demais, e na oralidade as palavras voam depressa demais, sentimo-nos fora de nós mesmos, nossas palavras nos atacam. Dizemos as palavras e, por vezes, as perdemos. O tema é provocativo entre tantos outros no exercício da alteridade entre os interlocutores do ensino formal. Algumas das perguntas que surgem são: Que relações éticas e estéticas nos apresentam esse contexto bilíngüe (Português /Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS)? Falamos em ética no ensino formal ancorados em que epistemologia? Como posicionar-se pela ética bakhtiniana nesse tempo e espaço e “entre- lugares” lingüísticos no contexto do ensino formal de nosso país? Como analisar do ponto de vista da estética o ato de ensinar e aprender na abordagem educacional bilíngüe (Português /Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS)? Como lidar com a imagem, será que essa imagem permanece subjugada à língua oral e escrita? Seria a imagem um “texto visual” ou uma ilustração do texto escrito?

Assim sendo, retomo à discussão inicialmente proposta acerca da natureza dialógica da linguagem, na teoria de Bakhtin. Acredito, como Souza (1998: 49-50), ser legítimo valer-se dela mesmo quando referida a LIBRAS. Como diz a autora:

No caso dos surdos, é o *olho*, e não o ouvido, que tem a pretensão de *ver* a palavra; são as mãos, e não as cordas vocais que articulam. No fluxo da comunicação por signos sinalizados mescla-se com sons, movimentos articulatórios, gestos, etc., evolui com eles e é deles indissociada. Se isso ocorre é porque essa pluralidade e entrelaçamento de modos comunicativos são imanentes da linguagem. (Grifos no original).

Nessa direção, interpretam-se as questões “das dificuldades dos sujeitos surdos” como intimamente relacionadas à concepção de linguagem que norteia o ensino formal. Que ética é essa? Independentemente da língua (LIBRAS, Português ou outra qualquer), se esse processo estiver centrado em técnicas e exercícios de memorização de regras gramaticais e/ou de itens lexicais, conservadoras da palavra em sinal, seu resultado será sem efeito (SOUZA, 1998).

Bakhtin vê “tudo em constante comunicação – a comunicação como fundamento de toda a cultura e, mais ainda, da própria vida” (CLARK e HOLQUIST, 1998: 12). Transformada em situação comunicacional, a vida dialógica das enunciações é a unidade fundamental não mais do estudo da língua (sistema), mas da comunicação (processo) como um todo, que se dá no e pelo social, manifestando-se com a linguagem, através dos sistemas de signos – aqui considerando o sistema dos signos sinalizados.

Nessa linha de raciocínio, pode-se incluir a análise de situações de comunicação entre sujeitos surdos e ouvintes bilíngües, necessárias no ensino formal, utilizando-se essas categorias construídas por Bakhtin.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail & VOLOSHINOV, V.N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1990 (original de 1929).
- CLARK, Katherina e HOLQUIST, Michel. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- GEGE. *Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.
- GERALDI, J. W. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, T.M. et al. (Orgs.) *Ciências humanas e Pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.
- JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamim*. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- MACHADO, P.C. *A política de integração/inclusão e a aprendizagem dos surdos: um olhar do egresso surdo sobre a escola regular*. Florianópolis, Ed. da UFSC, 2008.
- SOUZA, R. M. de. *Que palavra te falta? Lingüística, educação e surdez*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Pedro Dolabela CHAGAS³¹⁷

Singularidade estética, singularidade ética

Estas páginas são uma reação livre ao tema do evento deste ano. Elas trazem uma leitura pessoal (não exatamente concordante) das definições que a tradição estética (de Kant, Schiller, Hegel...) ofereceu para os termos “obra de arte” e “experiência estética”, que aparecem, aqui, sob um viés mais pronunciadamente sociológico. Por aí se imiscuem alguns elementos que o leitor saberá terem se originado na obra de Mikhail Bakhtin. Não é que eu tenha empreendido uma análise do seu trabalho: deixei-me apenas inspirar por algumas de suas contribuições para colocar numa perspectiva ligeiramente desviante a maneira pela qual a arte é trabalhada pela tradição estética. O resultado é um híbrido, que coloca a maneira pela qual acredito que Bakhtin possa ser apropriado pela filosofia da arte.

A “estética” como “atividade”

O ponto de partida para pensarmos o estético como “atividade” (como sugere o título do nosso encontro) está em que todo fato estético é necessariamente inscrito socialmente. O estético nunca se resume à esfera da “arte”: na condição de “atividade”, ele se integra à autoprodução social. Por um lado, o estético está disseminado em várias formas de trabalho e produção: ele está presente na organização do espaço (público e privado), na confecção de utensílios, na gastronomia, na apresentação do corpo... A sua onipresença é tal que a função propriamente *estética* freqüentemente não se dissocia das funções práticas dos diferentes objetos, ao contrário do que acredita a tradição estética: a singularidade da “atividade estética” não se situa apenas *em oposição* ao fazer pragmático, mas também em consórcio com ele. No máximo, pode-se dizer que o estético se distingue do pragmático ao situar-se como um de seus componentes, sem colaborar necessariamente para a consecução da função que determina a confecção do objeto – ainda que mesmo esta afirmação esteja cada vez mais sob disputa. Seja como for, podemos estabelecer que o estético se distingue como tal em meio a outras formas de experiência com as quais ele pode ocorrer em conjunto. Ele é, portanto, inscrito num contexto: ele é relacional. Tal inscrição social/contextual se aplica mesmo ao objeto cuja função é prioritariamente estética – aquele que convencionamos denominar de “artístico”. Aí residia a discordância de Bakhtin com o Formalismo Russo: o caráter social (dialógico) do fenômeno literário, da linguagem, da forma, que pressupõem *usos, apropriações e expectativas* que são externas ao objeto ele-mesmo, revolvendo, no objeto, temas que são também externos a ele. Tratar o objeto artístico como um fato autotético, tal teria sido o equívoco do Formalismo.

³¹⁷ UESB. E-mail: dolabelachagas@gmail.com

A estética é dialógica

Mas é claro que isso não nega a existência de objetos cuja função estética tenha se autonomizado a ponto de se tornar dominante. Tal seria o ponto de vista formalista: a função estética seria a função dominante da literatura. Sabemos o quanto e como Bakhtin se distanciou desta perspectiva: o estético não existe em completo isolamento; em seu teor relacional, ele adquire concretude formal e consistência fenomênica através do jogo que ele *intencionalmente* estabelece com o público – um público que Bakhtin descreve histórica, cultural e sociologicamente, e não psicologicamente. É preciso frisar que esta inserção social do estético, feita a contrapelo do Formalismo, envolveu o reconhecimento de um mérito que o marxismo contemporâneo a Bakhtin não havia alcançado: ao passo que o marxismo tomava a literatura como documento da realidade social, o Formalismo queria discernir a sua especificidade como tipo especial de produção. Dessa maneira, o Formalismo havia estabelecido como princípio algo que Bakhtin iria manter: *é como literatura que a literatura dialoga com o seu exterior*, mantendo a sua especificidade ao longo deste diálogo. A vocação sociológica de Bakhtin não conflita com a análise imanente do objeto. Mesmo a sua preferência circunstancial pelo termo “ideologia” não deve nos desviar deste ponto: Bakhtin o utiliza para construir uma análise que, hoje, chamaríamos de “culturalista” (em que pese o excesso de generalização do termo), mas na qual a literatura se mantém literatura, sem se dissolver na exterioridade da “cultura”. Na URSS de finais dos anos 20, a “ideologia” era apenas o conceito mais apto, pelo menos aparentemente, a fazer a literatura remeter para fora dela mesma, recuperando a perda do Formalismo. Imersa na circunstância singular da enunciação, a própria ontologia do objeto artístico passa a ser determinada pelo seu dialogismo: o objeto não seria “externamente”, mas sim “interna” ou “essencialmente” dialógico – é, já na sua composição, “essencialmente social”. Ele não teria, desse modo, uma imanência “pura” ou “plena”, um “em-si” absoluto, pois estaria perpassado por um diálogo que o define e determina enquanto objeto – enquanto *forma*. Esta *exterioridade imanente* do objeto determinaria, portanto, as suas disposições materiais permanentes: a sua forma, que o define enquanto objeto acabado e disponível à apreciação. Além disso, a sua *exterioridade imanente* determinaria que o objeto é aquilo que ele *acontece de ser* no momento singular do estabelecimento da relação. O dialogismo prevê, sim, que o objeto antecipa a sua própria recepção por saber antecipar as reações do público para o qual ele é produzido, mas isso conta apenas parte da estória: o dialogismo não se encerra no horizonte da produção do objeto, continuando a se efetivar na sua história subsequente. É nela que um objeto artístico adquire a possibilidade de se transformar continuamente, ao longo da história de leituras que ele vier a receber, e que o tornam potencialmente infinito. Um corolário é que a relação de um indivíduo com um objeto pode ser perene ou momentânea: ela tanto pode se esfumegar tão logo o objeto é percebido, quanto acompanhar uma subjetividade ao longo do tempo – ao longo de uma vida inteira, talvez. Se o dialogismo faz permanentemente do objeto um objeto *novo*, se ele determina a eterna juventude do objeto estético, é porque ele preserva ativo o “lance de dados” que permite a sua incorporação a infinitas estórias de vida em potencial, em qualquer momento do tempo – basta que um diálogo produtivo aconteça.

Singularidade

Por mais que o seu sentido e a sua função sejam socialmente vinculados, a experiência da arte é, nalguma medida, sempre individual. Aqui, estamos a falar da arte que se convencionou chamar de “moderna”, em sua ampla cobertura histórica a partir do Renascimento. Apenas a arte ritualisticamente orientada tem um sentido consensual externamente compartilhado pelas comunidades que as produzem, caso em que se tem “participantes”, e não “espectadores” – o que contrasta com a divisão sujeito-objeto, com a posição sempre relativamente individualizada que o indivíduo assume na experiência do objeto que chamamos de “artístico”. Por mais que o dialogismo permeie a experiência desse tipo de objeto – por mais que a sociedade esteja sempre a perpassá-la – a sua concreção ocorre, em última análise, *numa* subjetividade que, no momento mesmo da experiência, se manifesta (ou é levada a se manifestar) de forma singular. Esta singularidade assume, pois, um contorno paradoxal: no limite, ela é radicalmente individual; ao mesmo tempo, nenhuma individualidade subsiste no vácuo social. A experiência da arte abriga, por isso, a possibilidade de produzir um momento de remissão, pela subjetividade, à realidade circundante. Nesse caso, ainda que tal remissão remeta a uma realidade coletivamente compartilhada, ela será rigorosamente singular – pois não há dois indivíduos que produzam remissões idênticas à realidade a partir de um estímulo estético comum. A singularidade do objeto artístico não é menor, portanto, que a singularidade da experiência que ele provoca – e que ele continuará provocando ao longo do tempo, em sua condição de um produtor infinito de singularidades que nem ele mesmo (como tampouco o seu autor) pode prever ou antecipar.

O ético como possibilidade

Segue, como consequência da singularidade radical da experiência, que não há garantia de que o ético e o estético andem em conjunto. Não há garantia, por assim dizer, que o ético *eclode* sob o estímulo do estético ou então – noutra possibilidade – que a instrução ou aprimoramento estético leve ao aprimoramento ético do indivíduo. A estética e a ética não estabelecem entre si uma relação de necessidade – o que está longe de significar que elas não estabeleçam entre si, em momentos pontuais, relações de fato. Podemos imaginar, kantianamente, que a abertura para uma experiência não-pragmática, que nos move apenas pela sua própria força, intensidade e energia, nos proporcione um momento singular de distanciamento da pragmática mundana. E pode ser que isso favoreça um distanciamento em relação ao “bom senso”, ao “senso comum” – aquilo que se toma ordinariamente por verdade. Distanciar-se da pragmática cotidiana seria um modo de se colocar à distância de consensos, normas e leis não-enunciadas, fazendo vê-las de longe. Assim a experiência estética pode suscitar algum tipo de “diferenciação”: ela pode favorecer uma “saída” da realidade que nos recoloca, nela, numa posição diferente da anterior. Mas isso só pode ocorrer como um acontecimento imprevisto: o caráter de “surpresa” é consubstancial à experiência ético-estética, pois do contrário estar-se-ia ainda no domínio do “senso comum”. Dessa surpresa, em seu poder de diferenciação, não há como saber para onde a arte nos levará – do contrário, teríamos nela uma experiência programada, calculada, antecipada e medida... A sua dimensão ética pertence ao “lance de dados” próprio à experiência estética como tal: tudo pode acontecer, nada pode acontecer, algo acontece... O que esse *algo* será, porém, apenas o caso o dirá: a verdade que brota da experiência só se dá a conhecer na própria experiência, assim como na reflexão e comunicação que sobre ela fazemos. Aí reside outra potência ética da experiência da arte: na comunicação a seu respeito, a experiência adquire algum tipo de permanência. No debate, na conversa, o contorno ético de um objeto artístico pode ganhar novos aspectos, pelos quais ele começa a adquirir uma permanência social que será, nalguma medida, desvinculada da experiência estética que ele provocou e continuará a provocar: quando a dimensão ética da experiência adquire o contorno do juízo analítico, tem-se já algum tipo de separação entre o ético e o estético, mesmo que tal separação venha a reboque de uma experiência em que os dois haviam aparecido, inicialmente, em conjunto.

Os valores do riso e do risível: a carnavalização no *auto da compadecida*, de ariano suassuna

O riso é a liberação dos sentimentos que mascaram o conhecimento da vida (Mikhail Bakhtin).

Pensar a literatura rabelaisiana em termos de suas fontes populares foi uma das orientações de Bakhtin ao escrever o livro *Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Rabelais “foi o mais democrático dos modernos mestres da literatura” (BAKHTIN, 2008, p. 2). A problemática da cultura cômica popular na Idade Média e no Renascimento é avaliada, no livro mencionado, sob o viés da carnavalização e do riso. Na história do pensamento humano e suas diversas trajetórias intelectuais, os estudos dedicados ao riso ocupam apenas um lugar modesto: o humor do povo, na praça da pública, não foi considerado objeto de estudo digno e fidedigno. O pensador russo reconsidera a interpretação do risível na obra renascentista do escritor francês (e para além daí) e elucida as perspectivas originais e de alto nível literário do autor francófono.

Interessa-nos discutir as dimensões do riso e do risível presentes no *Auto da Compadecida*, escrito por Ariano Suassuna em 1955. A partir da ótica bakhtiniana concernente ao riso e à carnavalização (BAKHTIN, 2008), pretende-se equacionar o referido auto como uma obra que promova, a partir do riso, um abalo na cultura séria e oficial.

A produção literária teatral de Suassuna apresenta elementos, por natureza, ridentes, uma vez que o autor tem explorado consideravelmente enquanto gênero literário a comédia, a qual é responsável, parcialmente, pela consagração deste autor como ícone intelectual do Brasil. Ademais, a mundividência de seu teatro carrega consigo uma tônica marcadamente carnavalesca, i.e., de um riso destronante e de uma celebração ambivalente da própria cultura popular. Como coloca Augusto Ponzio: “Como todos aspectos do carnaval, que possuem um caráter ambivalente ao reunir opostos extremos (nascimento e morte, bênção e maldição, elogios e insultos, alto e baixo etc.) também o riso carnavalesco é ambivalente” (2010, p. 172). Todos estes elementos estão presentes na obra de Ariano Suassuna. Nela, conjugam-se possibilidades autênticas de uma perspectiva que redimensiona as vozes de tipos marginais (“o amarelo safado”, por exemplo, na fala de Padre João, personagem da *Compadecida*) que se integram — a partir do riso — a uma outra realidade discursiva a eles, que, anteriormente, era alheia e distante.

Para Bakhtin, a visão carnavalesca de mundo (e de vida) teve papel decisivo nas visões do homem da Idade Média (e também do Renascimento): “O carnaval é a segunda vida do povo, baseada no princípio do riso. É a sua *vida festiva*” (BAKHTIN, 2008, p. 7). As origens medievais do *Auto da Compadecida* são manifestas em sua própria configuração de gênero — afinal, o auto é um item literário medieval típico:

Vinculado aos mistérios e moralidades, e talvez deles proveniente, o auto designa toda peça breve, de tema religioso ou profano, em circulação durante a Idade Média [...] Ibérico por excelência, o auto remonta aos fins do século XII [...] (MOISÉS, 1984:49).

Assim expõe Henrique Oscar no prefácio da 21ª edição do *Auto da Compadecida*:

Suassuna diz que sua obra se baseia nos romances e histórias populares do Nordeste, os quais, devemos confessar, desconhecemos totalmente. Por nosso lado, encontramos em “A Compadecida” um parentesco com gêneros mais antigos, de outras épocas e regiões que, todavia, devem ter sido de algum modo a origem remota daqueles que a inspiraram. *Enquadramo-la, inicialmente, na tradição das peças da Alta Idade Média, geralmente designadas como Milagres de Nossa Senhora (do séc. XIV), em que, numa história mais ou menos — e às vezes muito — profana, o herói em dificuldades apela para Nossa Senhora que comparece e o salva tanto no plano espiritual como temporal (OSCAR, 1985) (grifo meu).*

É razoável pensar na viabilidade das perspectivas da carnavalização em uma obra que tem em suas origens, não só temporais, mas de gênero, em concepções medievais que, conforme certa orientação teórica, são intrinsecamente vinculadas ao riso e ao carnaval.

Analisemos um ponto relevante para as perspectivas de carnavalização.

A cultura oficial, que no auto é expressivamente traduzida pela igreja, é, em certo momento, desautorizada. Passa a ser parodiada e destituída de seus princípios sagrados. Temos na *Compadecida* uma espécie de paródia que é motivadora das ações desenvolvidas durante a peça: o enterro de um cachorro, que em desrespeito à doutrina cristã, consuma-se ao modo latino de uma missa fúnebre: “Muito pior é enterrar o cachorro em latim, como se ele fosse cristão [...]” (*Compadecida*, 1985, p. 81). Valemo-nos do autor russo:

O princípio cômico que preside aos ritos do carnaval, liberta-os totalmente de qualquer de qualquer dogmatismo religioso ou eclesiástico, do misticismo, da piedade, e eles são além disso completamente desprovidos de caráter mágico ou encantatório (não pedem nem exigem nada). Ainda mais, *certas formas carnavalescas são uma verdadeira paródia do culto religioso*. Todas essas formas são decididamente exteriores à Igreja e à religião. Elas pertencem à esfera particular da vida cotidiana”. (BAKHTIN, 2008, p. 6). (grifo meu).

No trecho referido do auto, há resquícios de uma transposição de valores pautados definitivamente no riso (conquanto não sempre dos personagens, pelo menos dos espectadores) e na desautorização das qualidades sagradas representadas pela igreja. Uma oposição a um tom sério, oficial e religioso. Com isso, ao longo de toda peça os diálogos são compostos com elementos da esfera particular da vida cotidiana:

Abre-se um segundo plano, mais amplo e de maior importância histórica, facultado pelo riso, pela ironia e pela paródia. Estas ferramentas, éticas e estéticas, são capazes de penetrar a realidade contemporânea e de analisá-la de outra perspectiva — ou seja, o olhar do silenciado, do marginal. Com isso, as questões simbólicas ampliam-se e aprofundam esse segundo plano e o

³¹⁸ Aluno do Curso de Letras – UnB. Pesquisador do Grupo: Literatura e Cultura – CAPES. Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues da Silva Junior (TEL/UnB). E-mail: couto.pedroh@yahoo.com.br

universalismo da festa popular e folclórica em Ariano Suassuna abarcam o nacional e o local, a arte popular e o lazer, o teatro nas suas relações com a região, a tradição e, principalmente, o jogo (RODRIGUES, 2010).

De tal maneira, tracemos um itinerário das fontes populares e carnavalescas (carnavalizadoras?) presentes nesse auto de um autor que traz no arcabouço de sua obra qualidades ibéricas, medievais e renascentistas — detentoras de uma visão carnavalizadora de mundo e vida. A pilhéria da *Compadecida* é muito maior do que o simples escárnio moderno — resguarda de uma experiência folclórica milenar de riso ambivalente, festivo e que nivela *todos* em um mesmo patamar. A comédia de Suassuna é uma pista para analisar a própria literatura (e cultura) brasileira, que não estudada por Bakhtin, certamente apresenta vinculações com a carnavalização e o riso.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 6ª edição. Brasília/São Paulo: Editora UnB/HUCITEC, 2008.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1984.
- OSCAR, Henrique. *Auto da Compadecida* [prefácio]. 21ª edição. Rio de Janeiro: Agir, 1985.
- PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- RODRIGUES, Augusto. *Estudos de Literatura e Cultura: forma literária e o sistema de cultura nacional*. CNPq/UnB, 2010.
- SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 21ª edição. Rio de Janeiro: Agir, 1985.

Poliana ZUIN; Luís Fernando Soares ZUIN

A estética e a ética nas relações de ensino e aprendizagem: as narrativas como processo dialógico e de produção de sentidos entre educador e educandos como seres....

Ao analisarmos as temáticas propostas para o círculo bakhtiniano, muitas reflexões são tecidas em meio a muitas dialogias, o que nos fez pensar em abordar a estética e a ética nos processos de ensino e aprendizagem do ser educador e educando. Bakhtin fundamentado na filosofia do materialismo histórico e dialético nos aponta que nos constituímos nas relações sociais. Relações essas que se configuram em uma estética de cunho cultural e ético, num tempo histórico, a qual denomina de contexto, de forma que as relações humanas se configurariam em um certo contexto ligado a um tempo. Dessa forma, as enunciações, cerne de sua teoria da linguagem, se manifestariam e tomariam forma em meio as produções de sentidos que são decorrentes de experiências e vivências que os indivíduos vão tendo em suas relações sociais. Pensar em Bakhtin e na sua teoria da enunciação nos remete a muitos questionamentos referentes à prática de um sujeito educador, um sujeito que está sendo, como nos diria Paulo Freire, um sujeito inacabado que se forma e se transforma à medida que vai vivenciando e experienciando significados diversos em contextos múltiplos e ímpares.

Professores humanistas, a partir dos nossos diálogos de uma vida a dois, temos nos debruçado à pesquisas referentes aos processos de ensino-aprendizagem em diferentes contextos. Buscamos tecer algumas reflexões sobre o ser educador no seu sentido genuíno. Aquele em que quando dois ou mais sujeitos de encontram, começam a dialogar e trocar significados sociais e sentidos particulares a partir de leituras de mundo que nem sempre coincidem, justamente pelo fato das experiências e vivências serem particulares. Assim, é o ser educador, aquele que possui uma visão estética particular que fôra constituída em seu percurso de relações sociais inúmeras, cuja palavra é sempre proveniente de palavras alheias. Mas, aqui estão algumas indagações: Que estética impera nas relações entre educador e educando? Falamos de qual ética nos processos de ensino-aprendizagem?

Sabemos que a história da educação e, principalmente, dos processos de ensino-aprendizagem, foram demarcados por uma relação autoritária, cuja estética não permitia que o sujeito fosse aquilo que estava sendo. Uma relação verticalizada, em que não dava voz a uma prática dialógica de um ser que se constitui em suas relações sociais junto e com o outro. Uma prática constituída por vivências, ao invés de experiências, uma vez que não se dava a palavra aos educandos a fim de que eles lessem o mundo. Walter Benjamin nos alertou que as narrativas estariam em extinção, devido ao fato de não termos mais experiências. É interessante notar que o autor tece uma reflexão a respeito do que seria vivência e experiência. Para ele, as experiências seriam frutos das relações concretas que o indivíduo tem com o mundo, por exemplo, no caso de relações educativas poderíamos dizer que o educador possui saberes-fazer advindos de sua prática, saberes esses advindos de suas experiências. Com relação às vivências, o autor diz que esse conceito estaria relacionado aquilo que o indivíduo sabe devido a mediações inúmeras que não necessariamente experienciou, ou seja, o indivíduo sabe pelo fato de ter ouvido falar, de ter lido, enfim, sabe devido à inúmeras formas de dialogias. Ainda com relação a essa diferenciação feita pelo autor, ele nos diz que somente quem teria experiência poderia narrar com propriedade, uma vez que teria o aprofundamento necessário para dialogar com inúmeras temáticas. É diante do exposto, que acreditamos ser as narrativas um dos principais instrumentos de um processo de ensino e aprendizagem significativo.

Muitos são os caminhos para a reflexão do processo de ensino e aprendizagem do ser educador utilizando as contribuições de Bakhtin, mas é a partir de nossas experiências como educadores que a narrativa tem se configurado como fonte de dialogia e de investigação nas nossas práticas educativas tanto as que ocorrem nas salas de aula quanto as que ocorrem em contextos investigativos. As narrativas assim se apresentam como produções de sentido, como leitura de mundo que o educando vai tendo à medida que vai lendo a palavra. Todavia, a narrativa como instrumento metodológico de ensino e aprendizagem, somente pode ocorrer e se configurar mediante uma prática dialógica, horizontal e em parceria. Uma relação cuja ética e estética busca o ser mais. Somente quando educadores tiverem o compromisso com a formação de seus educandos, de torná-los agentes de suas histórias, é que teremos a manifestação das narrativas e a construção de muitas outras.

Para finalizar as idéias aqui apresentadas, necessita de um constante pensar que não se encerra ao longo dessas páginas e que não se constitui em hipótese nenhuma como trabalho acabado, mas apenas na conclusão textual por hora, precisamos refletir sobre a nossa ação docente, sobre o nosso processo de ensino e aprendizagem, sobre o estar e ser em um mundo cercado por relações de ensino e aprendizagem que visam a busca do ser mais. Esse é o nosso compromisso ético enquanto nos configuramos como educadores e educandos.

Ética e Estética em Eles eram muitos cavalos

Neste pequeno escrito tentarei abordar alguns aspectos no que diz respeito a estética presente na obra de Luiz Ruffato - Eles eram muitos cavalos, buscando apontar como tal estética (na perspectiva de Bakhtin) busca sua essência na ética e a partir daí consegue criar sua própria identidade, se caracterizando como uma desconstrução do romance.

Uma característica muito importante da obra, que colabora para essa desconstrução do romance e ao mesmo tempo para a criação de sua identidade é a fragmentação. Está já é anunciada pelo próprio título do livro, que nos sugere a idéia de vários cavalos que passam pela cidade de São Paulo pisoteando-a de maneira cruel e desumana. Tais cavalos, podemos pensar que sejam metaforicamente a representação dos próprios habitantes da cidade, desde a classe social mais alta até a mais baixa, que ao longo da narrativa vão sendo animalizados de forma tão impressionante ao ponto de perderem completamente suas identidades e desse modo criarem a identidade da obra.

Talvez seja esse o motivo de tal obra ter como personagem central a cidade de São Paulo, é como se todos os outros personagens chegassem a um nível primitivo de animalização tão grande, que perdendo a consciência da vida e a capacidade de sentir qualquer sentimento bom, os tornassem ao mesmo tempo indignos de obter um papel de destaque no livro. Toda essa construção textual fragmentada da obra se acentua ainda mais ao incorporar em sua estética diversos gêneros do discurso que vai desde oração, lista de livros, certificados, horóscopo até uma página em preto, que nos sugere várias interpretações.

A sensação que esse recurso gera a um leitor mais atento, é que Ruffato lançando um olhar muito crítico e até um pouco impiedoso sobre as relações éticas presentes na cidade de São Paulo, tenha resgatado dessa realidade os pontos cruciais para o desenvolvimento da estética de sua obra. E a partir daí tenha colocado cada personagem no seu devido lugar, sem a hipocrisia social que mascara os verdadeiros papéis que assumem na vida.

Apoiados nessa visão, podemos pensar que Ruffato constrói a estética do seu livro fazendo um recorte das relações éticas que observa nas grandes metrópoles, porém com um pequeno detalhe. Ao encarnar esses fatos em sua obra, eles ganham um tom realista maior do que os da própria vida, pois estão despidos de um social que ao invés de nos civilizar acabou, ao longo do tempo, por nos tornar mais animais do que fomos nos tempos primitivos de nossa espécie.

Referências

RUFFATO, Luiz, 1961-. Eles eram muitos cavalos. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. 158 p.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch, 1895-1975. Estética da criação verbal. [Estetika slovesnogo tvortchestva]. Maria Ermantina Galvão G. Pereira (Trad.). 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 421 p

A interdiscursividade presente na intolerância e na prática afroreligiosa: apontamentos da estética dos rituais de terreiros³²¹

O presente texto trata de inquietações geradas a partir da observação da realidade social do segmento afroreligioso da cidade de Belém. Não tem a pretensão de ser voz de autoridade ou mais uma relevante referência antropológica para a questão. É apenas um levantamento de problemas para introduzir ao Círculo, na sua 3ª edição das Rodas de Conversa Bakhtiniana, o debate a cerca da Intolerância Religiosa no Brasil e as perdas que isso provoca para a diversidade cultural e o desenvolvimento da consciência humana, inviabilizando um novo modelo de convivência social.

A história da prática do candomblé no Brasil se confunde com a história de negros e negras que, arrancados da África Mãe, não desistiram de continuar cultuando suas divindades no novo mundo. É, portanto, acima de tudo uma história de resistência. Interessante que a religião também simula na sua organização a idéia de disputa entre povos, dividindo-se em nações, para preservar elementos da origem, sendo elas Mina, Jeje, Ketu, Angola, Umbanda. Essa divisão possibilita especificidades nos rituais religiosos, desde o uso de línguas diferentes – sendo marcante a presença da língua banto e da língua ioruba na expressividade da comunidade de terreiro – até a riqueza das divindades cultuadas – Vodun, Orixás, Caboclos, Santos sincretizados – o que nos convida a imaginar a dimensão da riqueza estética construída ao longo de tantos anos de religião, desde quando se iniciaram na Bahia os primeiros homens e mulheres feitos no santo.

Figura na Constituição Federal do Brasil, em seu Artigo 5º, inciso seis, as palavras que garantem que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”; na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo XVIII, mais palavras de garantia e segurança, tais como “toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular”. No século passado perceberam-se avanços significativos nos instrumentos de regulamentação da vida em sociedade, mas são flagrantes os atos de preconceitos que insistem em suas ocorrências, estimulados e tantas vezes fruto dos rigores da intervenção e especulação da Santa Igreja, que insiste em ser única, e dos seus dissidentes, os que protestaram e seguem protestantes. Todo preconceito parte da ignorância, do desconhecimento, e o que mais pesa à comunidade de terreiro é o estigma e o preconceito. O sincretismo religioso deu nome de santos católicos às divindades da religião afrobrasileira justamente para livrar os homens da religião negra das perseguições dos tribunais católicos. Hoje, a perseguição, como todas as formas de preconceito no Brasil, é velada, mas presente por meio das armas da violência simbólica que substitui os obsoletos instrumentos de repressão forjados à época inquisitorial. Interessante é perceber que o discurso legitimado das Igrejas e o

³¹⁹ Graduando em Letras. Universidade Federal de São Carlos. E-mail: rafaeljud@hotmail.com

³²⁰ UFPA. E-mail: rafael.saldanha@ilc.ufpa.br

³²¹ Orientação: Rosa Maria de Souza Brasil/UFPA

discurso dos segmentos oprimidos, que se mantiveram burlando a vigilância da opressão, chocam-se num diálogo de autodefesa, na tentativa de destruir o Outro, para se legitimar e poder existir. É importante destacar que

Quando me identifico com o outro, vivencio sua dor precisamente na categoria do outro, e a reação que ela suscita em mim não é o grito de dor, e sim a palavra de reconforto e o ato de assistência. Relacionar o que se viveu ao outro é a condição necessária de uma identificação e de um conhecimento produtivo, tanto ético quanto estético. A atividade estética propriamente dita começa justamente quando estamos de volta a nós mesmos, quando estamos no nosso próprio lugar, fora da pessoa que sofre, quando damos forma e acabamento ao material recolhido mediante a nossa identificação com o outro, quando o completamos com o que é transcendente à consciência que a pessoa que sofre tem do mundo das coisas, um mundo que desde então se dota de uma nova função, não mais de informação, mas de acabamento (BAKHTIN, 1992, p. 47).

Não se deseja aqui sair na defesa da religião de candomblé, mas sim apontar que na relação interdiscursiva entre uma religião opressora e outra oprimida, entre ideologia hegemônica e ideologia do cotidiano, é a comunidade religiosa negra quem está em desvantagem. A ideologia dominante é pré-concebida por classes sociais que detêm o poder, porém, para que uma atue com/contra a outra é necessário que haja a interação entre aqueles que dominam e aqueles que se deixam dominar, assim, qualquer uma dessas ideologias é dialógica por natureza, visto que, mesmo num discurso monofônico, voltado para o outro, aquele só sobrevive mediante à resposta deste. Portanto, a ideologia volta-se para a ação, constitui-se a partir de acordos, de processos, ajustes que se dão na e a partir da visão global constituidora dos sujeitos. Cabe, ainda, chamar atenção para a importância da ideologia do cotidiano como força em direção da liberdade, determinada pelas forças sociais, daí se dizer que

a obra é levada a estabelecer contatos estreitos com a ideologia cambiante do cotidiano, a impregnar-se dela, a alimentar-se da seiva nova secretada. É apenas na medida em que a obra é capaz de estabelecer em tal vínculo orgânico e ininterrupto com a ideologia do cotidiano de uma determinada época, que ela é capaz de viver nesta época (é claro, nos limites de um grupo social determinado). Rompido esse vínculo, ela cessa de existir, pois deixa de ser apreendida como ideologicamente significante. (BAKHTIN, 1997, p. 119).

Há uma relação dialógica que entrelaça a ideologia do cotidiano a ideologia oficial ou hegemônica, visto que uma não existe e não sobrevive sem a outra. É necessário ressaltar que ao mesmo tempo em que um ideologia complementa a outra, em outro momento, elas se confrontam em “uma arena de luta” na qual uma busca superar a outra.

Nesse processo, em que se digladiam a ideologia hegemônica de religiões de ética cristã, por um lado, e de ética cósmico-espiritualista, por outro, o que está em destaque não é a crença na verdade de uma ou de outra, mas sim a sensibilidade de observar que cada qual possui suas belezas, como o estético que se pode encontrar no som que vem dos atabaques, na vestimenta dos babalorixás, nas cores das oferendas entregues aos santos, na simbologia da representação dos orixás, elementos marcantes no candomblé brasileiro, considerado esdrúxulo pela força do preconceito daqueles que não respeitam a diversidade cultural existente entre o céu e a terra. A língua, cabe salientar, é

definida linguisticamente por um pensamento puramente lingüístico. Um enunciado isolado e concreto sempre é dado num contexto cultural e semântico-axiológico (científico, artístico, político etc.) ou no contexto de uma situação isolada da vida privada; apenas nesses contextos o enunciado isolado é vivo e compreensível: ele é verdadeiro ou falso, belo ou disforme, sincero ou malicioso, franco, cínico, autoritário e assim por diante. (BAKHTIN, 1993, p. 46)

Assim, é na língua, por meio dela, que se trava o jogo e a luta. Importa que uma atitude ética, de (re)ação ao preconceito instituído acerca dos grupos, valores, crenças, comportamentos, dos afroreligiosos permeie todos os campos da vida, contrapondo os discursos de apagamento do Outro, viabilizando a convivência entre o que pode ser exótico e o que pode ser contido, numa harmonia estética, onde liberdade e diversidade sejam, efetivamente, marcos norteadores.

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da Criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e de estética – a teoria do romance. São Paulo: Editora UNESP, 1993.
CAMPELO, Marilu Marcia. Os candomblé de Belém – o povo de santo reconta a sua história. X Encontro de Ciências Sociais no Norte e Nordeste do Brasil. Salvador: UFBA, 14 a 17 de agosto de 2001.
PRANDI, Reginaldo (org.). Encantarias brasileiras, Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

Raquel Salek FIAD³²²

Subjetividade, estilo e autoria na aquisição da escrita

Venho pensando, há algum tempo, na possibilidade de encontrar estilo e autoria nos textos escritos por crianças e jovens em processo de aquisição da escrita. Trago, então, para este GEPE, a possibilidade de discutir algumas de minhas idéias e dúvidas sobre esses conceitos com base nas leituras que tenho feito de Bakhtin e nas análises que realizo de textos desses sujeitos.

Considero pertinente discutir o estilo em relação a textos escolares, principalmente no contexto atual de propostas didáticas de ensino de escrita, que têm focalizado o ensino dos gêneros discursivos. Acredito que uma discussão sobre o ensino da escrita que inclua uma reflexão sobre o estilo pode contribuir para um maior entendimento do conceito de gênero discursivo e para uma análise crítica, por parte do professor, de propostas didáticas que têm apresentado o conceito de gênero discursivo. Para encaminhar a discussão, sigo os seguintes passos: (i) retomo o conceito de gênero discursivo conforme apresentado por Bakhtin; (ii) destaco a concepção de estilo, relacionando-a aos gêneros, compreendendo o estilo do gênero e o estilo individual.

³²² Professora do Departamento de Linguística Aplicada, IEL/Unicamp, bolsista do CNPq.
Email: rfiad@terra.com.br

Bakhtin apresenta o conceito de gênero discursivo a partir da relação entre o uso da linguagem e os diferentes campos da atividade humana. Afirma que “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (Bakhtin, 2003, p.262). Dessa definição de gênero discursivo, que tem sido freqüentemente repetida e retomada em inúmeros estudos, destaco o caráter flexível dos gêneros, fundamental para a discussão sobre *estilo*. No mesmo trecho de seu texto, Bakhtin diz que os “enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (Bakhtin, 2003, p.261).

A partir dessas conceituações, passo a fazer algumas considerações sobre a relação entre estilo e gênero. A flexibilidade não se manifesta do mesmo modo em todos os gêneros, ou seja, há gêneros que são mais propícios às manifestações individuais, enquanto que há outros gêneros que são mais padronizados, em que a individualidade está menos presente. Vejamos que é uma questão de relatividade e não para ser entendida em termos absolutos. Os gêneros têm estilos – os estilos dos gêneros – como parte de sua constituição, relacionados às esferas da atividade humana e, a depender desse estilo, há mais ou menos possibilidade de haver manifestações individuais – o estilo individual. São as manifestações individuais que modificam os estilos dos gêneros, que os renovam, possibilitando as mudanças dos gêneros. São também as manifestações individuais que mostram a flexibilidade dos gêneros. Ao discutir a relação entre estilo individual e estilo do gênero em relação a textos de aprendizes, considero que os gêneros com os quais os sujeitos entram em contato, em vários contextos ao longo do seu processo de aquisição da escrita, constituem lugares de manifestação estilística. É no interior dos gêneros e em vínculo estreito com seus estilos próprios, que se buscam as marcas da emergência dos estilos individuais.

As análises dos textos de crianças e jovens mostra que, muitas manifestações que geralmente são vistas como problemas a serem corrigidos, podem ser entendidas como o resultado das relações intergenéricas, que indicam a circulação dos sujeitos por diferentes esferas de atividade humana onde os gêneros são produzidos. Na realidade, creio que podemos entender que, nas relações intergenéricas exploradas pelos escreventes, estão manifestações do estilo individual.

Por outro lado, relacionar o conceito de autoria a textos escritos por crianças e jovens que se encontram, em princípio, no processo de adquirir a língua escrita em suas inúmeras possibilidades, pode parecer, no mínimo estranho. Mais que isso, pode parecer ousadia ou apropriação inadequada do conceito. O conceito de autoria tem sido freqüentemente associado a textos de escritores consagrados, principalmente a textos de literatura (e não, por exemplo, a textos científicos).

No entanto, se pensarmos, como a leitura de Bakhtin permite (em análise de Grillo, 2009) que o termo “falante” pode ser entendido como equivalente de “autor”, ambos relacionados ao “projeto discursivo do falante ou autor inscrito no enunciado” (p.135) e que essa vontade discursiva se manifesta também na escolha de um gênero (envolvendo tanto o domínio do gênero como a manifestação da individualidade no gênero, como expressamos ao tratar do estilo), então o que podemos dizer sobre os sujeitos autores crianças e jovens no processo de aquisição da escrita?

Referências

- Bakhtin, M. (2003) [1952-1953]. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes Editora.
- Grillo, S.V.C. (2009). Intersubjetividade, linguagem e gênero discursivo no círculo de Bakhtin. In: Cortina, A. & Nasser, S.M. (orgs.). *Sujeito e Linguagem*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

Raul Luis Paulatti MAROSTEGAN³²³

Expectativas iniciais: como os escritos bakhtinianos podem elucidar o trabalho docente?

Nestas poucas linhas em que pretendo aqui me debruçar, muito mais que inquietações teóricas a respeito do tema das discussões das rodas desse ano, estarão expostas algumas observações - a causa dos medos e das alegrias de um estudante que há pouco tempo iniciou suas atividades como docente e que, desde então, já pode perceber o quão dura será sua caminhada daqui em diante.

Apesar de minha carreira ainda representar um nível praticamente “embrionário” dentro do que diz respeito ao grande percurso evolutivo da vida de um professor, posso orgulhar-me de levar comigo, desde o primeiro momento em que decidi que a licenciatura seria o carro-chefe de minha vida profissional, grande parte das reflexões que se inserem na grande concepção sob a qual o ensino e aprendizagem de língua portuguesa vêm sendo analisado nessas últimas décadas. E por mais que considere humanamente impossível que se esteja a par de todos os inúmeros ramos pelos em que tais discussões se desdobram, tenho ao meu lado uma grande aliada: a vontade de aprender. E é sob a guarda dessa vontade, sob o epíteto de “bixo”, em meio aos meus diversos “veteranos” que, humildemente, coloco-me como mais um soldado nessa grandiosa batalha. Embora tenha ciência de que minhas colaborações possam não gerar grandes reflexões, tenho certeza de que meu trabalho será muito enriquecido com os saberes ao quais estarei exposto durante os dias de discussões. E se Bakhtin já considerava a participação do “outro” na criação do processo de significação, por que não (num exercício de comparação muito breve e longínquo, diga-se de passagem) poderia eu estar dando minhas contribuições para que as discussões em torno do ensino e aprendizagem de língua portuguesa?

As reflexões sobre o trabalho de Bakhtin e também de outros tantos teóricos que adensam o número de colaborações para o desenvolvimento de teorias que refletem sobre o processo que se desenvolve nas salas de aulas, nas formas diversas de comunicação, fazem parte do cotidiano do aluno de Letras e se tornam muito mais produtivas nos momentos em que nós, estudantes, assumimos a alcunha de professores e conseguimos perceber o elo que se constrói entre o “teórico” e o “prático”.

No meu caso, tal concepção acaba por fazer maior sentido quando passo a olhar meu trabalho diário como professor, além das práticas vividas também nos momentos dos estágios.

Há mais ou menos um ano e meio atuando majoritariamente como professor de redação e gramática em cursinhos pré-vestibulares, muitos caminhos me são abertos, todos os dias, nos momentos em que procuro refletir sobre as concepções

³²³ Universidade de São Paulo – USP. E-mail: marostegan@usp.br; professor.raul@yahoo.com.br

dos alunos em relação à disciplina que ministrou e a sua real função, o seu intuito maior. Dentre as realidades de ensino nas quais me insiro, as questões mais intrigantes são as que são reveladas durante as aulas de redação, laboratórios e monitorias nesses cursinhos. A grande maioria dos alunos, egressos do ensino médio a, pelo menos, um ano, colaboram grandemente para que o trabalho docente seja posto em discussão, todos os dias.

E é nesse universo de produções escritas, correções, revisões, aulas a serem preparadas e ministradas que vejo a importância dos escritos bakhtinianos não só como guias fundamentais de conduta, mas também como “iluminador” dos caminhos seguidos por toda a ciência que se cria a partir de seu trabalho, que se pauta grandemente em seus dizeres e se ilustra de cores e tons desses maravilhoso espectro de possibilidades que representa a obra do autor.

Um dia, quando estava ministrando uma aula num curso de redação básica, oferecido por um dos cursinhos onde trabalho, quando aplicava uma sequência inserida em um livro didático de autoria da professora que me apresentou a esse imenso mundo dos escritos de Bakhtin, fui obrigado a ouvir dos alunos que a abordagem feita por mim do conteúdo do curso estava em desacordo com a “real” proposta de ensino que eu deveria seguir.

A partir dessa situação, pude perceber que surgia um grande entrave no percurso da minha carreira, das minhas concepções de estudante, da minha visão como docente e, principalmente, do meu espírito de pesquisador. O que realmente os alunos entendem em relação ao ato da escrita? Quais são suas concepções sobre esse processo? Será que minha atitude como docente realmente estava equivocada ou, antes disso, deveria eu pensar que meus alunos são frutos de anos e anos de concepções equivocadas em relação ao complexo processo da escrita?

Dessa forma, a *reflexão* - não só durante as aulas de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, mas também durante as leituras, os estudos e as conversas mais corriqueiras nos corredores da faculdade – acaba se tornando palavra de ordem! E tais entraves, que por alguns momentos realmente conseguem fazer com que o professor, enquanto ser humano, fique abalado, serão realmente utilizados para que um passo a mais nessa grande caminhada possa ser realizado.

E dessa forma, ao lado dessa reflexão e dessas dificuldades é que espero que atuem todos os saberes que serão adquiridos a partir desse encontro.

Considero meu posicionamento, neste texto, muito geral, e espero que todas essas indagações aqui expostas sejam refinadas, respondidas, esclarecidas, para que eu possa sair desse Círculo com uma ideia mais delimitada a respeito de como podemos levar os trabalhos bakhtinianos de uma forma mais efetiva, prática e eficiente para dentro da sala de aula, para nosso cotidiano em meio aos alunos, propondo assim uma união mais forte e produtiva entre a teoria e a prática, entre o saber apreendido na Universidade e o saber comungado fora dela.

Referências

BARROS, Diana. “Contribuições de Bakhtin às Teorias do Discurso” in: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora UNICAMP, 2005.

MACHADO, Irene. “O s Gêneros e o Corpo do Acabamento Estético” in: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora UNICAMP, 2005.

RUIZ, Eliana. Como corrigir redações na escola. São Paulo: CONTEXTO, 2010.

Renata ARCHANJO³²⁴

Padrões éticos como modo alternativo na construção de um campo de conhecimento

“Não há conhecimento em geral, tal como não há ignorância em geral. O que ignoramos é sempre a ignorância de uma certa forma de conhecimento e vice-versa o que conhecemos é sempre o conhecimento em relação a uma certa forma de ignorância. Todo o acto de conhecimento é uma trajectória de um ponto A que designamos por ignorância para um ponto B que designamos por conhecimento”. Boaventura de Sousa Santos, 2007. p. 29.

Um dos mitos mais famosos da história antiga da humanidade, o enigma proposto pela esfinge grega à Édipo, diz: “decifra-me ou devoro-te”. É o saber, o conhecer, o compreender, o interpretar, o decifrar que se coloca como chave para, livrando-se do terror da ignorância, se ter concedido o dom da vida. Saber e compreender para ter o direito de viver. Onde conhecimento e vida se unem em uma relação mais do que direta, constitutiva. Desde então, conhecimento e vida nem sempre tem andado tão próximos e, em muitos momentos da história, caminharam em lados completamente opostos. Criou-se outro mito: o do conhecimento científico.

Esse novo mito habita, tal qual a esfinge às portas de Tebas, as esferas da produção do conhecimento humano arvorando-se o direito de ser o meio legítimo para se compreender céu e terra, homem e Deus, passado, presente, futuro e todas as leis que os regem, do universo ao cotidiano. Tal qual a esfinge, o novo mito devora aqueles que não concebem o conhecimento segundo as leis e regras objetivas e demonstráveis, por ele estabelecidas. Assim, o conhecimento oriundo da vida e da experiência dos sujeitos vai sendo relegado ao plano meramente das crenças e das superstições.

Não parece surpresa um momento de falência de valores que tão dicotomicamente separam ciência e vida. Morin (1996) ao analisar a crise dos fundamentos do conhecimento científico apresenta como ponto central a ser questionado, o conceito de objetividade sobre o qual se assentam os pilares dos enunciados científicos postulados pela ciência clássica. A busca da objetividade na ciência (a partir da observação de dados e verificações empíricas) não prescinde do observador-pesquisador (sujeito) que, membro de uma comunidade (social e científica), possui subjetividade, segue técnicas e procedimentos compatíveis com sua formação (social e científica). Nesse sentido, parece um tanto impensável, pensar os critérios de objetividade sem uma interpenetração da subjetividade do sujeito que conduz a pesquisa. Se este ainda fosse o único fato, ele por si só já revelaria a necessidade de se resgatar o papel do sujeito.

O mundo da ciência moderna como mundo dos dados, “o conhecimento da coisa e o conhecimento do indivíduo” (BAKHTIN, 2003, p.393) é um mundo objetivo. Porém, esse mundo não será alcançado sem a atividade do sujeito-observador-pesquisador. Ainda segundo Morin (1996), há, no mundo das teorias, o indemonstrável, as atitudes de

³²⁴ Profa. Dra. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Integrante da Base de Pesquisa Práticas Discursivas na Contemporaneidade do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UFRN. E-mail: archanjo@ufrnet.br

curiosidade, de perplexidade, de questionamento do real, de imaginação; há, além disso, interesses de muitas naturezas. A ciência não é totalmente científica, e essa é uma verdade que muitos cientistas ainda vão precisar descobrir. Na ciência encontram-se mobilizados tantos os aspectos objetivos da humanidade quanto os subjetivos. Em suma,

“[...] todos os elementos constitutivos do conhecimento científico – uns que têm suas raízes na cultura, na sociedade, outros no modo de organização das idéias, da teoria – obrigam-nos a uma interrogação que excede o quadro da epistemologia clássica” (MORIN, 1996, p.18).

Como desconsiderar o sujeito, então? A crise paradigmática da ciência moderna parece revelar a necessidade de reintroduzir o sujeito, a cultura e a história nos modos de produzir conhecimento sobre o ser humano, superando o modelo do sujeito apenas razão. É o lugar que o sujeito sócio-histórico ocupa no processo de produção do conhecimento que parece ser o grande desafio a ser vencido. Considerando-se o sujeito e seu lugar sócio-histórico, abre-se a possibilidade de serem consideradas outras verdades, diferentes das verdades científicas deduzidas e comprovadas pelas leis do método científico.

Na contemporaneidade, o sujeito, a sociedade e a historicidade readquirem um lugar que lhes havia sido negado no seio da ciência clássica. Essa última, ao obedecer ao paradigma cartesiano, necessitou eliminar o mundo do sujeito e a sua subjetividade, que seriam da ordem da filosofia e da reflexão, para assumir o mundo do objeto, único mundo passível de objetividade e racionalidade.

A perspectiva de uma nova ciência apóia-se no pressuposto de que a vida e o sujeito serão pré-condições para sua existência e seu desenvolvimento. “Tanto a ciência como a cultura são processos construtores de, e construídos por, processos sociais” (SCHNITMAN, 1986, p.13), e, dessa forma, a participação de uma em outra não pode mais ser ignorada no contexto da contemporaneidade.

Bakhtin (2003), em “Arte e responsabilidade”, introduz a questão da ética advertindo-nos sobre a necessidade de superar a clássica dicotomia, defendida em sua época, entre vida e arte e entre vida e ciência. Segundo ele, os “três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade” (BAKHTIN, 2003, p. XXXIII). Defendendo uma interpenetração dos três campos, Bakhtin aponta o homem, o ser humano, como um ser responsável que, ao transitar em cada uma das três esferas, deve integrá-las na unidade da responsabilidade que caracteriza cada uma e todas entre si.

A responsabilidade é, para Bakhtin, a categoria ética fundamental sobre a qual está ancorada a base de toda atividade humana. É possível que, em cada esfera – na cultura, na arte e na vida –, desenvolvam-se conhecimentos e atividades de forma isolada; no entanto, sem a implicação do indivíduo e de sua responsabilidade, não há como atribuir uma qualidade ética a esses conhecimentos e atividades.

A reflexão que fazemos, contemporaneamente, sobre o papel fundamental que exerce o resgate da ética como um padrão para a produção do conhecimento apresenta, como elemento para essa discussão, uma reflexão sobre a constituição do campo de estudos da Linguística Aplicada e o exercício de sua atividade. Como sujeito, antes de me constituir como pesquisadora ou cientista (no sentido amplo da palavra), não posso deixar de me interrogar sobre meu campo e minha prática.

Ler e falar sobre a trajetória histórica da Linguística Aplicada, enquanto campo de estudos e de produção do conhecimento, mostra que a discussão não se esgotou em um passado recente quando ela buscava conquistar um espaço próprio. Ainda hoje, a busca por um “perfil de linguística aplicada numa espécie de subjetividade coletiva” (BOHN, 2001, p.3-6) pode não ser sinal de consenso se aqueles que assumirem a identidade de linguistas aplicados não se reconhecerem e não forem reconhecidos por seus pares como tal. Talvez as raízes possam estar no que poderíamos chamar de conflito de interesses: “busca de convergência de linhas de pesquisa; conjunto de atitudes; ações investigativas; diversidade de interesses”. Uma prática que não representa a teoria que se defende; uma atividade que extrapola os limites da interdisciplinaridade, propondo como objeto de estudo para a Linguística Aplicada um problema que não tem bases em material lingüístico, ou ainda uma prática que gere conflitos entre a atividade de pesquisa real e os limites institucionais a ela impostos.

O que pode ser tão importante quanto a clara definição das atividades pertinentes a uma ciência e de uma sólida identidade de um campo do saber? Essa resposta só pode vir da ética que perpassa todas as atividades desse campo, que lhe cobra uma responsabilidade e que lhe confere credibilidade. O linguista aplicado em atividade no seu campo de estudos está à mercê de conflitos éticos, no âmbito dos quais lhe são cobradas as responsabilidades diante de seu campo de trabalho, estudo e atuação.

No entanto de que padrões éticos e de que responsabilidade estamos falando? Certamente, não apenas da ética da pesquisa (códigos de conduta profissional, padrões de comportamento na relação entre pesquisador e pesquisado, créditos de autoria e remissão etc.) que é, claramente, uma condição prévia para a credibilidade de qualquer atividade científica (CELANI, 2005). Porém, podemos supor a existência de um outro tipo de ética, implicada nas relações que se travam nas atividades desenvolvidas nos diversos campos de conhecimento. Um padrão ético que apresente um conhecimento responsivo e responsável à vida e aos indivíduos que se constituem na e pela linguagem (BAKHTIN, 2010).

Esse padrão ético implica um tipo de conhecimento teórico solidamente ancorado, porém não em qualquer teoria, mas naquela que puder considerar a diversidade de forças sociais, políticas, ideológicas e subjetivas que agem no campo da linguagem em uso e na produção dos discursos.

Implica, igualmente em um tipo de conhecimento, onde se reconheça e se cultive a tolerância, a diferença, a solidariedade, de modo que o discurso possa ser compreendido na dimensão da sua alteridade constitutiva, respeitando o lugar do outro, a voz do outro, iluminando-a ou obscurecendo-a, mas reconhecendo seu lugar de constitutividade em uma visão dialógica de funcionamento da linguagem.

Nesse tipo de discurso, por fim, implica reconhecer um conhecimento que possa fazer um movimento incessante de resignificação, um movimento em que ciência e teoria se confrontem com vida e prática, unidas na unidade da responsabilidade que caracteriza a ética do ser humano implicado no mundo e nas suas relações sociais.

Pensar um campo de produção de conhecimento e aliar esse objetivo ao compromisso com a sociedade significa tentar dar respostas às necessidades apontadas por essa mesma sociedade. De fato, qualquer ciência tem obrigação de dar um retorno a quem lhe questiona, restando saber se ela o fará em um sentido estrito, produzindo um conhecimento relevante para o campo de saber, para a comunidade científica, para as instituições de pesquisa e para o mundo da cultura, ou em um sentido mais amplo, refletindo sobre os desafios impostos por uma sociedade na qual o tipo de conhecimento produzido

preencha necessidades ao mesmo tempo internas (institucionais, científicas etc.) e externas (individuais, sociais, políticas, ideológicas etc.) unindo o mundo da cultura ao mundo da vida (BAKHTIN, 2003).

Vivemos em tempos, parafraseando Bauman (2001), de uma modernidade líquida, na qual as relações sociais se estabelecem sobre bases móveis, instáveis e fluidas; na qual o conhecimento produzido sobre os indivíduos e pelos indivíduos modifica-se conforme modificam-se os interesses pessoais, políticos, ideológicos desse indivíduo que tem corpo, raça, cor, sexo, classe social, valores culturais e éticos – traços, enfim, que o constituem e que influenciam seu modo de existir e de significar no mundo, traduzidos, por ele, no uso da linguagem. É bastante provável que as necessidades desse indivíduo complexo em uma sociedade igualmente complexa não sejam alcançadas se o conhecimento sobre ele não refletir essa complexidade.

O conhecimento que se almeja produzir na contemporaneidade, dada a diversidade metodológica, epistemológica e sociológica, deve originar textos nos quais os discursos não se eximam de expressar posicionamentos e valores, renunciando à ilusão de uma transparência e neutralidade do discurso científico.

Se muda a pesquisa, em relação a seu contexto de produção, à diversidade de temas de pesquisa, de modos de pesquisar, de saberes implicados, mudam, igualmente, os valores e as implicações éticas que atravessam a pesquisa. Novas tensões se criam, novos confrontos e posições valorativas se enfrentam para dar sentido a novos discursos. Busca-se um retorno à sociedade e consegue-se um aumento da responsabilidade.

Responsabilidade, que entendemos não apenas como a obrigação ética de apresentar à sociedade um produto de reflexão idôneo quanto à sua feitura, quanto ao respeito para com os pesquisados, quanto às regras e normas dos procedimentos institucionais aos quais a pesquisa se vê subordinada; mas responsabilidade como a necessidade de submeter o produto de reflexão da pesquisa ao confronto entre as posições valorativas do Eu e as dos Outros que se interrelacionam no acontecimento dialógico de cada texto, tornando-o produto de um pensamento não-indiferente, de um pensamento ético.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 476p.
- BAKHTIN, Mikhail. *Para uma Filosofia do Ato Responsável*. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.155p.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 258p.
- BOHN, Hilário. Linguística Aplicada e contexto brasileiro: reflexões e boa prática. In: *VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada: A Linguagem como Prática Social (Programa e Resumos)*. Belo Horizonte: UFMG/ALAB, 2001. 1 CD ROM.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem & Ensino*, v. 8, n. 1, p. 101-122, jan/jun. 2005.
- MORIN, Edgar. Problemas de uma epistemologia complexa. In: *O Problema Epistemológico da Complexidade*. Portugal: Publicações Europa – América, 1996.
- SCHNITTMAN, Dora Fried. (Org.) *Novos paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. 294p.
- SOUZA SANTOS, Boaventura. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. v. 1, 415p.

Renata PUCCI³²⁵

As relações dialógicas constituintes do sujeito

Limitarei-me aqui em discorrer de maneira deveras breve sobre pontos que permeiam a idéia de um sujeito dialógico dentro do referencial teórico de Bakhtin e de seu círculo, são parâmetros que circundam minha pesquisa e minha prática, uma vez que creio que nossos passos científicos não podem ser dissociados de nossos passos na vida.

Parto de uma deferência de Sobral (2008, p. 103) ao valioso legado construído por Bakhtin e seu círculo que nos diz que “*uma das principais bases das idéias do círculo sobre as categorias do teórico, do ético e do estético é o dialogismo generalizado como base da criação de sentidos nas várias esferas de atividade, incidindo fortemente sobre o conceito de sujeito.*”

O sujeito, o é, para Bakhtin, dialógico desde o início. Somos nós, que adentramos no processo de humanização quando adentramos na cultura, produzimos e ao produzirmos (coerente com princípios marxista, perscrutado por Bakhtin) nos constituímos. Bakhtin entende que o pensamento se forma paulatinamente, apoiando-se no sistema ideológico que por sua vez se fez através de signos ideológicos anteriormente assimilados. A ideologia, a saber, tudo que envolva cultura (a ciência, a filosofia, a arte, a política, a religião, o direito, a ética, etc.) é viabilizada pelo domínio dos signos, é expressa pela palavra ou outro signo, “tudo que é ideológico possui um valor semiótico” (Bakhtin, 2006b, p.30). Anuncia-se assim a natureza social da consciência, que surge e edifica-se por meio da encarnação material de signos, e tem no processo da interação social sua fonte, onde banha-se do conteúdo ideológico. Em palavras de Bakhtin, “tanto a cultura como um todo quanto cada pensamento em particular de um ato ou ação viva, estão integrados no contexto único, individual do pensamento real como evento.” (2003, p. 53)

Nas concepções do Círculo são equivocadas as análises que compreendem a dissociação entre cultura e vida, exterior e interior, ideologia e psiquismo, intelecto e afeto, mundo inteligível e sensível, Sobral (2008, p. 105) explica:

“*O empreendimento Bakhtiniano consiste em propor que há entre o particular e o geral, o prático e o teórico, a vida e a arte uma relação de interconstituição dialógica que não privilegia nenhum desses termos, mas os integra na produção de atos, de enunciados de obras de arte, etc.*”

Chamar o sujeito de dialógico na acepção bakhtiniana, implica também em dizer que este se constitui discursivamente, quando penetra na cadeia da interação verbal, quando assimila vozes, fazendo suas as palavras proferidas pelos lábios de outrem, de tantas outras vozes sociais que são absorvidas no curso de suas relações na vida.

A palavra do outro e a minha palavra são expressivas dentro de um enunciado concreto, parte de uma realidade concreta, de uma situação real, de um círculo determinado, de determinada época, já que “em cada época e em todos os

³²⁵ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da UNIMEP.

campos da vida e da atividade existem determinadas tradições, expressas e conservadas [...] em obras, enunciados, sentenças, etc.” (Bakhtin, 2006a, p. 194), e por conta disto, Bakhtin reitera que nossa experiência discursiva individual se desenvolve na interação constante com o enunciado individual dos outros.

Neste esteio, Bakhtin afirma que os discursos dos outros não apenas emergem em nossos próprios discursos, mas também é a eles que respondemos, com os quais discutimos, concordamos ou discordamos: “Uma visão de mundo, uma corrente, um ponto de vista, uma opinião sempre tem expressão verbalizada. Tudo isso é discurso do outro (em forma pessoal ou impessoal), e este não pode deixar de refletir-se no enunciado. O enunciado está voltado não só para seu objeto, mas também para os discursos dos outros sobre ele.” (BAKHTIN, 2006b:300)

Relações dialógicas são, pois, para o sujeito, fundantes de sua constituição, de sua atuação frente a vida, e este fenômeno, em lógica com a construção teórica de Bakhtin, só pode ser estudado através de uma percepção monista do homem, não fragmentada. Assim, a dialética, a tensão dos diferentes elementos que constituem a fluída e situada identidade de cada um (Sobral, 2008, p. 105) só pode ser realmente observada em sua unidade.

Ante tão complexo desafio, o debate, a conversa, o consenso, o desacordo, enfim, o diálogo, no sentido bakhtiniano deste, é sempre mais um passo elucidativo na compreensão do humano.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.
BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006b.
BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto e Cristovão Tezza da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas Press, 1993.
SOBRAL, A. Ético e estético. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 103- 122.

Robson Borges RUA³²⁶

O material pedagógico do professor de produção textual como mediador do dialogismo entre aluno e tema - a estética e a ética bakhtiniana no tripé: professor, recurso didático e aluno

As aulas de redação ministradas pelos professores de língua portuguesa em muito se embasam em fatos sociais, os quais implicam diretamente ou indiretamente na formação do aluno enquanto cidadão.

A seleção do recurso didático feita pelo professor além de num primeiro momento se pautar em sua expressividade, mais adiante estabelecerá uma relação de reciprocidade de efeitos de sentidos quando o tripé: professor, recurso didático e aluno dialogarem acerca do tema proposto pelo educador. E essa proposição não surge do acaso, ela é no mínimo estimulada pelo letramento, no qual o educador está inserido, ou seja, “através das múltiplas e dinâmicas experiências vivenciadas em seu dia a dia, são construídos valores e modos específicos, que envolvem concepções de ensino, práticas pedagógicas e as representações concernentes à sua própria imagem e ao seu papel social.” (Almeida 2001, p.123)

Uma vez que realizada a seleção do tema pelo professor, os próximos passos são elaborar um material didático que proporcione diálogos com os alunos, pois o filósofo russo, BAKHTIN apud FIORIN, José (2006 p. 18-19) já afirmara que:

relações dialógicas não se circunscrevem ao quadro estreito do diálogo face a face, que é apenas uma forma composicional, em que elas ocorrem. Ao contrário, todos os enunciadores no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos. Neles existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro

Por isso, afirma-se nesse trabalho que o recurso didático, quando elaborado pelo educador, submete-se ao diálogo com o tripé: professor, recurso didático e aluno.

O efeito de sentido estabelecido no tema da produção textual ultrapassa as formas lingüísticas e a realização dos enunciados com a pragmática, ele desperta no interlocutor um olhar reflexivo sobre o papel do sujeito na sociedade. Essa reflexão surge da expressividade do sujeito ao entrar em contato com os variados tipos de texto que o cercam. Quando o interlocutor é atraído por uma informação que é co-textual, uma série de impressões acerca daquela informação está em processo na mente desse interlocutor, ou seja, a informação está transitando nos possíveis contextos sociais, em que somente o sujeito atraído é capaz de relacionar um fato histórico a um social que pode ter sido evidenciado ou não por esse sujeito. A esse processo de transição nos possíveis contextos gerado na mente do interlocutor é que se denomina de estética, enquanto que a ética é a materialização dessa reflexão.

O dialogismo apresenta-se nas relações dos discursos assumidos pelo produtor de um texto e, esses discursos se apóiam nos demais que se voltam para a sociedade (Fiorin 2006, p.19). Desse modo, o aluno em seu ato de produção de texto lembra do discurso do professor, quando esse ministrava a aula, lembra das informações postadas no recurso didático e externaliza parte da combinação do co-texto com as reflexões dos diversos contextos em que aquela informação fosse pertinente. Assim, o material pedagógico que servira de mediação entre professor e aluno passa a fazer parte também do processo de enunciação e, a compreensão responsiva ativa, ou seja, a produção textual do aluno já será também o mediador entre aluno e avaliador, aluno e os demais sujeitos que vierem a dialogar com aquela produção textual. Por isso o trabalho é inacabado.

A produção de enunciados é sempre atravessada pelo discurso do outro, seja no texto verbal, no imagético, ou no audiovisual e, a compreensão responsiva do sujeito que dialoga com essa produção também não se isenta das interferências do discurso do outro, mas vale ressaltar que no plano da ética é mais perceptível o processo de dialogização, uma vez que são expostas parcialmente ou totalmente as idéias do sujeito sobre um determinado tema. De igual modo, “uma visão de mundo, uma corrente, um ponto de vista, uma opinião sempre tem uma expressão verbalizada. Tudo isso é discurso do outro (em forma pessoal ou impessoal), e este não pode deixar de refletir-se no enunciado. O enunciado está voltado não só para

³²⁶ Universidade Federal do Pará. E-mail: nosboraur@hotmail.com

o objeto mas também para os discursos do outro sobre ele” (Bakhtin, 1997. p.300). Consideremos a ilustração abaixo como proposta para a produção de um ensaio:



(Folha de São Paulo 15/08/2004)

No texto imagético acima se percebe que a ação desenvolvida pela personagem é fruto de um ato estético e ético, pois antes da ação a personagem lançou um olhar reflexivo sobre o televisor e possivelmente várias impressões acerca desse eletrodoméstico transitaram pela mente da personagem-sujeito. Os discursos entraram em diálogo e certamente os ecos dos enunciados concretos soaram na memória da personagem: “na televisão só passa o que não presta”, “o conteúdo da televisão é inadequado para as crianças” e muitos outros. Ademais, além desse dialogismo, o ato estético refletiu a expressividade da personagem, de modo que essa externalizou parte dessa expressividade com a ação de quebrar o objeto e, nesse processo o ético se materializou.

Portanto, desenvolver a atividade de produção textual com os alunos em sala de aula vai muito além de uma simples avaliação da competência e da habilidade que o produtor desenvolve no ato enunciativo. O contato com os temas, de imediato desperta no leitor uma reflexão expressiva, embora perpassada por diversos discursos e, ainda que ele pouco saiba argumentar acerca da proposta textual, a estética e a ética sempre estarão presentes nesse sujeito pensante, uma vez que a dialogização é um processo contínuo. E só pelo fato de o aluno ter o

contato com o recurso pedagógico elaborado pelo educador o diálogo já se materializa no tripé: professor, recurso didático e aluno.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997

CAMPOS, Ana L. O professor leitor, sua identidade e sua práxis. In: KLEIMAN, Ângela (orga). *A formação do professor* - São Paulo: Artmed, 2001.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin* – São Paulo: Ática, 2006.

Rodrigo PEREIRA³²⁷

O diálogo entre estética e ética na apreciação de obras cinematográficas

Ao se refletir sobre o tema do “III Círculo - Rodas de Conversa Bakhtiniana 2010” ficam explícitos diversos temas de extrema importância. E apreciação estética, o refrigério da mente ao mesmo tempo em que é estopim do ativismo, de fato liga-se a ética, de uma maneira ou de outra.

Em primeiro plano um conceito interessante a ser lembrado é o de Arthur Schopenhauer em relação à função imprescindível da estética na existência humana.

Para o filósofo, nada mais é do que a única maneira de se entender a essência do mundo e o conceito de vontade que, por tantos anos, foi a palavra-chave do autor para seus trabalhos acerca do sofrimento e da dependência que o humano apresenta em relação a seus instintos.

Para Schopenhauer, o único momento de desprendimento é o de apreciação estética. Neste momento, segundo ele, seria como se nosso eu observador se desprendesse do corpo físico e passasse a observar nossa situação de uma maneira externa, de modo que consiga reparar nossas falhas e quanto somos dependentes de nossa vontade.

A questão é: essa noção de desprendimento para a interpretação seria o único comprometimento ético a ser seguido pelas artes? O decorrer das correntes artísticas prova que não.

O cinema é um ponto de observação interessante. A chamada sétima arte que, até hoje não é apontada como arte por certos críticos vorazes, apresenta transformações e comprometimentos éticos variados.

Em épocas intercaladas a briga “diretor versus ator” era uma dos pontos de partida para a discussão. O diretor, em épocas como a da *nouvelle vague*, era o ponto forte, buscando criar uma linguagem própria para o cinema. O ator, no entanto, é o ponto forte, principalmente no cenário hollywoodiano da época.

Os dois, no entanto, encontraram momentos de convivência harmoniosa, como no neorealismo italiano, onde Marcello Mastroiani dividindo a atenção dos holofotes com diretores como Fellini e Antonioni. Mesmo um momento da *nouvelle vague* contou com a essa divisão, como por exemplo, entre Jean-Pierre Léaud e os diretores Godard e Truffaut.

Mas qual a questão que liga isso a nossa temática?

A criação de uma linguagem própria. A idéia de criar um estilo autoral, uma assinatura em seus filmes, deu a diversos diretores a premissa de um comprometimento com a criação de uma linguagem, um discurso criado exatamente para a tela do cinema, e que não fosse apenas o reflexo da literatura ou de outra vertente artística. Este era basicamente o comprometimento ético destes diretores.

Mas isso já havia sido questionado desde cedo, por Eisenstein, com seus métodos subversivos de edição e, principalmente, com as temáticas associadas à lutas políticas. Eisenstein, russo, trouxe às telas os ideais do socialismo de uma maneira que até hoje outros diretores tem dificuldade de o fazer. Em “Greve”, questiona a idéia da organização privada, uma das bases do capitalismo. Um filme da década de 20, mudo, que traz ao cinema o questionamento quanto ao seu comprometimento ético com a política. Eisenstein, assim como diversos teóricos contemporâneos, enxergava que não era possível ser neutro ou então ignorar sua posição política em uma sociedade, e nem mesmo nas artes. Seria como se esconder na ficção.

Godard se rende ao cinema político em sua era pós-*nouvelle vague*. O cineasta emplaca diversos filmes na época da revolução estudantil francesa do final da década de 60, como *Week-End* e *La Chinoise*, e com eles demonstra uma mescla

³²⁷ PUC-Campinas. E-mail: rodrigopereira.jorn@gmail.com

entre a pura arte e a discussão política. La Chinoise, belo filme de 1968, apresenta um mini-sistema comunista reduzido a um apartamento, onde estudantes debatem as idéias desta vertente sem, no entanto, saber como é colocá-la em prática.

Já na Itália, na mesma época, Bernardo Bertolucci emplaca "Partner", um filme que traz alternativas ao neorealismo do cinema italiano da época, apresentando não apenas o cinema, mas também o teatro, como o cenário da revolução, onde já não existe palco e cadeiras para o público, onde se confundem artista e platéia, e todos passam a interagir para agir.

A idéia de criar uma linguagem própria, no entanto, ganhou realce de outras maneiras. Tarkovski é prova viva. Um dos cineastas mais completos de todos os tempos demonstrou que poderia fazer com que qualquer um de seus filmes pudesse ser identificado por várias percepções dos sentidos. Gotas de água caindo em uma poça ao longo de suas películas demonstram sempre um ambiente úmido, trazendo uma imersão inimaginável para o receptor. Tarkovski buscava comunicação com o mundo exterior. Ele buscava diálogo. E este também não é um propósito ético essencial?

Utilizar os mecanismos comuns a esta arte em favor de um diálogo aberto com o receptor. Quebrar padrões comuns de observação. Não enxergar, através da câmera, exatamente do jeito que se enxergaria convencionalmente a partir dos próprios olhos.

A falta de diálogo no cinema convencional, até hoje, em certos casos, ainda é evitada.. Seria como gastar dinheiro à toa. Em Tarkovski, ou em Bergman, demonstravam angústia, solidão, incomunicabilidade. A tomada distante, afastando a possibilidade de identificação física do personagem, pode parecer loucura para padrões mercadológicos. Mas pode servir para demonstrar isolamento, distância estabelecida entre o personagem e o mundo.

E assim o autor vai buscando demonstrar a importância e a riqueza de sua individualidade. Busca de todas as maneiras arrastar o receptor para dentro de seu mundo, e o provoca (o desafia) a tentar simular seu ponto de vista, tentar se colocar em sua maneira de ver, interpretar, agir no mundo.

E buscando uma ligação com Bakhtin, temos o conceito de transgrediência; a busca pelo deslocamento do seu ponto de vista para o do autor e, finalmente, de volta ao seu, que não será mais o mesmo. Para ele, se este ciclo está completo, o processo de apreciação da obra foi realizado.

Outro conceito bakhtiniano que seria interessante associar a tais idéias é o de exotopia e extralocalidade. Na apreciação estética não posso ser exatamente o ponto de vista da alteridade (do autor), mas a partir de seu ponto de vista é que, fundamentalmente, construo o meu.

E eis o ponto fundamental deste texto: o diálogo "autor versus receptor" e a riqueza no processo da apreciação estética, na tentativa eterna do autor em conseguir, ao máximo, explicitar sua maneira individual no processo criativo. E, diante da obra, o receptor também apresenta a riqueza de seus valores próprios, sua individualidade, e a partir dela busca interagir e criar um diálogo.

E é neste ponto que Bertolucci foi feliz com "Partner", colocando o personagem Jacob como aquele que quer romper todas as barreiras que possam separar criador e apreciador. Uma tarefa impossível, uma vez que não posso me tornar o outro. Mas uma ficção inteligente, e uma luta utópica que nos dá toda a noção de uma das maiores agonias do artista.

A busca por criar uma nova linguagem, no final das contas, é simplesmente a busca dele por conseguir, o máximo possível, externar o seu "eu", se livrar parcial e momentaneamente de uma condenação eterna: a prisão dentro de si mesmo.

Rosa Maria de Souza BRASIL³²⁸

A estátua viva sob as várias (re)(des)configurações do caleidoscópio humano

(...) ver *somente* com os olhos um homem representado como *homem*, como valor ético-estético, imagem, ver seu corpo como um valor, como uma expressão da aparência, etc. é evidentemente de todo impossível; em geral, para ver *algo*, para ouvir *algo*, isto é, *qualquer coisa* determinada enquanto objeto ou apenas axiologicamente significante, algo que tenha peso, não bastam os sentidos exteriores, nem "uma vista que não vê nem um ouvido sonado", como diz Parmênides. (Mikhail Bakhtin)

O que fazer quando a proposta é (re)(des)fazer? O que construir, quando a proposta é (re)(des)construir?

Em que gênero adentrar? Artigo científico? Crônica? *Work in progress* (caderno de notas)? Notícia? Como separar essas "ações sociais" partindo-se da intenção de escrever para um outro ávido por simultaneidades, imbricamentos, relações, componentes de um evento científico intitulado "Rodas de conversa", cuja proposta recai sobre estética e ética, arte e responsabilidade, composição e arquitetônica, corporeidade e consciência, ato e evento, forma e conteúdo, mundo sensível e mundo inteligível, acabamento e inacabamento? Resposta: escrever em forma caleidoscópica.

A primeira pessoa será a pedra azul que gerenciará as outras contas azuis, de infundáveis tonalidades. Sem nenhuma despreensão, inicio esse instrumento "formador de formas e de posicionamentos" com "Eu".

Eu arrastava meus lentos passos pela Praça da República – uma grande praça, de uma grande cidade grande – quando me deparei com uma multidão. Como o domingo, dia do nada, estivesse indicando com as mãos espalmadas para cima, uma razão para sentir o sangue pulsante no corpo, encaminhei-me à provável descoberta, certo objeto de curiosidade dos populares. Passei por entre corpos, suados, coloridos, ululantes. E cheguei às contas pretas dos desenhos articulados do caleidoscópio: duas estátuas vivas. Uma toda branca, cabeça enrolada em tecido, pernas enroladas em tecido; sobre toda ela pedaços compridos de tecido leve e branco. A outra, um flautista dourado. Com o dorso nu, de chapéu, calças de tecido grosso, cinto e flauta nas mãos, um homem se "mostrava" por trás da grossa mão de tinta dourada. Uma praticamente do lado da outra. Mas não eram pares, nem sócias. Eram dois "objetos" diferentes, concorrentes.

Alguém empurra meus braços pedindo passagem. O instrumento "fazedor de formas" se mexe e esse texto adquire outra configuração.

O sujeito bakhtiniano é fundamentalmente kantiano. O sujeito de Kant, que se encontra bem (in)definido na *Crítica da razão pura teórica* (Kant, 1967), é um sujeito que desconstrói a possibilidade de ser tomado como objeto, produto, coisa; é a manifestação do fazer ante o outro, com o outro, para o outro. Constitutivamente diferenciado do sujeito pensante de

³²⁸ Professora Adjunto IV da Universidade Federal do Pará; mestra em Educação (UFRN) e doutora em Linguística Aplicada (UNICAMP). Coordenadora dos projetos Entreletras: aprendendo e ensinando a ler e escrever o mundo a partir da atitude ética e estética *no* mundo, e Objetos e promessas no Círio de Nazaré: processos semióticos de (re)significação. Coordenadora dos Grupos de Trabalho Ética e Estética em Bakhtin, e Semiótica Aplicada.

Descartes, o “eu penso”, de Kant, não deve ser considerado na fonte do pensamento, mas sim como um atributo do que é pensado. É imprescindível negar, assim, o “sujeito-coisa”, uma vez que este só se faz sujeito ao se “misturar”, ao “aglutinar” outros sujeitos em sua composição. A partir da/com a “mistura” - engrenagem que se movimenta contínua e freneticamente - “enforma-se” a expressividade, “coando” as vozes alheias que são sugadas a todo instante, no processo de “vivência interacional”, por uma consciência que se constitui no “eu-a-mim-mesmo-que-não-posso-ver”. Este é o *self* que Kant define como um eu que é “em si mesmo completamente vazio” (...) Mas se o meu ego mais profundo, meu eu-para-mim-mesmo, opõem-se em essência a todas as categorias, a questão que surge é saber onde hei de obter as categorias para fixar o meu próprio *self*. A resposta é: de outros *selves* (CLARK & HOLQUIST, 2004, p. 96).

Com a interiorização das “razões kantianas” – a razão pura (o teórico), a razão prática (o ético) e o juízo (o estético) – Bakhtin as reformula, sob a perspectiva dialógica alicerçada pelo *hic et nunc* concretos do agir humano. A estética bakhtiniana se sobrepõe à moral ampla e aplicável a todas as situações, de Kant. O estético de Bakhtin empurra o sublime de Kant e gera uma outra forma no caleidoscópio que arquiteta as construções humanas. É proposto um ponto de vista exotópico ao homem, fundado no social, no histórico. “Estar fora”, nessa perspectiva, não significa estar à parte, em outra parte. Significa “carregar o caleidoscópio”, ser agente das “mexidas” e consequentes reconfigurações arquitetônicas das coisas, das imagens, das formas, dos conteúdos. Para Sobral (2005b, p. 109),

A posição exotópica é a posição a partir da qual é possível o trabalho estético. A obra estética tem como tema o mundo dos homens, suas decisões éticas, seu labor teórico, suas interações, seu viver, aos quais representa na construção da obra estética. O autor e o mundo não correspondem ao autor e ao mundo empíricos, dado que são objetivados na obra, transformados em autor e mundo discursivos, elementos do objeto estético.

Bakhtin (1993, p. 60) escreve que “o isolamento da unidade da natureza elimina todos os momentos “coaisais” do conteúdo”. E conclui: “O isolamento desreifica de novo: uma coisa isolada é uma *contradictio in adjecto*”. Machado (2005, p. 132) é categórica ao afirmar que “sem olhar extraposto é impossível falar em dialogia”. Ou seja, “aquilo que está dentro e que determina a forma exterior do campo de visão”. E conclui: “interessa-nos estudar o texto como um espaço aberto à simultaneidade das visões” (p. 132). O olhar extraposto inclui-se nas reflexões sobre o *inacabamento*, que força o movimento amplo e restrito, contínuo, provocado pelas vozes do mundo e pela voz expressiva, particular; força o exercício entre as várias possibilidades de “observação” do objeto (campo estético), e consequente avaliação valorativa (campo ético).

Machado (2005, p. 139) bem define o *inacabamento* como “a eliminação de todos os centros”. Os eventos – diferentemente dos atos-atividade, dos fatos – como ato-ocorrência (SOBRAL, 2005a, p. 18), relaciona-se ao que Bakhtin, tal qual Husserl, definiu fenomenologicamente como “lugar de ocorrência de ‘atos intencionais’, distintos de atividades e de ações *per se*”. Bakhtin foca, nessa perspectiva, o caráter situado, historicamente marcado, de cada ato do homem. Em *O problema do material*, Bakhtin (1993, p. 55), tratando do objeto estético, afirma que este não existe antes da criação e independente dela; ele “realiza-se pela primeira vez junto com a obra”. E acrescenta: “(...) deve-se sublinhar o caráter auxiliar da organização material da obra, seu caráter propriamente técnico, não para rebaixá-la, mas para dar-lhe sentido e vivificá-la”.

Há, para Bakhtin, portanto, a atividade-tipo, ou atividade como potência, que coincide com a perspectiva de Aristóteles, bem definida por Sobral (2005a, p. 27):

(...) ‘ato’ é par de ‘potência’, envolvendo a idéia de ‘transformação’; ato é para ele a realização da potência, que é a possibilidade de vir-a-ser; (...), o ato precede a potência, dado que só em ato pode identificar a potência. O vir-a-ser só é entendido, em termos de transformação constitutiva, a partir do ser, do ser realizado, bem entendido, não em termos de substância.”

Mas, fundamentalmente, há o *ato como ocorrência* de uma certa atividade, o que significa a realização da atividade concretamente, *experencialmente*. Bakhtin amplia as abordagens de Kant quanto ao processo do ato e ao conteúdo do ato, deixando evidente que nega qualquer ênfase fragmentadora, tendente ao abstrato, ao relevo do conteúdo em detrimento do processo. Bakhtin insiste na junção entre o processo e o sentido. Interessa, pois, o ato *em realizando-se, como realizando-se, para quem realizando-se*, e não tomado como *post-factum*. Sobral (2005a, p. 28) destaca que Bakhtin “substituiu o *subiectum* transcendental de Kant pelo *subiectum* situado em seu aqui e agora”.

Nova mexida no instrumento “fazedor de formas” e de realidades.

As duas estátuas estavam lá, uma branca e uma dourada. Eram homens, por certo. E eram estátuas, substantivo feminino. Eram gente viva; eram coisa morta. Eram o foco do olhar dos outros; eram os próprios outros, fitando-se no “espelho”. Estávamos ali, eu e os outros. Os outros populares, ligeiros, coloridos, multifformes; os outros populares, absortos, parados, contemplativos; os outros estátuas vivas, duas, concorrentes, absolutamente inertes.

Uma moeda foi o suficiente para desarrumar a imagem no caleidoscópio. Imediatamente, formou-se outra. O texto se desenforma com a desarrumação da cena vivida.

Notícia postada no Google:

A primeira menção a uma *performance* semelhante a estas estátuas foi na Grécia Antiga. Para tornar mais visível o ator – no teatro grego, que deu origem ao teatro ocidental – eram usados sapatos de plataformas altíssimas, túnicas amplas e máscaras, de tal forma que, quando permaneciam parados por muito tempo, também representavam estátuas.

A estátua viva é uma *performance* temática em movimentos estáticos, com pausas estratégicas e perfeitas. Controle sobre os movimentos do corpo; técnicas e mímicas, que prendem a atenção dos convidados. Técnicas e figurinos de acordo com o efeito que se quer criar.

As estátuas humanas têm uma longa tradição no teatro de rua europeu. Em Paris, você pode ver estátuas humanas em diversos parques e jardins, procurando dinheiro em tons monocromáticos com paciência e autocontrole que rivaliza os maiores atletas e iogues. A roupa é noventa por cento da batalha, e o controle físico o toque final.

Quanto aos adereços, pode-se usar asas, guarda-chuvas quebrados, leques, garrafas, balança, espada, livros, flores, relógios etc.

Quanto à ação, a estátua viva deve oferecer algo. Se alguém lhe der dinheiro, isto é muito importante. O que você oferece não precisa ser tangível, pode ser simples como um beijo ou um olhar, mas precisa ter significado e precisa ser feito em um momento em que faça contato com a pessoa em frente de você, olhando nos olhos. Se tiver um talento, use-o.

Bolhas, origami, flores, moedas, chaves, bilhetes enrolados em fita com citações, não importa. Cantar funciona, dar um parafuso, qualquer coisa.³²⁹

Outra moeda tilintou novamente. Nova desenformação, deformação. Imagem. Texto.

Com esta doação, a estátua branca começou a se mexer. Eram movimentos lentos, nos quais braços e mãos se esticavam, abriam-se, fechavam-se. As mãos carregavam levemente os retalhos compridos de tecido branco. Nelas, os tecidos pareciam dançar. Não havia música, mas a música era perfeitamente audível. *Canção de ninar*, de Brahms. As mãos se quebravam com extrema leveza, puxando a fina gaze que dançava com o vento. Todos os outros sumiram de repente. Aquela estátua cada vez mais era uma múmia frouxa, soltando faixas de gaze branca. Seu rosto amedrontava. As mãos eram leves; o rosto, pesado. Em um momento último da *performance*, a estátua branca deixou suas mãos “despencarem”, saídas de braços eretos, como se pedissem um beijo. Um dos populares não se fez de rogado: beijou a mão, o tecido, a estátua. Esta, visivelmente agradecida, baixou a cabeça, as costas e fez uma inflexão análoga ao agradecimento teatral. Senti piedade e humildade vindas da estátua. Olhei para os lados, sem olhar para os lados, e vi homens e mulheres atrapalhados, gritando no celular, aborrecidos, ansiosos, andando como se não existissem pessoas em seus caminhos. Senti um enorme prazer ao ver o gesto da estátua que, na sua estaticidade, conseguiu ser mais humana que os homens “vivos” da nossa “sociedade líquida” (Bauman, 2008). O beijo pedido, beijo na mão, a comção, o agradecimento. Tudo isso entre a estátua e o homem. A estátua, ativa, pede o beijo e agradece. O homem, passivo, dá o beijo e sorri; em seguida, já ativo, parece maravilhado com o gesto de ternura e de agradecimento da estátua.

Sabe lá de onde veio a múmia, de onde veio da gaze, de onde veio a ternura, de onde veio o pedido do beijo. De onde veio a música. Meu olhar já fazia parte do experienciado, do extracampo, do extraposto. Já não podia dizer quem era eu, quem eram os outros que olhavam por mim, para mim, contra mim.

Um empurrão de um dos homens rápidos quase me faz cair. A música cessou. A imagem se reconfigurou no cadeidoscópio. Reconfigurou-se o gênero.

A compreensão do discurso do outro pela consciência do eu é, na sua acepção básica, dialógica; implica sempre duas consciências. A todo instante o sujeito no mundo interroga os outros-sujeitos-no-mundo; sempre organiza sua observação e suas experiências com a finalidade de obter uma “resposta”. Resposta dada, compreende-se o discurso do outro (que já é reflexo do outro) por meio do reflexo do eu. O discurso, ou mesmo o texto do outro, é o reflexo exato do reflexo do eu. É desta forma que “Através do reflexo do outro, chega-se ao objeto refletido” (BAKHTIN, 1997, p. 340). De todo esse imbróglio, resulta o fato de a voz e a compreensão do sujeito ser sempre de natureza polivalente; recheada de vozes e de discursos dos outros. Tudo existe sob forma de diálogo, inter e trans-humano. O intra é sempre inter- e trans-, em Bakhtin.

A ação de responder às necessidades do mundo por meio dos atos do *self*, que responde à sua própria necessidade de um outro, corresponde à “responsabilidade”³³⁰. O *self* é sempre aberto, inacabado; o outro é concebido por este como completo, na medida em que é visto como é. “Vir-a-ser único”, o meu eu-para-mim-mesmo é sempre invisível, e isto é sempre uma coisa boa (CLARK & HOLQUIST, 2004, p. 103), pois está ligado ao meu privilégio de ter existência. Existo na medida exata que os outros existem em mim. O espelho que utilizamos para a contemplação, percepção do eu, não pode ser concebido como mero vidro refletor, mas como a refração das consciências dos outros.

O sujeito, em Bakhtin, é paradoxal uma vez que é social e individual. É social, ideológico, ao se constituir pela infinitude dos discursos dos outros que são, por sua vez, “moídos” pela engrenagem “expressiva”, particular, de cada consciência. Facciopieri (2007, p. 134) alerta para o fato de que “o nascimento físico não é uma condição suficiente para o homem entrar na história, os animais também nascem fisicamente e não entram na história. Sendo assim, é necessário um segundo nascimento, um nascimento social”. A modelagem estilística da enunciação e da atividade verbal são de natureza sociológica e a própria cadeia falada, à qual se reduz a realidade da língua, é de natureza social (BAKHTIN, 1997).

Outra moeda cai, agora no balde de metal, dourado, da estátua concorrente. Instantaneamente, a estátua-flautista começa a tocar. O som da flauta conseguia impulsionar perna ante perna para mais perto. Fiquei cara-a-cara com o homem pintado de ouro.

Era triste a cabeça da estátua cor do sol. Tocando a flauta, os olhos fitavam o chão; a alma jogava-se ao chão. O rosto era de dor. A música era de dor. A magreza exposta pelo tom dourado era de dor. Os olhos só se davam a conhecer após a música tocada. Eram olhos vermelhos. De tinta, drogas ou dor? Dor: respondia meu olhar extraposto.

Notei a diferença entre uma estátua e outra. A branca, recebia aplausos, pagamento pela *performance*, admiração. À dourada, restavam gorjetas esparsas, escassas; nenhum aplauso; nenhum olhar. Só eu admirava a estátua dourada. Por vezes até duvidei de sua existência. Mas como criar o ouro? Ele estava lá, brilhante e decadente. À estátua branca, nessa guerra velada no domingo da praça, Quincas Borba reservaria as batatas; à dourada, ódio ou compaixão.

Com olhar muito “acima” da cena que reunia a duas pessoas pintadas e imóveis, eu enquadrava o meu olhar, que não era mais meu, que não recaía mais unicamente sobre a cena na praça, que já viajava no tempo e por espaços longínquos. Eu já não era eu; eu já era a estátua, a dourada. A outra já era minha inimiga. Dela, vinham afronta, beleza, poder. Dela vinha a força que me abatia, apagava-me do cenário. Minha coluna encurvada sobre a flauta já dizia da minha nulidade. Eu, que já era a estátua dourada, já era, também, meus alunos “públicos”, extremamente “particulares”. A estátua branca passava de governante, a gerente de restaurante, a professor, à segurança, todos com seus cajados, empunhando seus narizes, obesos de prepotência.

A dança das mãos da estátua branca não vinha mais acompanhada de música. A única música audível era a da triste flauta, relegada ao inferno destinado à “subclasse” (Bauman, 2005). Já se faziam ouvir os discursos de Stuart Hall, Giddens, Bauman. Este último, mais nítido:

Se você foi destinada à subclasse (porque abandonou a escola, é mãe solteira vivendo da previdência social, viciado ou ex-viciado em drogas, sem-teto, mendigo (...)) qualquer outra identidade que você possa ambicionar ou lutar para obter lhe é negada *a priori*. O significado da “identidade da subclasse” é a ausência de identidade, a abolição ou negação da individualidade, do “rosto” – esse objeto do dever ético e da preocupação moral.

³²⁹ Texto adaptado do site Como Ser uma Estátua Viva MZ7 Brasil - Equipe **Estátua Viva** Vitrine Manequim Vivo Estatuas ... - www.estatuaviva.com.br/

³³⁰ O termo “responsabilidade”, tal como sugerido por Sobral (2005a), recobre a atitude responsiva ativa (responsabilidade – do inglês answerability), adicionada à atitude responsável ética (responsividade, do inglês answerability).

Já ouvia, também, Giorgio Agamben falando de um grupo heterogêneo de pessoas que tiveram seu “bios” (vida) reduzido a “zoë” (a vida puramente animal). Paulo Freire também se mexia na minha consciência múltipla, e dizia, lá de cima no auditório da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: “a miséria, hoje, não é mais calada; ela grita aos nossos ouvidos surdos”. Um após outro, um pelo meio do outro, os discursos vinham aos montes construir a arquitetura do objeto estético.

O olhar extraposto, fabricado pela *individualização* estética, que dá forma arquitetônica ao objeto estético, já não tinha mais ponto final. O inacabamento era a sua fonte de vida.

Precisava ir, o mundo apressado me apressava. Passei a mão apalpando os bolsos, encontrei uma nota que valia muitos reais. Era tudo o que tinha. Precisava pagar o lanche, a água (o dia estava muito quente), o táxi de volta. Fui andando de costas, passos lentos, quase sem sair do lugar. O cadeioscópico ainda arrumava a mesma imagem.

Puxei, absorta, o dinheiro que tinha e o deposei gentilmente no balde de ouro. Um sorriso ensaiou aparecer.

A estátua inerte ao valor e ao mundo começou a tocar sua flauta mecanicamente.

O agir ético foi efetivado neste momento, nesta ação, pela minha parte, que não era só minha, suscitada pelo meu olhar, que também não era mais só meu.

Quanto à resposta da estátua, nunca vamos saber. Em sua “metamorfose ambulante” – um dia gente; outro dia estátua; um dia uma gente; outro dia outras gentes; um dia de dourado; outro de branco – dará a sua resposta retardada, que pode significar “ser estátua viva por arte e não por necessidade”.

E o cadeioscópico bakhtiniano continua pelo tempo e pelos espaços a formar, desenformar, deformar, transformar.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. O problema da forma. In: *Questões de literatura e de estética – a teoria do romance*. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi* (trad. Carlos Alberto medeiros). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. *Medo líquido*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

CLARK, Katerina & HOLQUIST, Michael (trad. Guisburg). *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FACCIPIERI, Maria Fernanda. O anomimato: lugar de dizer e nascimento social. In: MIOTELLO, Valdemir (org.). *Lago dos signos – identidade, discurso, memória*. São Carlos (SP): Pedro & João Editores; 2007.

KANT, E. *Crítique de la raison pure*. Paris: PUF, 1967.

MACHADO, Irene A. Os gêneros e o corpo do acabamento estético. In: BRAI, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 2005.

SOBRAL, Adail. *Ato/atividade e evento*. In.: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: contexto, 2005a.

_____. *Ético e estético Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005b.

Rosana do C. NOVAES-PINTO³³¹

Quando se descarta o sujeito em favor de um modelo teórico: a ética nas pesquisas³³²

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. (Bakhtin, 2010, p. 44)

Este texto apresenta uma breve reflexão acerca de questões teórico-metodológicas, no âmbito de minha atuação como docente e pesquisadora na área de Neurolinguística, amplamente respaldada pela teoria bakhtiniana. Em trabalhos anteriores³³³, procurei salientar como muitos dos conceitos postulados por Bakhtin (1929/1997) podem ser mobilizados para abordar questões relativas às alterações de linguagem nas patologias, pois ultrapassam os limites dos modelos teóricos e abstratos. Dentre esses conceitos, destaco como exemplos os de enunciado, acabamento, querer-dizer (ou intuito discursivo), excedente de visão, compreensão ativo-responsiva, dialogia e interação.

Mais recentemente, tenho buscado compreender a complexidade do conceito de ato ético e responsável (Bakhtin, em sua obra *Para uma filosofia do ato responsável*; Sobral, 2005a,b; Faraco, 2009; Amorim, 2006, 2009). Tal interesse não se justifica, evidentemente, por sua aplicação direta em alguma instância de análise, mas porque o conceito sintetiza uma postura com relação ao agir na vida, que abrange também nossas atividades de docência e nas pesquisas; as escolhas teórico-metodológicas que devemos fazer – de modo responsável - o tempo todo. A reflexão aqui apresentada deve ser vista apenas como um recorte de questões mais amplas e privilegia o tema da ética, buscando inserir-se no contexto da temática proposta para o III Círculo: Rodas de Conversa Bakhtiniana, de 2010.

A discussão respalda-se também nas experiências e práticas acumuladas ao longo de quase trinta anos de pesquisas com as afasias³³⁴ no IEL/UNICAMP, desde os primeiros estudos de Coudry (1986/1988), à luz da perspectiva enunciativo-discursiva, que levaram ao desenvolvimento de princípios teórico-metodológicos tanto para a avaliação de linguagem nas patologias, quanto para orientar condutas terapêuticas, considerando-se o papel do sujeito como central, como aquele que atua sobre os recursos abstratos da língua para produzir significados, em enunciados reais (Bakhtin, 1929/1997).

³³¹ Departamento de Linguística, IEL/UNICAMP.

³³² Texto produzido para o III Círculo: Rodas de Conversa Bakhtiniana, UFSCAR/2010, a partir de outros por mim publicados sobre esta temática.

³³³ Novaes-Pinto, 1999, 2002, 2007a,b, 2008 e 2009a,b; Novaes-Pinto & Beilke, 2008; Novaes-Pinto & Santana, 2009a,b; Beilke & Novaes-Pinto, 2010; Cazarotti & Novaes-Pinto, 2010. Referências completas ao final deste texto.

³³⁴ Afasias são alterações de linguagem em decorrência de lesões focais no cérebro, causadas por AVCs (derrames), traumatismos crânio-encefálicos, tumores, dentre outras possíveis causas e podem comprometer tanto os processos de produção quanto de interpretação da linguagem.

Alguns dos princípios que norteiam nossas pesquisas são apresentados aqui não apenas visando contrapor as abordagens enunciativo-discursivas às práticas tradicionais, mas também, principalmente, para discutir a natureza ética do trabalho realizado com sujeitos afásicos³³⁵. As práticas desenvolvidas nos grupos do CCA (Centro de Convivência de Linguagem) têm como base a interação, a construção dialógica da significação, entre parceiros da comunicação verbal – afásicos e não-afásicos. O conhecimento multidisciplinar, advindo da Linguística e de outras áreas (neurologia, neuropsicologia, neurofisiologia, dentre outras), permite desenvolver um excedente de visão com relação aos fenômenos patológicos que comprometem a linguagem, o que por sua vez torna possível ajudar os sujeitos a superar suas dificuldades e limites. Lidamos juntos com a incompletude da linguagem e também da condição humana.

Consideramos, portanto, questões de natureza sócio-culturais e também subjetivas (como os diferentes modos que os afásicos encontram para enfrentar suas dificuldades, desenvolvendo recursos alternativos de significação), lidando ainda com o sofrimento dos sujeitos quando não conseguem alcançar seu querer-dizer (Bakhtin, 1929/1997). Buscamos, pelo efeito das práticas dialógicas, nas sessões coletivas dos grupos do Centro de Convivência de Afásicos (CCA), a (re)inserção dos afásicos como sujeitos sociais e da linguagem, incentivando-os a reagir e a lutar não só contra a patologia, mas também contra o preconceito linguístico e social do qual são vítimas.

Tais questões, de natureza ético-filosóficas, são inspiradas por vários autores de vertentes sócio-histórico-culturais, com destaque para as produções do Círculo de Bakhtin, desde o início da década de vinte do século XX. Os primeiros escritos deste autor, segundo Faraco (2009), pautaram toda a sua obra, sobretudo as reflexões sobre linguagem, dialogia, alteridade e sobre a ética.

Segundo Bakhtin, cada sujeito é responsável e responde (deve responder) pelos seus atos. A ética é um conjunto de obrigações e deveres concretos, sendo que o ato de pensar é o mais fundamental compromisso humano. Essa afirmação, sem dúvida, nos move; desloca-nos de posições possivelmente mais cômodas. Nesse sentido, podemos afirmar que “acomodar-se” em uma forma de pensar, repetindo o que se faz numa certa abordagem teórico-metodológica, ou porque é mais aceita numa comunidade científica, ou porque tem mais prestígio - não pode ser considerado ético, nem tampouco responsável.

Sobral (2007), quando se refere à ética na pesquisa em Ciências Humanas, tendo a teoria bakhtiniana como base, afirma que o empreendimento teórico que esquece as especificidades do objeto, sua singularidade, sua inserção particular é teoreticista e absolutista. Nas palavras do autor, “um trabalho que propõe encerrar o objeto na camisa-de-força da teoria, ou das limitações do pesquisador, não é propriamente pesquisa, mas prática relativista que só vê no espelho do outro aquilo que ele mesmo lá inseriu”.

A neuropsicologia e a neurolinguística tradicionais podem ser tomadas como bons exemplos do que o autor chama de postura teoreticista, uma vez que descartam das análises justamente as singularidades, o sujeito, o individual, em nome de modelos generalizantes, abstratos. A linguagem é reduzida à “língua”, da forma mais redutora possível. As unidades de análise são as palavras e as orações, que também passam a ser centrais no trabalho terapêutico³³⁶. Higienizam os dados para corroborar modelos componenciais, modulares que, segundo Sachs (1995), representam uma neurologia mecanicista, essencialmente concebida como um sistema de capacidades e conexões. Segundo o autor, torna-se necessário desenvolver uma teoria que se estabeleça a partir de princípios novos, pois “nossa concepção do sistema nervoso – como uma espécie de máquina ou computador – é radicalmente inadequada e precisa ser suplementada por conceitos mais dinâmicos, mais vivos”.

A ciência do século XX orienta-se por modelos idealizados. Nela, o normal tem como parâmetro o ideal. Sacks (1997:18)³³⁷ afirma que “a neurologia clássica está mais voltada para os esquemas do que para a realidade”, ao falar do tipo de estudos realizados sobre as síndromes do hemisfério esquerdo. É em noções como as de falante-ouvinte ideal, cérebro médio, processamento normal, que a Neuropsicologia busca suporte para suas teorias. Nesses modelos reflete-se a concepção de língua como um sistema estático, fechado. Não há neles espaço para a variação individual, não há movimento, não há dinamismo, não há sujeito.

Por tratar-se de uma área híbrida, a Neurolinguística encontra-se num terreno de enfrentamentos (muitas vezes de conflitos) entre os paradigmas das áreas que a constituem – as Neurociências e a Linguística. Embora busquem se aproximar, na tentativa de compreender os objetos que têm em comum – cérebro, linguagem, cognição - há muitas barreiras que dificultam o diálogo entre elas, com destaque para a metodologia de abordagem dos fenômenos linguístico-cognitivos. As neurociências prezam o chamado “método científico”, quantitativo, estatístico, pretensamente neutro e objetivo; o conhecimento científico só é validado quando derivado desse método. A esse respeito, Faraco (2009, p.37) afirma, baseando-se no pensamento de Heidegger, que a ciência não pensa:

A racionalidade científica se funda no gesto primeiro de calculabilizar o mundo, isto é, ela precisa ver o mundo como objetividade calculável para que possa predeterminá-lo o tempo todo (Seminários, p. 177). S[ó] assim é que a ciência pode instalar-se num domínio de objetos e alcançar seus resultados. Não pensar é, portanto, sua vantagem: basta-lhe submeter-se ao primado do método – “a própria ciência nada mais é do que o método” (Seminários, p. 136).

A discussão se torna ainda mais importante e complexa quando se tem como cenário o espantoso desenvolvimento tecnológico que marcou o final do século XX e que caracteriza o início do século XXI, sobretudo na área de neuroimagem. Uma quantidade substancial de trabalhos realizados nas neurociências tem como objetivo não só postular modelos de processamento lingüístico, mas indicar quais substratos neurais participam de funções complexas como linguagem e memória, à semelhança do que se pode afirmar sobre processos primários como percepção visual, auditiva e tátil-cinestésica.

Esses trabalhos representam, a meu ver, uma tendência neo-localizacionista ou neo-frenológica nas neurociências. Nas palavras de Foucault (1963/1998), representam a vontade de verdade deste século. Ao contrário das primitivas técnicas utilizadas no século XIX, por Gall e seus seguidores, que apalpavam os cérebros dos pacientes nas autópsias a fim de descobrir protuberâncias ou lesões que justificassem o estabelecimento de seus mapas frenológicos³³⁸, a utilização da

³³⁵ Mais recentemente, vimos estudando também alterações de linguagem em outras patologias, dentre as quais a Demência de Alzheimer, os atrasos de linguagem, dislexia, epilepsia e surdez.

³³⁶ Essas unidades estão na base da formulação das baterias de testes neuropsicológicos, compostas por tarefas como repetir, completar, copiar; todas descontextualizadas e sem nenhuma relação com o uso efetivo da linguagem (Coudry, 1986/1988; Novaes-Pinto, 1999, dentre outros)

³³⁷ SACKS (1997), na Introdução de seu livro *The man who mistook his wife for a hat and other clinical tales*, cuja primeira edição data de 1970.

³³⁸ O objetivo dos mapas frenológicos era o de correlacionar áreas anatômicas a faculdades mentais específicas.

neuroimagem se estabelece no século XXI como o instrumento mais respeitado para revelar verdades acerca do funcionamento cerebral. Para Bakhtin, quando um modelo não é tomado apenas como modelo, mas sim para se referir a um todo real, em toda a sua complexidade, trata-se ficção científica (Bakhtin, 1929/1997).

Para Sachs(1997), nos estudos das neurociências deve ser central a questão da relação do sujeito com sua doença, o caráter pessoal de um caso, pois:

uma doença nunca é uma simples perda ou excesso; existe sempre uma reação, por parte do organismo ou indivíduo afetado, para restaurar, substituir, compensar e preservar sua identidade, por mais estranhos que possam ser os meios; e estudar ou influenciar esses meios, tanto quanto o dano primário ao sistema nervoso, é uma parte essencial de nosso papel (...).

A relação do sujeito com a sua afasia é um dos fatores que podem nos ajudar a compreender muitas das variações observadas nos estudos da linguagem nas patologias. Essa relação é desprezada pela maioria dos estudos tradicionais que visam objetividade e, para isso, subtraem justamente o sujeito.

Retomando a questão da relevância que Bakhtin atribui ao ato de pensar, bem como a de agir eticamente, responsabilmente, retomo também Sobral (2005), quando afirma que:

se o objeto revela algo que o pesquisador julga inaceitável ou coisa dessa natureza, é ética a atitude de reconhecê-lo. (...) Por outro lado, não age eticamente o pesquisador que, ao elaborar seu texto de pesquisa, escamoteia as hipóteses refutadas ou as elimina cuidadosamente para manter seu arcabouço teórico ou de outra natureza.

Considerar essas questões implica em uma mudança substancial com relação aos procedimentos metodológicos de avaliação e de acompanhamento terapêutico na reconstrução dos processos de significação pelos sujeitos afásicos – o que por sua vez contribui para uma teorização baseada em princípios novos, que valoriza outras formas de razão científica. Nas palavras de Faraco (2009), “estabelecer, num mundo dominado pelo pensamento científico, um espaço para outra racionalidade”. Trata-se, portanto, de uma escolha e, como tal, devem ser consideradas todas as implicações que derivam de nosso ato, pois por ele devemos responder sem álibi.

Referências

- AMORIM, M. Ato versus objetivização e outras oposições fundamentais no pensamento bakhtiniano. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G (orgs). Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin, Petrópolis: Vozes, 2007, pp. 17-24.
- _____. Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”. In: BRAIT, B. (org). Bakhtin: Dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2009, pp. 18-43.
- BAKHTIN, M. Para uma filosofia do ato responsável. In: Para uma filosofia do ato responsável. Organização de Augusto Ponzio & GEGE/UFSCAR. (Trad. Valdemir Miotello & Carlos A. Faraco). Pedro & João Editores, 2010.
- _____. Os gêneros do discurso. In: Estética da Criação Verbal. Tradução feita a partir da versão em francês por PEREIRA, M. E. G. São Paulo: Martins Fontes, 1929/1997.
- BEILKE, H. & NOVAES-PINTO, R. A narrativa na demência de Alzheimer: reorganização da linguagem e das memórias por meio de práticas dialógicas. In Revista Estudos Linguísticos, V.39, n.2, p. 557 – 567. São Carlos, 2010.
- CAZAROTTI, M. & NOVAES-PINTO, R. Aspectos discursivos da narrativa de um sujeito afásico fluente. In: Revista Estudos Linguísticos. V.39, n.2, p. 568 – 577, São Carlos, S.P, 2010.
- COUDRY, M. I. H. Diário de Narciso - discurso e afasia. Campinas: Martins Fontes, 1988.
- CYTOWIC, R. E. The Neurological Side of Neuropsychology. Cambridge, MA: Bradford. The MIT Press, 1996
- FARACO, C. A. Linguagem & Diálogo: As idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin). São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FOUCAULT, M. O nascimento da clínica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1963/1998.
- GÔES, M.C. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade”. In: Cadernos CEDES, vol. 20, n. 50, Campinas, 2000.
- LURIA, A. R. Fundamentos de Neuropsicologia. São Paulo: Ed.Cultrix. Morsan, 1973/ 1981
- NOVAES-PINTO, R. A contribuição do estudo discursivo para uma análise crítica das categorias clínicas. Tese de Doutorado. IEL/UNICAMP, Campinas, SP, 1999.
- _____. Contribuição de Conceitos Bakhtinianos para a Análise de Dados nas diferentes formas de afasias”. In: Revista Estudos Linguísticos, 2002.
- _____. Avaliação de compreensão de linguagem: análises de dados obtidos em baterias de testes neuropsicológicos versus análise de episódios dialógicos. In: Veredas. Vol. 10, pp.1-12, Juiz de Fora, MG, 2007.
- _____. Análise lingüística de dados obtidos em avaliações metalingüísticas de sujeitos com suspeita de demências. In: Revista de Estudos Linguísticos, Vol. 2, pp.311-318, Araraquara, SP, 2007.
- _____. Preconceito lingüístico e exclusão social nas chamadas patologias de linguagem. In Avesso do Avesso, Revista de Educação. FAC-Araçatuba, SP, 2008.
- _____. Acesso lexical: discussão crítica sobre as pesquisas nas neurociências contemporâneas. In: Revista Estudos Linguísticos. Vol. 38, pp. 271-284. (ISSN 1413-0939), 2009.
- _____. & BEILKE, H. Avaliação de Linguagem na Demência de Alzheimer”. In Estudos da Língua(gem). Volume 6, número 2 (Neurolinguística). UESB, Vitória da Conquista, BA, 2008.
- _____. & SANTANA, A. P. A semiologia das afasias. In: MANCOPES, R & SANTANA, A.P. Perspectivas na clínica das afasias: o sujeito e o discurso. (ISBN: 9788572887496). São Paulo, Editora Santos, p.18-40, 2009.
- _____. Semiologia das afasias: uma discussão crítica. In: Revista: Psicologia: Reflexão e Crítica (ISSN: 0102-7972). Publicação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Vol 3, 2009.
- SACKS, O. Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. O homem que confundiu sua mulher com um chapéu. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Editora Contexto, 2005a.
- _____. Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas”. In: BRAIT, B. Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Editora Contexto, 2005b.
- VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1984, p.132.

A linguagem da criança no período de aquisição: afinal, o que é o *dado*?

Relacionar as reflexões propostas pelo Círculo de Bakhtin com Aquisição de Linguagem tem sido extremamente proveitoso para os estudiosos da área. Até então as teorias eleitas para análise dos dados provenientes da fala da criança acabavam por apagar o *sujeito* falante e sublinhar a *língua* que estava por ser adquirida. Os dados, após sofrerem explícita pasteurização em busca de construções que revelassem apenas os conhecimentos que a criança já demonstrava saber acerca do código linguístico (BROWN, 1973), tornavam-se descaracterizados. A tentativa de buscar no falar infantil o reflexo da linguagem utilizada pelo falante “mais experiente” desconsiderava que a criança, em seu modo particular de expressar-se na língua(gem), inseria em seu falar toda a sua subjetividade. Por outro lado, as teorias que rejeitaram este modelo e consideravam as especificidades do falar infantil (LEMONS, 1995) carregam consigo a noção de que há uma dependência entre os enunciados da criança e do Outro, sendo este Outro uma personificação da língua. A criança, enquanto ser ativo, sujeito único, e a enunciação, enquanto ato irrepitível, ficavam também descaracterizados.

Então, Frédéric François (1994) traz para a área as reflexões sobre língua e linguagem propostas pelo Círculo de Bakhtin. A partir delas, podemos entender esta criança, no período de aquisição da linguagem, não mais como coadjuvante do adulto, que supostamente detém maior saber acerca da língua, mas como ser ativo, que se constrói na língua enquanto nela é imerso. Todas as questões acerca do discurso – a organização em enunciados relativamente estáveis (BAKHTIN, 1997), as ideologias intrínsecas a ele (BAKHTIN/VOLOSHIVOV, 1992), a atividade responsiva-ativa (BAKHTIN, 1997), a indissolúvel união entre material verbal e extraverbal na construção do significado, do sentido, (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1981), as relações entre a representação literária e o discurso da vida, entre outras – são trazidas para os estudos acerca da linguagem da criança. O foco agora não é mais a existência ou não de um dispositivo inato, um aparato cognitivo específico para a Aquisição da Linguagem, mas a constituição do sujeito social/individual na língua(gem), com suas particularidades, suas especificidades, com sua fala singular, embora social, não mais pasteurizada. Se isso nos traz mais alento? Por um lado sim, pois podemos, finalmente, tratar os dados exatamente como os temos: particulares, singulares, específicos, únicos. Podemos, enfim, buscar a significação para além das formas linguísticas, no evento da vida em que o ato enunciativo se instaura, com toda a riqueza que nele se apresenta: a entonação (DHALET, 1997), a convivência entre os falantes, necessária para determinadas produções (DEL RÉ, 2003), os formatos e rotinas definidos, que possibilitam o intercâmbio de papéis (BRUNER, 2004a, 2004b), os movimentos discursivos e ao continuidade e descontinuidade no discurso (FRANÇOIS, 1994), a liberdade do dizer, no sentido de que a criança ainda não está totalmente “engessada” pela normatividade da língua (FRANÇOIS, 2006). Por outro lado, a profundidade das reflexões propostas pelo Círculo trazem sobre nós a responsabilidade de não permitir que o senso-comum enfraqueça conceitos importantes como diálogo, polifonia, enunciação... e os que incitam nossos questionamentos neste texto, i. e., as noções de ética e estética em Bakhtin. Questionamentos, estes, que compartilho a seguir.

As pesquisas atuais em Psicolinguística e, mais especificamente em Aquisição de Linguagem têm buscado confirmar através de dados transversais suas hipóteses sobre como a criança adquire a língua(gem). As pesquisas longitudinais, que lidam objetivamente com dados de apenas uma criança (estudos de caso), não possibilitam as generalizações garantidas pelos dados transversais. Entendemos, no entanto, que é no dado longitudinal que o ato enunciativo e o discurso, enquanto evento, podem ser concretamente observados. O dado longitudinal permite que o pesquisador flagre fenômenos dificilmente observáveis em dados direcionados. A subjetividade do sujeito enunciativo, expressa na língua(gem), apresenta-se ainda mais palpável no dado longitudinal, nas relações entre o *eu* e o *outro* que se instauram no discurso, e não nas relações entre as unidades internas ao código, flagradas no dado isolado. Retomamos aqui um trecho de Estética da criação verbal:

Para afastar qualquer mal-entendido, salientamos mais uma vez que não estamos tratando aqui dos problemas de cognição — da relação da alma com o corpo, da consciência com a matéria, do idealismo com o realismo, etc. O que nos importa é a vivência concreta, seu poder de convicção puramente estética. Poderíamos dizer que, do ponto de vista de uma vivência pessoal, o idealismo é intuitivamente convincente e que, do ponto de vista de uma vivência que tenho do outro, o materialismo é que seria intuitivamente convincente (sem levantar novamente a questão dos fundamentos filosófico-cognitivos dessas correntes). Em termos de valores, o traçado das fronteiras do corpo basta para proporcionar a configuração e o acabamento *ao outro*, ao passo que esse mesmo traçado não basta para circunscrever-me, pois minha vivência engloba qualquer fronteira, qualquer corporalidade, ampliando-me mais além de qualquer delimitação, e minha consciência elimina o poder de convicção plástica da minha imagem. Donde se segue que, na minha experiência, apenas o outro é vivenciado por mim como algo aparentado, entrelaçado ao mundo e concordante com ele. O homem enquanto fenômeno natural é vivenciado de forma intuitivamente convincente apenas no outro. Para mim mesmo, não sou inteiramente aparentado ao mundo exterior, e há sempre algo em mim que posso opor a ele. (BAKHTIN, 1997, p.58-59). De acordo com Sobral (2008)

[...] a filosofia do ato ético (ou ato “responsável” ou ato responsável) de Bakhtin é, em termos gerais, uma proposta de estudo do agir humano no mundo concreto, mundo social e histórico e, portanto, sujeito a mudanças, não apenas em termos de seu aspecto material, mas das maneiras de os seres humanos o conceberem simbolicamente, isto é, de o representarem por meio de alguma linguagem, e de agirem nesses termos em circunstâncias específicas. O empreendimento bakhtiniano sobre essa questão consiste em tentar mostrar como generalizar acerca das singularidades que são os atos sem perder de vista sua singularidade nem a generalidade!

Neste sentido podemos conceber, também nos estudos em Aquisição de Linguagem, esta busca por explicitar o que é singular na fala da criança em relação, enfim, o que expressa a subjetividade do eu e me distingue do outro, mas também o que a caracteriza como fala infantil? Como analisar o dado proveniente da fala da criança levando em consideração não apenas a interpretação do adulto acerca das mesmas, mas as representações simbólicas concebidas pela própria criança no ato da enunciação?

³³⁹ UNESP/FCLAr

Sei que há ainda outros questionamentos pertinentes, muitas reflexões a serem propostas e relações a serem estabelecidas. São elas que me motivam a participar desse diálogo ininterrupto.

Referências

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.277-326.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. "Le discours dans la vie et le discours dans le poésie". Contribution à une poétique sociologique. In: TODOROV, T. (1981). *Mikhaïl Bakhtine, Le principe dialogique*. Paris: Seuil. p.181-216. (Trad. port.: Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza).
- BRUNER, J. *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz, 2004a.
- _____. *Le développement de l'enfant: savoir-faire, savoir-dire*. Paris: Presses Universitaires de France, 2004b.
- BROWN, R. *A first language; the early stages*. Cambridge: Harvard University Press, 1973.
- DAHLET, V. A entonação no dialogismo bakhtiniano. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. (p. 263-275)
- DEL RÉ, A. *A criança e a magia da linguagem: um estudo sobre o discurso humorístico*. Tese (Doutorado). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2003c.
- SOBRAL, A. O "ato responsável", ou ato ético, em Bakhtin, e a centralidade do agente. *Signum: Estudos Lingüísticos*, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.
- FRANÇOIS, F. O que nos indica a "linguagem da criança": algumas considerações sobre a "linguagem". In: DEL RÉ, A. *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolingüística*. São Paulo: Contexto, 2006, p.183-200.
- _____. *Morale et mise en mots*. Paris : L'harmattan, 1994.
- LEMOS, C. T. G. Língua e discurso na teorização sobre Aquisição de Linguagem. In: *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 30, n. 4, p. 9-28, 1995.

Sara Vieira COSTA³⁴⁰

Dialogismo e intertextualidade

"O dialogismo defende que todo o sentido é relativo na medida em que ocorre apenas como resultado da relação entre dois corpos ocupando um espaço *simultâneo mas diferente*, sendo que corpos aqui podem ser entendidos como recobrando um leque que vai da imediatez dos nossos corpos físicos até aos corpos políticos e aos corpos de ideias em geral (ideologias)" (Holquist, *Dialogisme* Routledge, 1990,20).

Ao contrário dos Formalistas Russos que apostaram na distinção da linguagem literária a partir do contraste estabelecido com a linguagem prática, referencial, Bakhtin enfatiza o que há de comum entre a situação de enunciação de qualquer falante e a situação de enunciação dum produtor literário: ambos estão condicionados ao diálogo, um diálogo que se verifica a diferentes níveis: entre o falante e o interlocutor directamente envolvido, entre o falante e o sistema linguístico no qual assenta e do qual deriva o seu discurso particular, entre aquele e o contexto imediato e mediato (povoado por uma multiplicidade de linguagens ou discursos diferentemente acentuados e ideologicamente saturados). Transpondo para o caso da literatura estes diferentes níveis corresponderão às seguintes relações dialógicas: entre o autor e o leitor ou, no plano intratextual e tratando-se de uma narrativa, entre o narrador, o narratário e as personagens (e respectivos pontos de vista), entre a série literária e a série linguística, entre a obra concreta e o sistema literário precedente e contemporâneo, entre a obra e o contexto social saturado de discursos e linguagens concretas de várias espécies - o que Bakhtin designa de plurilinguismo.

As quais se revestem de um certo grau de complexidade já que não se restringem a fenómenos como o discurso directo sem intermediação (expressão imediata autoriade última do falante) nem ao discurso objectivado (correspondente a uma personagem representada), mas reportam-se caracteristicamente a modalidades discursivas internamente dialogizadas ('double-voiced discourse' (Bakhtin, *Problems of Dostoevsky's Poetics*, University of Minneapolis Press, 1984, 106). Por elas se refractam as intenções e o ponto de vista do autor/narrador que para tal recorre ao discurso de outrem.

Na observação das relações contextuais, duas linhas devem ser seguidas: a da contextualização interna e a da contextualização externa. A primeira diz respeito à coerência entre as partes que compõem o texto e permitem ao leitor estabelecer contato com o mundo ali apresentado; a segunda prende-se à época em que foram escritos e revela ao leitor, à revelia do autor, muito de seus valores e dos valores de seu tempo. As relações contextuais destacam-se para o leitor pelo universo que revelam.

Em Bakhtin, encontra-se o conceito de relações dialógicas que se manifestam no espaço da enunciação: "*Todas as palavras e formas que povoam a linguagem são vozes sociais e históricas, que lhe dão determinadas significações concretas e que se organizam no romance em um sistema estilístico harmonioso[...]*". Para ele, a língua se harmoniza em conjuntos, pois não é um sistema abstrato de normas, mas sim *uma opinião plurilíngüe concreta sobre o mundo*.

Analisando os procedimentos de criação da linguagem no romance, Bakhtin, além dos *diálogos puros*, aponta a *inter-relação dialogizada* e a *hibridização* – considerada como amálgama de duas linguagens e uma das modalidades mais significativas no processo de transformação das linguagens; seu objeto, a representação literária da linguagem –. Ambas fundem dois enunciados potenciais. Destaque recebe a hibridização dialogizada, apontada como um sistema de fusão que busca esclarecer uma linguagem com a ajuda de outra linguagem e, dessa forma, construir uma imagem viva desta outra linguagem.

Quanto mais ampla e profundamente se aplicar no romance o procedimento da hibridização, com várias linguagens, e não apenas uma, tanto mais objetiva se torna a própria língua que representa e que aclara e que se transforma, afinal, em uma das imagens da linguagem do romance.

Destaca, ainda, Bakhtin, a estilização como a forma mais característica de dialogização interna, salientando que a consciência lingüística que ilumina a recriação estabelece para o estilo recriado uma importância e uma significação novas. A linguagem estilizada aparece com ressonâncias particulares: alguns elementos são destacados, outros deixados na sombra. Acrescenta a variação e a paródia como outras formas de trabalhar o material lingüístico. Caracteriza a variação como o

³⁴⁰ UFPA. E-mail: s_belle@hotmail.com

procedimento que “introduz livremente um material de outrem nos temas contemporâneos [...], põe à prova a língua estilizada, colocando-a em situações novas e impossíveis para ela”. Apresenta a paródia como uma construção dialógica muito especial em que o discurso que representa estabelece uma relação de desmascaramento em relação ao discurso representado. Entre a estilização e a paródia, encontram-se as mais variadas formas de linguagens determinadas por inter-relações, desejos verbais e discursivos que se encontram nos enunciados.

O diálogo das linguagens não é somente o diálogo das forças sociais na estática de suas coexistências, mas é também o diálogo dos tempos, das épocas, dos dias, daquilo que morre, vive, nasce; aqui a coexistência e a evolução se fundem conjuntamente na unidade concreta e indissolúvel de uma diversidade contraditória e de linguagens diversas.

A linguagem poética aparece como um diálogo de textos: toda seqüência se faz erelação a uma outra proveniente de um outro *corpus*, de maneira que toda seqüência está duplamente orientada: para o ato de reminiscência (evocação de uma outra escrita) e para o ato de intimação (a transformação dessa escritura)

Para se tornarem dialógicas, as palavras precisam encontrar outra esfera de existência: precisam tornar-se discurso.

Assim, o dialogismo bakhtiniano designa a escritura, ao mesmo tempo, como subjetividade e comunicatividade ou, melhor dizendo, como intertextualidade; face a esse dialogismo, a noção de “pessoa-sujeito da escritura” começa a se esfumar, para ceder lugar a uma outra, a da “ambivalência da escritura”.

Um texto é voz que dialoga com outros textos, mas também funciona como eco das vozes de seu tempo, da história de um grupo social, de seus valores, crenças, preconceitos, medos e esperanças.

As relações transtextuais estão a evidenciar que o texto literário não se esgota em si mesmo: pluraliza seu espaço nos paratextos; multiplica-se em interfaces; projeta-se em outros textos; perpetua-se na crítica; estabelece tipologias; repete-se em alusões, plágios, paródias e citações.

A intertextualidade confirmada na literatura pelos temas retomados, eternizando e dando nova feição aos mitos e às emoções humanas, comprova que os textos se completam e se inter-relacionam.

Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin (1992) trata das relações entre linguagem e sociedade, colocando como elemento centralizador o *signo*, enquanto efeito das estruturas sociais, ou seja, o signo ideológico. Trata da natureza social do signo e da enunciação (enunciado). A enunciação é compreendida como uma unidade de base da língua, que só existe dentro de um contexto social, compreendida como uma réplica do diálogo social, sendo, portanto, de natureza social, ela é ideológica. Busca compreender em que medida a ideologia determina a linguagem.

“A linguagem constituída pelo universo dos signos é tema central nas discussões, justificando que o signo e a situação social estão indissolúvelmente ligados”(BAKHTIN, 1992:16). Entende-se por signo todos os sistemas semióticos que servem para exprimir uma ideologia; mas destaca que a *palavra* ‘é o signo ideológico por excelência’. Define como signo ‘tudo que é ideológico, possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo’(idem,ibdem:31).

Bakhtin ressalta, ainda, o caráter semiótico do signo no conjunto da vida social, que além de refletir uma realidade, tem sua ‘encarnação’ numa materialidade, seja como som, cor, massa física, movimento do corpo ou outra forma de expressão. Privilegia a *palavra* ‘que funciona como elemento essencial e acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for (idem,ibdem:37), pois todas as manifestações da criação ideológica de signos não-verbais podem ser manifestadas pelo discurso verbal.

A leitura de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* confirma que, do ponto de vista da construção dos sentidos, todo texto – discurso – é perpassado por vozes de diferentes enunciadore, ora concordantes, ora dissonantes, o que faz com que se caracterize o fenômeno da linguagem humana como essencialmente dialógico e, portanto, polifônico.

Esse reconhecimento é fundamental para o leitor na constituição do sentido textual e fundamenta uma concepção interacionista de linguagem, em que o sentido constrói-se ativamente através das múltiplas vozes discursivas.

Bakhtin retoma, nesta obra, o conceito de dialogismo e o valor duplo da palavra, ou seja, por um lado palavra no sentido de unidade lexical e, por outro, no sentido de encadeamento de idéias como unidade de enunciação. As palavras são unidades da língua, enquanto os enunciados são unidades reais de comunicação. Por isso o enunciado é irrepitível, é singular; não é determinado pela dimensão, mas pelo dialogismo.

Vale mencionarmos o pensamento de Bakhtin, destacando que o enunciado não existe fora do dialogismo, pois este é constitutivo do enunciado : Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo: ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta (BAKHTIN, 2003:297).

Desse modo, o dialogismo é a característica do funcionamento discursivo em que se encontram presentes várias instâncias enunciativas. É a presença destas várias instâncias que constitui a dimensão polifônica do discurso. Bakhtin já o encontrara nos seus trabalhos sobre a obra de Dostoiévsky, onde várias vozes se fazem ouvir, concluindo que todo o romance é o resultado de várias vozes enunciativas.

Assim, sintetiza em dois sentidos aquilo que é efetivamente dialogismo em Bakhtin: é o modo de funcionamento real da linguagem e, portanto, é seu princípio constitutivo; é uma forma particular de composição do discurso. Portanto, todo discurso dialoga com outro discurso, manifestando-se em enunciados.

O sentido da enunciação completa é o tema, isto é, a realização é dado pelos fenômenos segmentais e supra-segmentais. A significação deriva da interação, ou seja, constitui os elementos da enunciação que são reiteráveis e idênticos cada vez que se repetem. É a sua significação que nos leva ao tema e este à criação de diálogo e às relações translinguísticas. Logo, não há dúvida de que Bakhtin era já consciente da dimensão pragmática que muitos ainda não tinham percebido, destacando-se por uma concepção realmente inovadora na época. A interação verbal é a chave da realidade fundamental da língua que se realiza pela enunciação.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e estética: a teoria do romance. São Paulo: HUCITEC, 1988, p. 100-106
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal)
- BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov) Marxismo e filosofia da linguagem. Trad. de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- KRISTEVA, J. “Une poétique ruinée”, pref. a M. Bakhtine, *La Poétique de Dostoievski* (1970).
- TODOROV, Tzvetan, *Mikhail Bakhtine : le principe dialogique suivi de Écrits du cercle de Bakhtine* (1981).

Relendo Bakhtin: A Ética e Estética Bakhtiniana na Educação Inclusiva

Consideramos, neste trabalho, a Educação Inclusiva, entendida aqui como uma modalidade que vem sofrendo alterações relevantes, na medida em que as políticas educacionais se encaminham no sentido da inclusão de todas as crianças em turmas do ensino regular.

Assim, ao refletirmos sobre este processo no contexto educacional, constatamos as dificuldades existentes referentes à aceitação ou não dessa clientela e, principalmente, por outro lado, entendemos esse ensino como um método diferenciado que seja centrado no sujeito e não nas suas incapacidades. Tais situações que ocorrem frequentemente nos fazem refletir acerca da nossa posição enquanto educadores frente ao *outro*, aquele a quem, comumente, chamam o diferente.

Nesse sentido, recorreremos ao ato ético da inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais em todos os espaços sociais, pois Bakhtin refere-se ao processo, ao agir no mundo, à necessidade de ocupar o lugar singular e único no mundo, idéia que se liga diretamente à realidade em questão.

Tratar a ética em Bakhtin significa pensar a integralização arquitetônica das dimensões do sujeito humano “na unidade da responsabilidade”. Responsabilidade de todo e qualquer sujeito humano, seja “normal” ou “especial”.

Desse modo, ao analisarmos o cotidiano do aluno na esfera educacional, seu processo de sujeito como alguém que tem seus direitos garantidos, mas também como alguém responsável e com condições psicológicas, sociais e cognitivas para estar incluso dentro do contexto, que traz consigo discursos verbais e não-verbais, explicitados através dos seus atos e pensamentos, consideramos ser possível a efetivação através do conhecimento construído, baseado no diálogo e na interação. Sob esse prisma, Bakhtin afirma que todo discurso é *responsável* porque todo discurso é dialógico e porque o sujeito responde por seus atos no mundo, porque ele é responsável por eles. O ato responsável corresponde, então, ao ético, pois envolve o conteúdo do ato, o seu processo, valorado (avaliado) pelo sujeito com respeito ao seu próprio ato, quando reflete sobre ele e lhe dá um acabamento (estético) do agir do sujeito.

Podemos, assim, associar ao desenvolvimento do processo da Educação Inclusiva no Ensino Regular a questão do Ético/Estético, visto assim como a concretização dos atos desses sujeitos como ato estético, como valorização de suas linguagens e enunciados, portanto, com acabamento e não necessariamente acabada/rotulada acerca da ação ética realizada pelo sujeito.

Nesse sentido, há de se notar alguns aspectos a serem observados: contexto social, identidades criadas e assumidas, relação de sujeição e interação, pois é perceptível que os vários discursos criados, elaborados e finalizados referentes à concepção da Educação Inclusiva encontram-se impregnados de apreciações valorativas que os seres humanos possuem uns dos outros, muitas vezes vista de formas expressivas (por ações) e não verbalizadas e, infelizmente equivocadas. Entreveremos, aí, uma estética de preconceito.

Há de considerar que, para que haja quebra de paradigmas, o processo dialógico deve ser um espaço de reflexão e de concepções de novas idéias e novas formas de expressão sobre o outro, pois viver numa sociedade globalizada exige do ser humano conhecer o outro e acima de tudo se ver no outro e se constituir pelo outro.

Desta maneira, podemos pensar dentro do contexto escolar num espaço ético/estético no desenvolvimento do trabalho pedagógico com esses sujeitos, reafirmando a questão da concepção estética através do resultado de representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica (de fora, distante) do sujeito fundado no social e no histórico associado à ética bakhtiniana, que corresponde ao espaço de decisões cronotópicas no *hic et nunc* concretos do agir humano. Neste processo, o ser humano tem o compromisso do ato de pensar, que se opõe como uma necessidade, entendida assim como o lugar que ocupa no mundo, conseqüente dizer o que diz daquele lugar, tendo a obrigação de pensar e dizer o que vê e pensa sobre o mundo, sendo o sujeito responsável por todos os momentos constituintes de sua vida porque seus atos são éticos.

Portanto, sob o prisma do ético/estético na efetivação do processo de inclusão no ensino regular, faz-se necessário refletirmos acerca das nossas atitudes e ações referentes à nossa relação com o outro, principalmente na concepção de nos avaliarmos primeiramente, ter consciência do que somos e acima de tudo conhecer o outro numa perspectiva ética/estética de interação na construção da verdadeira inclusão social.

Referências

- BAKHTIN. Estética da Criação Verbal. SP. Martins Fontes, 2003.
BRASIL. Política Nacional de Educação Especial: MEC, 2008.

Sérgio Augusto Leal de MEDEIROS³⁴²

Imagens da Cegueira/Vidência: Bakhtin e a visão excedente do cinema

Não sei se consigo, mas minha intenção é “cometer” um texto atravessado pelo “alto astral” que envolve o movimento das rodas bakhtinianas e o movimento do “círculo de São Carlos”. Círculo de significação especial para o ambiente universitário, tanto pela generosidade das publicações, quanto pelos estudos investigativos e, ainda, pela maneira transgrediente de tratar os temas e as discussões acadêmicas. Rodas de conversa, conversações, arena de vozes que divergem/convergem, imbricam-se/bifurcam-se para se multiplicarem no mundo da vida, na velocidade e no tempo/espaço das inquietações, das procuras e dos encontros e desencontros. Penso que o espaço não é para texto acadêmico, sisudo, canônico e predicativo, mas um texto que fale dos encontros irrepetíveis, dos atos únicos e dos acontecimentos de nossas

³⁴¹ E-mail: tianaalmeida@gmail.com.

³⁴² Professor do Colégio de Aplicação João XXIII da UFJF e doutorando do PPGE da Faculdade de Educação da UFJF sob orientação da Profª Drª Maria Teresa de A. Freitas

vidas e, consequentemente das inquietações e dúvidas, angústias e deslocamentos decorrentes. Responsividade e inquietação são matérias-primas do devir pesquisador que não se atém apenas às imagens do mundo, mas, com seus pressupostos, “olha” através delas. A visão, aqui, não se confunde com o olhar. A visão não é o olhar, pois ver é ver o mundo que está diante de nós; e olhar é fixar a vista em um detalhe, num aspecto particular, que nos faz ver além... Que é vidente.

Na experiência de pesquisa com os alunos do curso de pedagogia da faculdade de educação da UFJF, sujeitos do projeto de investigação que tem como tema a relação educação-cinema, delineia-se uma nova perspectiva para pensar a educação-cinema numa arena na qual um e outro possam se observar, se completar e se questionar. É nesta troca de olhares, no processo e no desenrolar da pesquisa educacional com o cinema que a construção metodológica para a criação de espaços e trabalhos com filmes na direção de uma educação do olhar se realiza. Não deixando de reconhecer a importância e as contribuições que os trabalhos escolares de interpretação de filmes e os exercícios escolares de pensar sobre as obras fílmicas, seus recursos técnicos e narrativos, deram para a aproximação cinema-escola, os sujeitos da pesquisa, preliminarmente, já apontam para a possibilidade de ir além na direção de não apenas pensar sobre filmes, mas pensar com eles e a partir deles.

É no campo de pesquisa que a questão do olhar é colocada como elemento que solda a relação educação e cinema, como elemento comum desta parceria que aponta, em ambos, na direção do devir, do desejo e do prazer. O saber, e não o já sabido, é o princípio e fim da educação, e sua busca é pelo desejo de ver além de, ou seja, pelo “olhar” implicado no prazer de ver além de. Como afirma Aducci Novaes, “olhar deseja sempre mais do que o que lhe é dado a ver” (Novaes, 1989), e é nessa diferença, neste intervalo entre o visível (aprendido como estabelecido) e o vidente (as forças do devir) que o pensamento é convocado para o movimento. Vidência daquilo que, apesar de não ser dado a ver por estar fora do quadro ou do plano, está no encontro com a imagem que se dá a ver, e que convoca o sujeito-espectador ao olhar.

Qual o princípio e o fim do cinema senão a atualização de uma linguagem visual e imaginária, favorecendo as transformações nos modos de percepção e de experiência social? O cinema é enunciação social e sua invenção nas últimas décadas do século XIX repercutiu no século seguinte de forma incisiva no processo de constituição do sujeito como espectador e da percepção como vivência. A percepção e a sensibilidade humanas são expandidas, na medida em que o cinema, como tecnologia visual, revela aspectos da realidade que não seria possível desvendá-los a olho nu. O cinema “nos abre, pela primeira vez, a experiência do inconsciente visual, ou seja, a partir deste aparelho o homem passa a representar para si o mundo que o rodeia” (Benjamin, 1996, p.22) Se estas transformações na percepção e na sensibilidade humana são consequências históricas do advento do cinema, outras tecnologias, desenvolvidas a partir do cinema, renovam estas transformações permanentemente.

Assistindo “Ensaio sobre a Cegueira”, filme do diretor Fernando Meirelles baseado na obra homônima de José Saramago, os sujeitos da pesquisa experienciaram, no paradoxo e no choque, a melhor simbologia encontrada para ilustrar os testemunhos com o filme. A película oferece, em seu movimento de câmera implicado nas ocorrências, e com a construção de sua narrativa fabular, a discussão sobre uma situação “absurda” e cientificamente inexplicável, mas não menos horrorizante, que acomete os personagens (a cegueira branca), questionando, ao longo da narrativa, se não estaria ele, o espectador, também cego. É preciso, apontaram os sujeitos-espectadores, que a visão seja excluída para permitir que surja um olhar. Que cegueira era aquela que contaminava os habitantes daquela cidade? Onde encontrar a cura? O médico cega quando, para explicar o fenômeno, seu saber institucionalizado e sua racionalidade lógica se esgotam. A cura não estaria no encontro daquilo que só é enxergado através da cegueira?

O filme apresenta a imagem da cegueira de que trata o autor do texto literário, José Saramago: “a insondável brancura” (Saramago, 2005, p. 15), cegueira branca e ontológica. Aproximo o conceito de Saramago/Meirelles do diálogo com o que Bakhtin traz com o conceito de excedente de visão, colocando em xeque certa forma de pensar e... de olhar. O olhar não é a visão, como foi dito acima, pois, para Bakhtin, o olhar, enquanto ato, seria ação pulsional, carregada de conteúdo axiológico e volitivo-emocional, e não sustentada unicamente numa capacidade de ordem física. Para Bakhtin, o excedente de visão de um sujeito, sua posição exotópica relacional, é justamente a área de cegueira do outro. Entretanto, nem o excedente de um pode significar a visão plena do todo, uma vez que esse mesmo sujeito, cuja visão excede numa direção, também se cega noutra. Importante observar que Bakhtin assinala ainda que se trata de um excedente condicionado pela singularidade e pela impossibilidade de substituição do próprio lugar que cada um ocupa no mundo: em tempo, espaço e circunstância.

Embora não tenha escrito especificamente sobre o cinema, os conceitos de Bakhtin guardam grande potência para ser explorada por outros campos do pensamento além da linguística e da literatura. Vários estudos se apropriam dos conceitos de Bakhtin para pensar com o cinema as questões e os problemas que se colocam em nossa prática e escrita de vida. Com Bakhtin, é possível uma abordagem da relação cinema-educação que leve à necessidade de produzir novo paradigma de reflexão teórica e de análise empírica, permitindo a integração de processos de produção e de recepção, e considerando os aspectos dialógicos das relações do espectador com o filme – os entrecruzamentos e negociações estabelecidas nesta relação.

Bakhtin se opunha, em suas reflexões estéticas e filosóficas, às forças centrípetas, à vigência de uma língua única, padronizada, visto que a linguagem não é um meio de expressar um conhecimento que lhe é anterior. Os fatos expressivos da linguagem não se situam no interior do indivíduo, não existindo, desta maneira, conteúdo mental preexistente. O centro organizador e formador dos fatos linguísticos se situa no intervalo entre o exterior, território do social, e a individualidade cronotópica do sujeito, e não em um ou outro plano isoladamente.

Aproximar Bakhtin na construção de um trabalho investigativo que tem por tema a reflexão sobre a interseção cinema-educação é atualizar seus conceitos na grande temporalidade da cultura. O conceito de polifonia, embora criado para a análise do romance literário, contém uma intensidade considerável para a reflexão sobre a enunciação na narrativa cinematográfica. No cinema, a narrativa é construída por um jogo de falas e olhares, no encontro/choque entre os campos conceitual-teórico, axiológico e emocional-volitivo, estabelecidos na relação entre autor e personagens, entre os diversos personagens, entre os personagens e o espectador – e entre todos e os contextos de produção e fruição. Em Bakhtin, o receptor/contemplador tem existência imanente e não transcendente. Ele é autor-contemplador, pois participa da obra artística como função estética formal, na medida em que é o contemplador que transpõe, para o plano estético, as manifestações do coro de vozes sociais.

Os conceitos de Bakhtin representam grande reserva teórica para os estudos com o cinema e sobre sua linguagem. O cinema constrói uma nova visibilidade e a leitura de um filme é sempre atividade complexa. Na arquitetura teórica de Bakhtin, a concepção idealista de espectador minguou diante da consideração da heterogeneidade dos espectadores, sujeitos que interpretam ativamente, negociando com o filme o seu sentido. Assim, qualquer filme é resultado da capacidade humana de lembrar e imaginar, de se re-ver no filme. Ética e estética são categorias integradas na arquitetura do humano, na

fusão entre o mundo da cultura (conteúdo-sentido) e o território da verdade autoidêntica (istna), com o mundo da vida, da realização e experimentação verdadeira (pravda) de um ato. Para o pensador russo, nem a cognição teórica nem a intuição estética são suficientes para garantir acesso ao saber inteiro sobre o ato. O conceito de responsabilidade de Bakhtin remete à unidade entre o pensamento e a ação, entre o teórico-conceitual-abstrato e o emocional-volitivo. Pensar responsivamente é se abrir ao devir, é não destacar o ato, realizado e experimentado, de seu produto. O conceito de dimensão ativa do pensamento permite aproximar Bakhtin das análises fílmicas, na medida em que, nesta perspectiva, a percepção ativa e a imaginação do espectador é que tornam o filme mais que imagens em sequência. É essa atividade imaginativa que completa o que a montagem fílmica e o movimento das imagens escondem. A imaginação do espectador se alimenta da memória de suas experiências, de afecções, presumidos e textos que vão preenchendo os sentidos que o filme suprime.

A teoria estética de Bakhtin bombeia energia teórica para as investigações e a construção metodológica que permitem olhar o cinema como educação, no sentido amplo de formação e socialização, orientada por uma razão sensual e estética que ensina a ver diferente. Onde está esta diferença? Talvez numa concepção estética, como proposta por Bakhtin, para quem o artístico, em sua totalidade, não se localiza no filme, enquanto artefato técnico, nem na psique do criador ou do contemplador, considerados separadamente. Para ele, o artístico é uma forma especial de inter-relação entre criador e contemplador, fixada em uma obra de arte: “a comunicação artística deriva de base comum a ela a outras formas sociais, mas, ao mesmo tempo, ela retém, como todas as outras formas, sua própria singularidade; ela é um tipo especial de comunicação, possuindo uma forma própria peculiar”. E ainda continua: “O que caracteriza a comunicação estética é o fato de que ela é totalmente absorvida na criação de uma obra de arte, e nas contínuas recriações por meio da co-criação dos contempladores, e não requer nenhum outro tipo de objetivação” (s/d, p.6).

A diferença pode estar na direção de uma metodologia de pesquisa que não apenas descreva, nem simplesmente compreenda as relações com o cinema, mas experimente situações que permitam falar das imagens do filme com nossos presumidos. Muitos são os modos de se falar de um filme. Podemos organizar nosso olhar a partir da história, da trama, da narrativa. Também podemos olhar a partir da composição cinematográfica (planos, sequências, movimentos de câmera, cortes, música etc.), da atuação dos atores, do estilo ou cronotopo do diretor. Mas é no cruzamento destes olhares que se pode revelar algo além do que o filme dá a ver; o que ele não mostra, o que sugere e o que faz pensar. O que no filme é, por um lado, visível, atual e, por outro lado, vidente, virtual, e que nos convoca. O movimento entre a imagem visível e a imagem vidente é realizado pela alteridade, pelo compartilhamento de um olhar alheio, “olhar de outro”, fruto de outra história e contexto.

Diante da reconhecida reordenação imagética do cotidiano contemporâneo e da apropriação da linguagem imagética como condição para interações, relações e sentidos construídos no espaço da vida, salta aos olhos a necessidade da escola rever seu paradigma e promover práticas educativas que valorizem a relação entre o geral e o particular, entre momentos constituintes e totalidades, entre conteúdos e processos dos atos da vida. Como tornar os alunos competentes para os desafios da sociedade atual? Cotejando os conceitos e as teorias de Bakhtin, pretendemos enfrentar os desafios teóricos a fim de estabelecer uma relação entre o cinema e a educação, de modo a provocar o olhar na busca sempre mais do que é dado a ver, a fim de atravessar o cruzamento entre o visível e o invisível. Talvez aqui resida uma possibilidade de encontrar caminhos para responder à questão colocada acima ou, pelo menos, para construir um campo epistemológico que coincida com o campo em que são formulas as questões na contemporaneidade.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e Exotopia. In BRAIT, Beth. Bakhtin: Outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.
- BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas (1). São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BAKHTIN, Mikail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins fontes, 2003.
- _____. Para Uma Filosofia do Ato responsável. São Carlos, SP: Pedro e João editores, 2010.
- _____. Por Uma filosofia do Ato. Tradução de Faraco e Tezza para uso didático e acadêmico. S/data.
- _____. Arte e responsabilidade. In Estética da Criação verbal. Martins Fontes; São Paulo, 2003.
- CAMARGO Jr, Ivo e outro. Entrecruzando estéticas para tentar definir a linguagem cinematográfica. In Grupo de Estudos do Gênero do Discurso- GEGE. Arenas de Bakhtin: Linguagem e Vida. São Carlos: editor Pedro & João, 2007.
- NOVAES, Adauto. O Olhar. Cia das Letras, São Paulo, 1989 NOVAES, Adauto. O Olhar. Cia das Letras, São Paulo, 1989.
- SARAMAGO, José. Ensaio Sobre a Cegueira. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In NOVAES, Adauto. O Olhar. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- MEIRELLES, Fernando. Blindness/Ensaio sobre a Cegueira. Brasil/Japão/Canadá, 2008.

Simone do Rocio CIT³⁴³

Leituras bakhtinianas e seus desdobramentos em ponzio: possibilidades para os estudos da canção popular brasileira

Para captar o visual de um chute a gol
e a emoção da idéia quando ginga...
Chico Buarque

Introdução

Como professora de música, atuando prioritariamente com a canção popular brasileira, fui buscar na teoria literária respostas para minhas indagações sobre especificidades do objeto com o qual trabalhava. A Literatura Comparada e, mais recentemente os Estudos Culturais, são campos que, para além de permitir, estimulam o diálogo da literatura com áreas fronteiriças, oferecendo aos pesquisadores da canção possibilidades produtivas de abordagem.

O termo melopoética, proposto por Steven Paul Scher, nomeia o campo de estudos das intersecções entre a literatura e a música, propondo diversas possibilidades de abordagem, apontando para suas diferenças e semelhanças. (OLIVEIRA, 2002, p. 11) A melopoética pode, assim, abarcar em suas linhas de pesquisa reflexões sobre o status de linguagem que pode ou não ser conferido à música, ou ainda estudos sobre a utilização da historiografia da literatura na análise musical. Intelectuais de suma importância na história do pensamento brasileiro como Mário de Andrade e José Miguel Wisnik

³⁴³ Professora da Faculdade de Artes do Paraná. Doutoranda em Literatura na UFSC. E-mail: simocit@gmail.com

ofereceram importantes contribuições baseadas em diálogos da música com a literatura, legitimando o trânsito da melopoética em espaços acadêmicos.

No período em que iniciei minha pesquisa, eu tinha como horizonte a performance malandra na canção, instigava-me a projeção de um conceito pleno de implicações éticas em procedimentos instrumentais e vocais. O mergulho neste projeto acabou me colocando em contato com a obra do contista brasileiro João Antônio. Eu entendia que a melopoética poderia abrigar minha investigação de origem musical. Acabei optando, no entanto, por dirigir à obra do escritor João Antônio o foco da minha pesquisa, no sentido de me ambientar no campo dos estudos literários, trabalhando com um corpus mais tradicional e menos problemático que a canção³⁴⁴, sem me afastar do interesse inicial.

No universo do autor que estudei³⁴⁵, existem personagens representantes de um tipo especial de viração urbana: os jogadores de sinuca. Parte significativa da contística de João Antônio retrata os percalços de uma gente que ganha a vida percorrendo salões, embromando otários. Malagueta, Perus e Bacanaço (ANTÔNIO, 2005) relata a história de três malandros na noite paulista e é considerado por muitos críticos o mais expressivo conto desta linhagem, em que o autor dá voz para o malandro. Para analisar este conto, adotei como principal referência teórica o texto O autor e o herói na atividade estética do escritor russo Mikhail Bakhtin.

O referencial pelo qual optei, de fato, mostrou-se produtivo não só no desenvolvimento da análise da obra de João Antônio, mas, e principalmente, na reflexão sobre questões musicais que continuavam presentes no meu dia a dia. Procurarei justificar aqui, por meio de uma breve incursão ao pensamento bakhtiniano, alguns pontos instigantes no diálogo deste referencial com os estudos da canção popular brasileira.

A obra bakhtiniana e a canção popular brasileira

Dialogando com o sistema filosófico kantiano, Bakhtin irá produzir no início da década de 1920, quando tinha por volta de 25 anos, O autor e o herói na atividade estética, sendo este mais um texto que chegou até nós de forma incompleta, sob vários aspectos: as primeiras páginas foram mutiladas, alguns trechos são ilegíveis ou foram suprimidos, além de ter sido encontrado inacabado e sem um título.

Em O autor e o herói, Bakhtin discute a questão do olhar exterior como pressuposição de todo o processo estético. Exotopia é a categoria que descreve a necessidade de “um eu posicionado do lado de fora em relação ao outro para poder enformá-lo esteticamente”. (FARACO, 2003, p. 23) Este princípio será o eixo temático do texto, que trabalhará fundamentalmente a relação do autor com o seu personagem. Bakhtin faz questão de deixar clara a diferença entre o autor-criador, componente inseparável da obra e que não deve ser confundido nem com o narrador e nem com o autor-pessoa, componente da vida. É o autor-criador que, presente na obra, interessa às investigações estéticas na medida em que sua relação com o herói é uma relação de duas consciências: a consciência do autor é a consciência da consciência do herói. Segundo Faraco, o autor-criador “é entendido fundamentalmente como uma posição estético-formal cuja característica básica está em materializar uma certa relação axiológica com o herói e seu mundo: ele o olha com simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura, generosidade ou crueldade, júbilo ou melancolia, e assim por diante.”(FARACO, 2005, p. 38)

O estudo do texto O autor e o herói apontou para pelo menos duas possibilidades no estudo da autoria de canções, baseadas nos conceitos de exotopia, autor-pessoa e autor-criador. Vou procurar descrevê-las brevemente.

É muito comum que o ouvinte identifique a figura do cancionista, ou do autor pessoa, com o narrador de uma canção que conta uma história. O que está sendo cantado é, em geral, interpretado como um depoimento do autor. A canção Ouro de Tolo, de Raul Seixas, pode ser um exemplo da identificação do cidadão “que não se sente no trono de um apartamento, com a boca escancarada cheia de dentes esperando a morte chegar”, com o próprio Raul. Sequer cogita-se a possibilidade da canção ser a voz de um personagem criado pelo compositor a partir de uma visão exotópica, de ele estar apenas atuando como intérprete deste personagem: canções como Ouro de Tolo são predominantemente ouvidas como relatos, a figura do compositor-intérprete coincide com a do narrador. A noção de exotopia poderia, certamente, nesse e em outros casos similares, abrir outras possibilidades de análises estéticas.

A segunda questão suscitada pela leitura de O autor e o herói diz respeito às parcerias. Partindo de dois ou mais autores-pessoa, teremos um único autor-criador que sintetiza possíveis conteúdos axiológicos numa única canção. Vejamos: Desafinado, de Tom Jobim e Newton Mendonça, possui alguns mistérios acerca de sua autoria, não se sabe ao certo quem é o letrista e quem compôs a música. A alternativa mais óbvia que considera Tom o compositor da música e Newton o letrista é contestada por alguns pesquisadores. (TOZZI, 2008) A noção de autor-criador nos ajuda a compreender que a elucidação dos papéis nessa parceria, sintetizada em uma única obra, torna-se uma questão secundária se estivermos interessados na análise da produtividade estética da canção. Apesar do provável interesse histórico em “colocar os pingos nos is”, os efeitos de sentido provocados pelo entrosamento entre música e letra estão materializadas na obra e independem dos projetos individuais dos autores-pessoa. (FARACO, 2005)

O conceito de carnavalização e outros temas afins como a paródia, a inversão de hierarquias, o corpo grotesco e a circularidade cultural são tratados no texto de Bakhtin que estuda a obra de Rabelais, A cultura popular na Idade Média e no Renascimento e no seu estudo sobre Dostoievski denominado Problemas da poética de Dostoievski. Estas categorias bakhtinianas são absorvidas mais frequentemente em estudos que vem demonstrando já há algum tempo sua pertinência no trato de questões da cultura popular no Brasil, sendo que muitos consideram a carnavalização “uma espécie de chave” para o entendimento da nossa cultura. No que se refere aos estudos da canção, as “ressonâncias dialógicas” da canção Língua, de Caetano Veloso, já foram apontadas como exemplo do potencial de análise das categorias bakhtinianas. (STAM, 1992)

Além das possibilidades aqui expostas sobre o estudo da Canção Popular Brasileira em perspectiva dialógica, outras questões podem ser consideradas igualmente instigantes: o conceito bakhtiniano de gêneros de discurso e suas decorrências no campo do ensino da língua, elucidando problemas referentes ao ensino da música, apontando para uma prática pedagógica baseada nos gêneros musicais e suas particularidades em confronto com a prática do ensino da estrutura musical descontextualizada. Ou ainda o conceito (de origem musical!) de polifonia, desenvolvido no trabalho de Bakhtin

³⁴⁴ Porque a incorporação dos estudos sobre a canção no campo dos estudos literários é relativamente recente, tornam-se importantes algumas revisões em seus paradigmas de análise. Além disso, a aceitação da canção como objeto de estudo da literatura ainda não é hegemônica na academia e poucos programas de pós-graduação possuem linha de pesquisa e corpo docente abertos às questões da melopoética.

³⁴⁵ O projeto “O dedo na ferida: uma leitura bakhtiniana de Malagueta, Perus e Bacanaço” foi desenvolvido no programa de Mestrado em Estudos Literários da Universidade Federal do Paraná, sob orientação do Prof. Doutor Paulo Venturelli.

sobre a obra de Dostoiévski dialogando com o mesmo termo proposto por Mário de Andrade em seu projeto poético modernista. “Pano pra manga”...

Assim, o diálogo entre tais idéias e problemas específicos do campo do estudo em questão, já tinha se mostrado, para mim, suficientemente provocador. No entanto, o contato com a produção acadêmica do italiano Augusto Ponzio, apontado no Brasil como um dos mais sérios comentadores da obra bakhtiniana (FARACO, 1993), autor de uma importante produção acadêmica que desdobra e potencializa a obra do Círculo no tratamento de questões atuais, agregou mais elementos a essa hipótese.

Augusto Ponzio e a semiótica como arte da escuta

Augusto Ponzio é, desde 1970, professor de Filosofia e Teoria da Linguagem na Universidade de Bari, Itália. Possui uma vasta produção científica com inúmeras publicações. Somente duas de suas obras foram traduzidas e publicadas recentemente no Brasil, intituladas respectivamente Fundamentos de Filosofia da Linguagem (PONZIO, CALEFATO & PETRILLI, 2007) e A Revolução Bakhtiniana (PONZIO, 2008).

Diferindo da maioria das vertentes de estudos baseadas em Saussure, dando continuidade às discussões promovidas pelo Círculo de Bakhtin, a concepção de linguagem presente na produção de Ponzio abarca os mais variados modelos de signo, considerando relações e intersecções semióticas. Ele faz uma clara distinção entre o silêncio e o calar, sendo a primeira categoria ligada a aspectos mecânicos e fisiológicos, ao estudo saussureano da frase. O calar pertence ao mundo humano. Por isso, a semiótica geral de Ponzio é denominada semiótica da escuta.

A partir de um uso mais preciso da palavra linguagem, resguardando seu caráter abrangente tal como é apresentada no referencial ponziano, podemos resgatar a antiga discussão sobre o status de linguagem que pode ou não ser conferido à música...

É provável que a concepção de linguagem como expressão do pensamento esteja na base de algumas afirmações que concedem à música o caráter de linguagem artística. Pertencem a esta concepção enunciados como “A música é a nossa mais antiga forma de expressão...”. Está implícita a este enunciado a idéia, inerente à concepção de linguagem citada, de que pessoas que não se expressam musicalmente não possuem musicalidade. A música é apontada como linguagem por ser um meio específico de transmissão de algo anterior à própria música, um algo que habitaria o interior do ser humano.

Longe de serem hegemônicas, idéias como essas convivem com outras que, tendo como referência a concepção comunicativa de linguagem – com suas bases estruturalistas – percebem nos signos musicais sua incipiente capacidade de comunicação quando comparados às possibilidades dos signos da linguagem verbal. Nesta segunda perspectiva, a música é um território independente e não pode ser englobada na visão geral daquilo que é signo e linguagem. (PONZIO, CALEFATO & PETRILLI, 2007)

Como uma primeira conclusão, podemos dizer que a metáfora música é linguagem só parece funcionar razoavelmente bem se pensamos em fonologia ou em sintaxe, mas não funciona adequadamente se pensarmos em semântica. Se a semântica (assim como a dupla articulação) for considerada essencial para a concepção de linguagem, música não é linguagem e qualquer tentativa de entender a música com as categorias que usamos para entender a linguagem tenderá ao fracasso. (BORGES NETO, 2005)

O artigo citado acima é encerrado ressaltando o quão produtivo pode ser um diálogo entre a música e os estudos da linguagem, mas reiterando a impossibilidade de assumir a música como linguagem: “Sem reduzir música à linguagem (ou linguagem à música), o diálogo pode ser frutífero.” (BORGES NETO, 2005)

Naturalmente a questão é complexa e poderia se estender mais. Interessa-me, no entanto, partir aqui da hipótese de que o exercício da concepção interacionista de linguagem - pressuposto fundamental na obra de Ponzio e Bakhtin - que concebe esta como “o lugar das relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (GERALDI, 2006, p. 41), conduz à afirmação – incisiva! – de que música é linguagem.

Em *Tesi per il futuro anteriore della semiótica*, obra escrita por Ponzio em co-autoria com Cosimo Caputo e Susan Petrilli, a afirmação acima é potencializada. A música não só recebe o status de linguagem como passa a ter uma função seminal na concepção desta “semiótica do futuro”. Em várias teses expostas, a música aparece dando o tom da reflexão, engendrando propostas. Uma de suas principais teses sugere a desconstrução da semiótica geral, até então centrada no aspecto verbal, e de sua reconstrução na perspectiva do signo que, em sua opinião, mostra-se mais refratário à descrição verbal: o signo musical. (CAPUTO, PETRILLI & PONZIO, 2006)

A crítica ao glotocentrismo é também um ponto importante na discussão que considera aspectos musicais. Contrariando o conhecido provérbio que diz falar é fácil, o difícil é fazer, fazer música pode, muitas vezes, ser mais fácil do que falar sobre a linguagem musical. Ponzio aponta para a música como a linguagem mais refratária à descrição da palavra, criticando as limitações geradas pelo conceito de linguagem que se restringe e se subordina ao aspecto verbal. (CAPUTO, PETRILLI & PONZIO, 2006) A semiótica – e a própria lingüística - não pode, assim, ficar confinada ao signo verbal, limitando-se ao uso da língua para descrever a própria língua, procedimento que Ponzio chama de glotocentrismo.

Tudo o que foi exposto vem ao encontro de velhas questões, mostrando caminhos com clareza e precisão, visto que a lida com a música e mais especificamente com a canção, do ponto de vista da semiótica, tem como referencial quase que hegemônico em nosso país o estudo de Luiz Tatit, em suas várias obras publicadas. O trabalho de Tatit, desenvolvido sobre bases estruturalistas greimasianas, é uma teoria complexa e original que analisa a canção principalmente no seu aspecto melódico. Sua obra, no entanto, não atende à demanda da área pedagógica, dadas as bases abstratas sobre as quais se desenvolve.

Num viés teórico diverso à concepção de linguagem que fundamenta a abordagem de Tatit, as reflexões de Augusto Ponzio e de seu grupo, estão fundamentadas no princípio da alteridade, tendo como uma de suas principais categorias a escuta responsiva que se dá no processo único e interativo entre autor-obra-ouvinte. Ao considerar o ato de escutar enunciados, na sua irrepetibilidade, dando ênfase à palavra dialógica do autor e à atividade do ouvinte, tal proposta pode ser valiosa na fundamentação do educador brasileiro para o trabalho com a canção popular. Assim, não é leviana a afirmativa de que a música está latente na concepção de linguagem de Augusto Ponzio e de seu grupo e que, fecundada pela leitura da obra bakhtiniana, a Semiótica da escuta está fazendo soar a música presente nas principais idéias do autor russo.

Imagens da performance malandra em Jorge Veiga³⁴⁶ e Joel Nascimento: esboço de análise

³⁴⁶ É importante esclarecer que não pretendo aqui concluir qualquer análise, mas antes esboçar minha perspectiva de trabalho, dado o estado preliminar de minha pesquisa.

Utilizando o referencial exposto, procurarei retomar meu objeto inicial e traçar um esboço de análise da performance malandra na Canção Populr Brasileira. O bandolinista Joel Nascimento, certa ocasião, mencionou em uma conversa informal que procurava imitar com seu instrumento um procedimento vocal de Jorge Veiga, cantor de “sambas malandros, anedóticos, recheados de gíria”, dono de uma “voz anasalada que soava como um trombone de vara”.³⁴⁷ Após investigar algumas interpretações do instrumentista e do cantor, arrisco dizer que o procedimento a que se referia Joel, utilizado em suas interpretações instrumentais, e apresentado repetidamente por Jorge em diversos trechos melódicos, é uma marca da sua performance vocal que poderia ser chamada de apojatura³⁴⁸[5]. Esta definição seria suficiente no caso da concepção de linguagem que embasa minha investigação estar limitada aos termos sistematizados em manuais e dicionários de música ou aos procedimentos da análise musical. No entanto, com base na concepção teórica apresentada neste texto, não bastaria afirmar que ambos os intérpretes utilizam em suas interpretações um ornamento denominado apojatura. Para além da reflexão glotocêntrica, ou seja, reduzida à linguagem verbal; buscando um modelo de análise da linguagem viva; com base na “Dialética da Malandragem”, procuro imagens que ajudem a entender a identificação de Joel Nascimento com a sonoridade produzida pelo “cantor malandro” Jorge Veiga. Para entender, por exemplo, o que quer dizer o músico Pedro Amorim, quando faz um comentário sobre a interpretação da polca “Coralina”³⁴⁹: “Nesta interpretação, temos a sutileza e a boa malandragem da Penha. Dá-lhe, Joel!”

Jorge Veiga e Joel Nascimento são considerados intérpretes malandros. E é bom que esteja claro que não estamos tratando de condutas morais, mas de procedimentos estéticos. Eles conseguem em suas interpretações aquela redução estrutural de dados externos de que nos fala Antonio Candido em *Dialética da Malandragem*, a ponto de serem identificados por um “malandro” adjetival. Em ambos os casos a passagem breve por um som para atingir outro é a formalização musical de pelo menos dois aspectos encontrados no malandro tal como o conhecemos na vida: o comportamento dissimulado e a transgressão à ordem. Este procedimento musical, em se tratando de produção de sentido, está muito mais distante da definição encontrada no dicionário musical do que das imagens abaixo, cristalizadoras do mesmo aspecto encontrado nas “apojaturas” de Jorge e Joel:

Naturalmente as imagens do drible de garrincha e do “pênalti com paradinha”, procedimentos comuns no chamado “futebol arte”, seriam mais esclarecedoras se estivessem em movimento. Lamentavelmente este é um recurso difícil de ser disponibilizado em um texto...

Assim, duas questões prevalecem como conclusões – ainda que esta análise seja apenas um esboço, de caráter provisório. A primeira é que o termo apojatura e sua definição pouco explicam sobre os procedimentos adotados pelos dois músicos em questão. É bem possível que Jorge Veiga, pintor de paredes de origem humilde, jamais tenha utilizado esta palavra. A origem de seu fazer musical provavelmente não foi o dicionário ou o conservatório. O procedimento de Joel também não teve como origem o dicionário, sua referência estava, de acordo com suas palavras, no encantamento causado pelas interpretações de Jorge Veiga: ou ainda, para utilizar uma categoria do Círculo de Bakhtin, no enunciado musical. (BAKHTIN, 2002) A segunda questão que surge aponta para os espaços oferecidos para reflexões acadêmicas que, grosso modo, não comportam análises baseadas na teoria apresentada. Ou seja, o glotocentrismo dos meios utilizados tradicionalmente em estudos acadêmicos será um dos problemas que eu provavelmente enfrentarei no desenvolvimento do meu trabalho.

Referências

- ANTÔNIO, João. *Malagueta*. Perus e Bacanaço. São Paulo: Cosac e Naifi, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Brasília: Hucitec, 1993.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BORGES NETO, José. *Música é linguagem?* Revista Eletrônica de Musicologia, Curitiba, Outubro. 2005. Disponível em <http://www.rem.ufpr.br/REMV9-1/borges.html>. Acesso em 23 set. 2009
- CANDIDO, Antonio. *Dialética da malandragem* In: *O discurso e a cidade*. São Paulo: Duas Cidades, 1985.
- CAPUTO, Cosimo; PETRILLI, Susan; PONZIO, Augusto. *Tesi per il futuro anteriore della semiótica. Il programma di ricerca della Scuola di Bari –Lecce*. Milano: Mimesis, 2006.
- FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005. p.38.
- _____. *O dialogismo como chave para uma antropologia filosófica*. In: FARACO, Carlos Alberto et alii, organizadores. *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora da UFPR, 1993.
- GERALDI, João Wanderley. *Concepções de linguagem e ensino de português*. In: GERALDI, João Wanderley et alii. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.
- Os grandes sambas da história*. Vol. 10, São Paulo: Editora Globo, 1998.[6]
- OLIVEIRA, Solange Ribeiro de *Literatura e música*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2002.
- PONZIO, Augusto; CALEFATO, Patrizia; PETRILLI, Susan. *Fundamentos de Filosofia da Linguagem*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- PONZIO, Augusto; LOMUTO, Michele. *Semiotica della musica*. Bari: Edizione B.A. Graphis, 2003.
- STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. São Paulo: Ática, 1993.
- TATIT, Luiz. *A canção: eficácia e encanto*. São Paulo: Atual, 1986.
- TOZZI, Eliza. *Tom Jobim tentou apagar a imagem de Newton Mendonça?* Revista Bravo, São Paulo, Outubro. 2008. Disponível em http://bravonline.abril.com.br/conteudo/assunto/assuntos_391032.shtml. Acesso em: 23 set. 2009

Simone de Jesus PADILHA³⁵⁰

³⁴⁷ A descrição de Jorge Veiga é do crítico Tárík de Souza e consta no encarte da coleção *Mestres da MPB: Jorge Veiga e Cyro Monteiro*, Warner Music Brasil – Divisão Continental.

³⁴⁸ Composição de Albertino Pimentel gravada para a coletânea *Princípios do Choro* produzida pela Acari Records e Biscoito Fino em 2001.

³⁴⁹ O comentário encontra-se no encarte do Vol. 5 da coletânea *Princípios do Choro*.

³⁵⁰ Professora do Departamento de Letras e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem — Mestrado (MeEL), da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: simonejp1@gmail.com

Relendo Bakhtin³⁵¹: um passeio pela bienal

Imaginemos, todos, que estamos numa exposição de arte, como a Bienal de Arte de São Paulo. Durante nossa visita, observamos várias obras, umas aparentemente estranhas, outras nos parecem mais familiares dentro daquilo que imaginamos que seja arte.

Aquelas obras têm, obviamente, uma estruturação material, são feitas de algum material concreto. Se quadros, são telas de determinado tecido e tintas de determinado tipo. Se esculturas, são feitas de material sólido como mármore, ferro, madeira, pedra ou outro. Muitas formas serão, assim, possíveis de brotar nestes ou com estes materiais.

Por outro lado, tais obras foram idealizadas e realizadas pelos seus autores-criadores com referência a algo, a algum evento, a algum acontecimento, a alguma pessoa ou ser, que foi *esteticamente individualizado* naquele objeto. O *mundo e suas mazelas* é, então, relido pelo artista. Esta individualização traduz-se por determinada forma artística, que está indissociadamente ligada a esta orientação, que é valorativa, do autor em relação àquilo que deseja expressar. Desta maneira, esta forma não pode ser compreendida apenas abstratamente, como a forma de um certo material, como descrevemos acima.

Bem, essa obra assim abstratamente³⁵² concebida como um material, como uma forma que também é a do material, é apenas a *obra exterior*, sobre a qual se pode discorrer, da qual se pode descrever e estudar os elementos que a integram, independentemente daquilo que Bakhtin (1924/1975: 22) denomina *objeto estético*, que seria, para ele, *o conteúdo da atividade estética (contemplação) orientada sobre a obra*.

Em nosso passeio pela Bienal, podemos entrever que todas as obras de arte ali presentes são realizações de visões estéticas, que se propõem como unidades *concretamente arquitetônicas*, no dizer de Bakhtin em sua *Filosofia do Ato* (1919-1921). Obras que, em seu processo criativo, de uma forma ou de outra, ou por várias formas, estão orientadas para o homem, para *o ser humano*, e para tudo aquilo que lhe diz respeito. E nenhum processo deste ato estético está devidamente efetivado no acabamento das obras pelos artistas, mas além, na resposta que os outros - nós, os contempladores - lhes dão, num ininterrupto processo *dialógico* de construção e reconstrução de sentidos.

Para exemplificarmos, primeiramente, aqui o que compreendemos de Bakhtin por *obra exterior* e *objeto estético*, trago a letra da canção de Zeca Baleiro, "Bienal":

Desmaterializando a obra de arte no fim do milênio
Faço um quadro com moléculas de hidrogênio
Fios de pentelho de um velho armênio
Cuspe de mosca, pão dormido, asa de barata torta

Teu conceito parece, à primeira vista,
Um barroco figurativo neo-expressionista
Com pitadas de arte nouveau pós-surrealista
Calcado da revalorização da natureza morta

Minha mãe certa vez disse-me um dia,
Vendo minha obra exposta na galeria,
"Meu filho, isso é mais estranho que o cu da gia
E muito mais feio que um hipopótamo insone"

Pra entender um trabalho tão moderno
É preciso ler o segundo caderno,
Calcular o produto bruto interno,
Multiplicar pelo valor das contas de água, luz e telefone,
Rodopiando na fúria do ciclone,
Reinvento o céu e o inferno

Minha mãe não entendeu o subtexto
Da arte desmaterializada no presente contexto
Reciclando o lixo lá do cesto
Chego a um resultado estético bacana

Com a graça de Deus e Basquiat
Nova York, me espere que eu vou já
Picharei com dendê de vatapá
Uma psicodélica baiana

Misturarei anáguas de viúva
Com tampinhas de pepsi e fanta uva
Um penico com água da última chuva,
Ampolas de injeção de penicilina

Desmaterializando a matéria
Com a arte pulsando na artéria
Boto fogo no gelo da Sibéria
Faço até cair neve em Teresina
Com o clarão do raio da silibrina
Desintegro o poder da bactéria

Com o clarão do raio da silibrina

³⁵¹ RELENDO BAKHTIN, mais conhecido como REBAK, é o nome dado ao nosso Grupo de Pesquisa e Estudos sobre a obra do Círculo de Bakhtin, que envolve alunos de graduação e pós-graduação interessados em conhecer, (re)ler e discutir os textos bakhtinianos.

³⁵² Já no seu texto *Para uma Filosofia do Ato* (1919-1921), Bakhtin salientava a cisão, a dissociação entre o conteúdo ou sentido de um dado atividade e a realidade histórica do seu ser, a real e única experiência dele. Aqui, poderemos transpor este pensamento para o terreno do estético, em que a forma está valorativamente orientada para algo que é a experiência real, através do olhar do artista, mas também tem seu momento abstrato, ao qual a estética material se agarra.

Parece que, em nosso “fim de milênio” (ou começo de um novo), podemos pensar em diferentes valores artísticos que a bem-humorada letra de canção nos traz. Se o artista lê o seu mundo, e se, de certa maneira, a obra de arte é resposta/contra-resposta a ele – num movimento especial, digamos de passagem – os elementos, o material de que vai se servir o autor-criador tende a ser outro e *outros* também.

Se o nosso mundo parece apresentar-se como um caldeirão em que se amalgamam ali múltiplas informações, dados e todo o tipo de elementos que se possa imaginar, nada melhor que visão da velha bruxa que mistura “fios de pentelho de um velho armênio, cuspe de mosca, pão dormido, asa de barata torta”.

Caso concordemos que haja tal pós-modernidade (em constante devir, diga-se de passagem), como não nos divertir com os versos que misturam estilos artísticos, num conceito barroco figurativo neo-expressionista, com pitadas de arte nouveau pós-surrealista e calcado da revalorização da natureza morta? Quem mais pode compreender a nossa arte? Ou será compreender o nosso mundo? Já dizia Vygotsky, *a arte é o social em nós...*

Mas será que Bakhtin previu...ou pensou que um dia pudéssemos fazer arte de coisas simples, inusitadas, estranhas, cotidianas? Tornar arte, ao adentrar numa exposição, numa *Bienal*, objetos exteriores (de mundos tão longe, tão perto...), contas de água, luz e telefone, o lixo reciclado e o ciclone, anáguas de viúva, tampinhas de pepsi e fanta uva, penico...

Porém, a arte não perderá à ciência, pois dela também se apropriará e reatualizará seus elementos, como moléculas de hidrogênio, injeção de penicilina e para arrebatá-lo, o raio da silibrina a desintegrar o poder da bactéria!!

E nesta brincadeira maravilhosa, cuja audição é imperdível, pois o sotaque nordestino traz toda a ambiência e opulência popular ao recado poético, Zeca Baleiro nos mostra, assim como Bakhtin, que *ético* e *estético* se imbricam o tempo todo, no movimento belo e constante da vida de todo o dia e do dia de hoje, principalmente. Os objetos cotidianos, “exteriores”, se atualizam na canção como obras estéticas...o material aqui serve à apreciação valorativa do autor-compositor, como bem imaginava Bakhtin.

E já que os sentidos se realizam plenamente nas interações, *cronotopicamente* falando, podemos pensar nas artes que nos rodeiam e em nossa recepção delas. Para tanto trago mais um exemplo: o que podemos dizer do artista³⁵³ que tem suas obras ameaçadas de sair da Bienal, por pedido da OAB? Cruzando e misturando espaços e esferas...noções e impressões, ética e estética, por conta desta obra artística, geraram-se muitas contra-palavras.

Segundo depoimento do artista:



"Eu não queria desenhar ninguém matando, eu queria desenhar a mim mesmo matando", afirmou. "Não pouparia ninguém desses assassinatos, de jeito nenhum. Pelo contrário, eu tenho uma lista muito maior, representando vários tipos de poder, em vários lugares do mundo."

E estranhou a recepção:

"Expus em 2005 em Recife, e depois em Natal, em Campina Grande, em Porto Alegre, e em canto nenhum houve esse tipo de reação"

Segundo a Bienal, os desenhos

"traduzem um incômodo do artista diante dos modos de representação política vigentes" e uma "desilusão profunda" sobre possíveis mudanças que às vezes levam a um enfrentamento violento."

Para a OAB,

"Essas obras, mais do que revelar o desprezo do autor pelas figuras humanas que retrata como suas vítimas, demonstra um desprezo pelas instituições que tais pessoas representam, como também o desprezo pelo poder instituído, incitando ao crime e à violência.

Certamente não se pode impedir que uma obra seja criada, mas se deve impedir que seja exposta à sociedade em espaço público se tal obra afronta a paz social, o estado de direito e a democracia, principalmente quando pela obra, em tese, se faz apologia de crime."

Podemos traz outras vezes à polêmica: para a crítica de arte, Daniela Labra:

"Uma lástima, pois tal decisão é obtusa além de hipócrita. Perde-se neste debate moralista a oportunidade de se refletir sobre a arte e toda a sua potência transformadora. Desse modo, os desenhos do artista são tratados como meras fotografias sensacionalistas de jornais populares – lidos por milhares diariamente – e que de fato falam de violência sem conteúdo crítico, apenas para fins comerciais, o que deveria ser considerado chocante mas não é mais."

Em meio a este impasse de opiniões, bem cabe a passagem do belo texto Discurso na vida, discurso na arte (1926):

"A comunicação estética, fixada numa obra de arte, é, como já dissemos, inteiramente única e irredutível a outros tipos de comunicação ideológica, tais como a política, a jurídica, a moral, etc. Se a comunicação política estabelece instituições correspondentes e, ao mesmo tempo, formas jurídicas, a comunicação estética organiza apenas uma obra de arte. Se esta última rejeita esta tarefa e começa a ter o propósito de criar mesmo a mais transitória das organizações políticas ou qualquer outra forma ideológica, então por esse mesmo fato ela deixa de ser comunicação estética e abdica de seu caráter singular. *O que caracteriza a comunicação estética é o fato de que ela é totalmente absorvida na criação de uma obra de arte, e nas suas contínuas re-criações por meio da co-criação dos contempladores, e não requer nenhum outro tipo de objetivação.* Mas, desnecessário dizer, esta forma única de comunicação não existe *isoladamente*; ela participa do fluxo unitário da vida social, ela reflete a base econômica comum, e ela se envolve em interação e troca com outras formas de comunicação."

³⁵³ Trata-se da série *Inimigos*, de autoria do artista pernambucano Gil Vicente, que está ameaçada de não ser exposta devido à ação a seção paulista da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-SP) que, alega apologia ao crime.

Não nos cabe julgar a metáfora, em Zeca Baleiro ou em Gil Vicente, mas apenas podemos a ela impor *uma outra metáfora*. Desta maneira, concordando com Bakhtin e contemplando seu pensamento, daí ao artista o que é do artista... e ao contemplador ativo, o deleite!

Referências

BAKHTIN, M. M. (1919-1921). **Toward a Philosophy of the Act**. Austin, University of Texas Press, 1993. Versão para o português com o título, *Para uma Filosofia do Ato*, para uso didático e acadêmico, com tradução provisória de Calos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, mimeo.

_____. (1924). O problema do Conteúdo, do Material e da Forma na Criação Literária. In M. Bakhtin. (1975) **Questões de Literatura e Estética** (A Teoria do Romance). São Paulo: Editora da UNESP, 1993. p. 13-70.

BAKHTIN, M. M. /VOLOCHINOV, V. N (1926) **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita, Mimeo.

Sites visitados:

<http://www.clicapiaui.com/geral/28705/serie-inimigos-de-gil-vicente-mata-lula-e-fhc.html>

<http://www.artesquema.com/2010/09/19/os-inimigos-de-gil-vicente-na-bienal-de-sp/>

Solange Jobim e SOUZA³⁵⁴

Considerações éticas para a pesquisa em ciências humanas

Refletir sobre a construção de uma epistemologia das ciências humanas a partir da filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin exige do pesquisador desta área enfrentar um desafio inicial, ou seja, a caracterização do que é conhecer um *objeto*, e o que é conhecer um *indivíduo*, outro sujeito cognoscente. Para Bakhtin, esta distinção é fundamental, pois permite o pesquisador caracterizar cada elemento, objeto e sujeito, em suas especificidades, nos seus próprios limites. Ao pensarmos no conhecimento que pode ser elaborado quando o sujeito se depara com um objeto, ou seja, a pura coisa, dotada apenas de aparência, desprovida de interioridade, observa-se que ela (a pura coisa) pode ser totalmente revelada por um ato unilateral do sujeito cognoscente e, portanto, tal conhecimento é da ordem do interesse prático. Em contrapartida, quando o sujeito cognoscente se abre para o conhecimento de outro indivíduo, deve conservar uma distância em relação a qual só é possível um procedimento desinteressado, pois, abrir-se para o outro é, em certa medida, permanecer também voltado para si. O critério que orienta este tipo de conhecimento não pretende alcançar exatidão, mas se preocupa com a densidade e a profundidade do que é revelado a partir do encontro do sujeito cognoscente (o pesquisador) e seu outro. O pesquisador do campo das ciências humanas está, portanto, transitando no terreno das descobertas, das revelações, das tomadas de conhecimento, das comunicações, das produções de sentido entre o eu e o outro. Neste âmbito, vale destacar, a importância dos segredos, das mentiras, das indiscrições, das ofensas, dos confrontos de pontos de vistas que inevitavelmente acontecem nas relações entre humanos. Vale dizer que aqui não importa o “certo” ou o “errado”, pois este critério pertence ao interesse e registro de uma verdade que se pretende universal e que tem a pretensão de ser comprovada e validada a partir de critérios de exatidão. A exatidão pressupõe a coincidência da coisa consigo mesma, sendo apenas necessária quando estamos voltados para a assimilação prática das coisas que estão no mundo. Bakhtin, quando distingue o conhecimento produzido no interior das ciências exatas do conhecimento no âmbito das ciências humanas, diz o seguinte:

As ciências exatas são uma forma monológica de saber: o intelecto contempla uma coisa e emite um enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito: o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador). A ele só se contrapõe a coisa muda. Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico (BAKHTIN, 2003, p. 400).

A epistemologia das ciências humanas de Bakhtin, pautada em sua filosofia da linguagem, tem como premissa problematizar a forte presença do positivismo no pensamento ocidental moderno, criando outra possibilidade de se produzir conhecimento no interior das ciências humanas. Ao levar em conta a particularidade do encontro do pesquisador com o seu outro e, conseqüentemente, a especificidade do conhecimento que pode ser gerado a partir desta condição, o que se destaca é a produção de um conhecimento inevitavelmente dialógico e alteritário. Para Bakhtin há que se considerar a complexidade do ato bilateral e da profundidade do conhecimento que se constitui e se revela na relação dialógica eu-outro. Dialogismo e alteridade, na obra de Bakhtin, são conceitos que não podem ser pensados separadamente. Alteridade na sua concepção não se limita à consciência da existência do outro, nem tampouco se reduz ao diferente, mas comporta também o estranhamento e o pertencimento. O outro é o lugar da busca de sentido, mas também, simultaneamente, da incompletude e da provisoriade. Esta perspectiva apresenta a condição de inacabamento permanente do sujeito, o vir-a-ser da condição do homem no mundo. Assumir o dialogismo e a alteridade como marcas das relações estabelecidas no contexto da pesquisa significa marcar o encontro com o outro, neste contexto, para compartilhar experiências, conhecimento e valores que se alteram mutuamente. O sujeito da pesquisa é visto como alguém cuja palavra se confronta com a do pesquisador, exigindo-lhe resposta. Em contrapartida a palavra do pesquisador recusa-se a assumir a aura da neutralidade e integra-se à vida, participando das relações e das experiências, muitas vezes contraditórias, que o encontro com o outro proporciona. O autor sublinha que o objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante e que este ser nunca coincide consigo mesmo, sendo por isso inesgotável em seu sentido e significado.

A investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo. Nós não perguntamos à natureza e ela não nos responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos a resposta.

³⁵⁴ Doutora em Educação pela PUC-Rio. Professora Associada do Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica da PUC-Rio. Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo e Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). Coordenadora do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa da Subjetividade – GIPS - no Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado (BAKHTIN, 2003, p. 319)

Deste modo, o conhecimento que se revela a partir do encontro do pesquisador com o outro não pode, ele mesmo, ser forçado a um enquadramento que o limite, mas deve se manter livre e, ao se manter livre, não oferece garantias. As ciências exatas procuram garantias, buscam explicar o que permanece imutável em todas as mudanças. Em síntese buscam encontrar a finalização de uma análise em um dado texto. Mas a formação do ser não pode ser engessada, capturada por um ato de conhecimento que transforme o ser em um único texto. A formação do ser deve estar livre para correlacionar um dado texto com outros textos possíveis. Cabe as ciências humanas encontrarem as estratégias metodológicas que dêem conta desta dimensão de liberdade que deve ser a principal garantia para nos mantermos, como pesquisadores, fiéis à especificidade das ciências que estudam o homem. Dado que o conhecimento é provocado por uma pergunta, ele não pode se constituir na ausência de uma resposta. Não há resposta que não gere uma nova pergunta. Perguntas e respostas compõem a engrenagem que movimenta a construção do sentido e do conhecimento na pesquisa.

Perguntas e respostas não são relações (categorias) lógicas; não podem caber em uma só consciência (una e fechada em si mesma): toda resposta gera uma nova pergunta. Perguntas e respostas supõem uma distância recíproca. Se a resposta não gera uma nova pergunta, separa-se do diálogo e entra no conhecimento sistêmico, no fundo impessoal (BAKHTIN, 2003, p. 408).

Vale dizer que ao assumirmos a filosofia da linguagem de Bakhtin como fundamento de nossas preocupações epistemológicas no âmbito da pesquisa em ciências humanas, o ato mesmo de pesquisar passa a se constituir a partir de uma peculiaridade que precisa ser explicitada. O que importa aqui é apreender aquilo que é da ordem da singularidade da experiência humana, ou melhor, tudo que seja revelação de novidade e criação, em detrimento da busca por explicações do que permanece imutável no sujeito.

Há no encontro do pesquisador e seu outro um compromisso ético com a produção de um conhecimento desinteressado. Bakhtin ao apontar para esta necessária condição de produção de conhecimento nas ciências humanas traz à tona o tema da ética na pesquisa. Este tema é anunciado em uma de suas primeiras manifestações na imprensa, na forma de um pequeno e denso texto intitulado *Arte e responsabilidade*, de 1919. Neste texto, Bakhtin afirma alguns aspectos importantes relativos ao compromisso ético da arte com a vida que serão aqui retomados para incitar uma reflexão sobre o pesquisador e o seu compromisso ético na produção do conhecimento nas ciências humanas. Vejamos alguns excertos deste texto, em que o autor faz uma crítica ao modo como o conhecimento produzido no âmbito da ciência e da arte, por ser frequentemente instrumental, além de não ser desinteressado, não pode estar verdadeiramente integrado à unidade da experiência do indivíduo. Quando um conhecimento é puramente mecânico, unindo os seus elementos – ciência, arte e vida - no espaço e no tempo por uma relação externa, não penetra a unidade interna do sentido.

Os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade. Mas essa relação pode se tornar mecânica, externa. Lamentavelmente, é o que acontece com maior frequência.

(...)

O que garante o nexo interno entre os elementos do indivíduo? Só a unidade da responsabilidade. Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos. (Bakhtin, M. 2003, P. XXXI-XXXII)

É muito importante perceber que nessas citações Bakhtin mostra sua crença na singularidade da experiência subjetiva e nos convida a perceber que ela se nutre no campo da vida, dos acontecimentos, em que somos habitados pelas vozes de muitos outros. É aí que ele convoca o *Ser* a viver sua existência sem escapar da responsabilidade que lhe cabe na *unicidade* de sua vida. A intenção aqui é refletir sobre a responsabilidade do pesquisador, uma vez que o ato de pesquisar pode ser entendido como um acontecimento único, que se dá a partir do acontecimento singular entre o pesquisador e seu outro. Em síntese nossa intenção é problematizar o próprio ato de pesquisar, admitindo que o acontecimento da pesquisa abarca simultaneamente um pensamento sobre o mundo e um pensamento no mundo. Ou seja, participamos de momentos diferenciados na produção do conhecimento. Por um lado, temos o pensamento que procura abarcar o mundo, por outro, o pensamento que sente a si mesmo no mundo (como parte dele). Com isso, a pesquisa pode ser vista simultaneamente como acontecimento no mundo e como um modo de participação nele. Tendo como base essas reflexões epistemológicas, apresentamos a seguir algumas questões como ponto de partida para o debate:

Que diálogos e que relações de reciprocidade se estabelecem no contexto de uma determinada pesquisa entre o pesquisador e seus outros? Podemos considerar que a pesquisa que tem como premissa o dialogismo e a alteridade, na perspectiva bakhtiniana, pode ser considerada um tipo especial do que denominamos pesquisa-intervenção em ciências humanas? O contexto da pesquisa pode ser considerado um espaço de construção de consciência de si e do outro na produção do conhecimento responsável? Conhecimento responsável é agir no mundo para também transformá-lo? Qual a especificidade do encontro do pesquisador e seu outro no contexto da pesquisa quando temos também, um segundo momento, o encontro do pesquisador e seu outro no momento da escrita do texto da pesquisa? Ou seja, como caracterizar a especificidade do momento em que o pesquisador se retira do campo, onde se deu o diálogo vivo com o sujeito da pesquisa, para o momento do relato escrito deste acontecimento, como um momento diferente, mas intensamente dependente do primeiro? Em outras palavras, quais as conseqüências epistemológicas para a pesquisa em ciências humanas quando levamos em conta a dimensão ética do ato de pesquisar em seus dois momentos constitutivos: o encontro do pesquisador e seu outro, e o encontro do pesquisador e seu texto?

Estas são apenas algumas das perguntas relativas às considerações éticas para a pesquisa em ciências humanas a partir do pensamento de Bakhtin.

Referências

- BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. IN: *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. Arte e responsabilidade. IN: *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

O descobrimento da estética numa língua visual espacial

O leitor que inicia suas leituras acerca de Bakhtin e de seus ensinamentos percebe além da complexidade dos seus pensamentos a diversidade de teorias relevantes e reflexivas que o mesmo vem alçar, e compreende-se que tais leituras passam de alimentação primária como leite, mas vem a ser um alimento sólido e de complicada digestão, mas de prazerosa degustação.

Buscamos então compreender o que vem a ser a estética no que diz respeito à Língua de Sinais, uma língua de modalidade visual espacial, que tem como meio comunicador as mãos ao invés da língua (órgão físico), mas que traz em seu discurso toda complexidade de uma Língua formal acobertada de sua gramática, e que carrega em si toda uma estrutura lingüística ligada por um elo às vivências, cultura, crenças, valores éticos e morais dos usuários maternos da língua.

O emprego de cada expressão verbal e não verbal impregna recursos lingüísticos ainda pouco estudados e compreendidos pelos usuários da língua, e o seu signo possui atributos, ainda não uniformes – os sinais.

Assim como na língua falada, em que o locutor transmite a sua mensagem e a mesma pode ser interpretada de várias maneiras por cada receptor que a capta dependendo do modo como se fala, dos recursos utilizados, do estado emocional dos participantes da comunicação e tantos outros fatores, na língua visual espacial essa mesma desenvoltura se emprega num discurso, principalmente se entre os interlocutores a língua não é utilizada em seu todo formal, o que a torna empobrecida e ordinária. Tal fato nos leva a indagar se o que está sendo transmitido de fato está sendo alcançado em sua totalidade, ou pelo menos em sua veracidade, mesmo que cada um tenha sua interpretação dos fatos comunicados, uma vez que cada um é um apenas.

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. Bakhtin, 1997

O discurso visual espacial pode ser entendido como uma realização estética, uma vez que carrega uma intenção na comunicação, contendo um tema e um contexto, tornando cada diálogo particular, uma vez que seu locutor veicula suas particularidades. Podemos confirmar tal afirmação quando falamos do uso dos classificadores que são os recursos utilizados pelos interlocutores na busca da identidade da fala, é o que confere um grau de particularidade à fala, é a assinatura do locutor.

“Classificadores” são sinais que utilizam um conjunto específico de configurações de mãos para representar objetos incorporando ações. Tais classificadores são gerais e independem dos sinais que identificam tais objetos. É um recurso bastante produtivo que faz parte das línguas de sinais.” Ferreira-Brito (1995) in Apud Quadros (2006).

Nas línguas de sinais são vários os parâmetros que combinamos para resultar na comunicação. Os classificadores, que nem são constituídos como parâmetros uma vez que não podem ser engessados em regras, poderiam ser comparadas ao som do aparelho fonológico de cada pessoa, algumas pessoas os têm semelhantemente, mas cada um é único quando combinado com outros fatores no ato de expressão falada, essas peculiaridades, podem ser vistas como um fato artístico, visto que único na interação.

Entretanto, este mesmo recurso da língua visual espacial, os classificadores, se empregado de forma isolada e sem a intensidade necessária não trará entendimento aos participantes do diálogo. A palavra, que nas línguas visuais são os próprios sinais e assim nos referiremos, este, sozinho, não traz informação alguma senão apenas um gesto manual, mas precisa está ligado a vários outros fatores que também por si não têm sentidos, se isolados. No seu conjunto, esse sinal amparado pelos parâmetros que lhe são próprio, combinado aos classificadores, encaixado num contexto e numa cultura, ou seja, a cultura surda, usado de forma plena linguisticamente falando, resultará num discurso coerente.

A observação da estética para Bakhtin irá partir justamente de um conjunto de categorias, as particularidades da língua visual não tem sentido sozinhas, mas o seu conjunto colocado em uso na interação dá significância ao discurso, inclusive às variantes sociais e emocionais. Daí o fato da língua não poder ser vista como um ato de fala isolado, e por isso o eterno debate sobre o envolvimento dos falantes das línguas de sinais na cultura surda de forma a entrelaçar cultura e comunicação no seu sentido mais amplo.

Sinto-me num terreno minado, recheado de muitas teorias que a mim, mera iniciante, ainda parecem grandes demais para quem neste instante cambaleia tentando o equilíbrio motor de quem está descobrindo os caminhos, e firmando a planta do pé, passo a passo, nos estudos bakhtinianos.

Referências

- BAKHTIN, M. M., VOLOCHINOV, V. N (1929). Marxismo e filosofia da linguagem. Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- QUADROS, Ronice Müller de. e SCHMIEDT, Magali L. P. Idéias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

³⁵⁵ Aluna Licenciada em Pedagogia, aluna ouvinte do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Estudos de Linguagens MeEL/UFMT, participante do Grupo de Estudos “Relendo Bakhtin” (REBAK), coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha.

A escola como espaço de socialização: construções de relações de gênero por meio de um desenho animado

Introdução

A teórica e educadora italiana Maria Montessori (1966) e o cientista social Frederick Elkin (1968) concordam em um ponto: o ser humano em seu complexo social, histórico e lingüístico não é um ser acabado, pronto. É alguém em constantes mutações, um sujeito em trânsito. Nesse sentido, o educar se configura como um ato de troca de informações, não só do educador para o educando, mas também do educando para o educador, do educando para os colegas de sala de aula e vice-versa; tudo, claro, sempre em simultâneo, em um processo interacional construído pelos atores envolvidos no contexto.

Dessa forma e conforme coloca Maria Montessori, o comportamento social das crianças se desenvolveria no convívio entre si e junto à figura do educador em sala de aula. Assim, elas teriam possibilidade de trocar experiências e, desta forma, serem construtoras de si mesmas. Contudo, para que isso seja possível, segundo a teórica, um método educativo deveria englobar quatro pontos fundamentais: o ambiente da sala de aula, a criança, material didático e o professor. Montessori (1965) não acreditava que a socialização pudesse ocorrer de uma maneira formal e impositiva: os alunos sentados um ao lado do outro, em sistemas de fileiras, escutando o professor falar à frente e principalmente com a divisão das crianças por sexo e séries com idades iguais.

A partir deste pensamento de Montessori, pode-se afirmar que, a sala de aula, sem dúvida alguma, se apresenta como um dos mais importantes espaços de socialização para o ser humano, tal como na fala de Ferreira (2009), quando diz que “a sala de aula configura-se como um espaço de troca de experiências entre docentes e discentes” e que, geralmente, “vem a ser o primeiro lugar de socialização da criança”.

Nesse espaço plural que é a escola, em especial a sala de aula, as relações de gênero entre as crianças da Educação Infantil são estabelecidas e assim “...podemos nos deparar com um ambiente prazeroso ou hostil, por exemplo”, ou “um ambiente acolhedor e ao mesmo tempo instigante que tem uma relevância ímpar no processo de aprendizagem” e também de compreensão das diferenças existentes entre os indivíduos conforme Macedo dos Santos (2009).

Ao pensar sobre estas afirmações quanto ao que representa a escola no processo de socialização da criança por meio das relações de gênero fez-se necessário colocar em discussão o conceito de socialização e de como nele se faz presente a questão das relações de gênero no âmbito do discurso.

Quando se trabalha com linguagem e sua conseqüente interpretação, trabalhamos com discurso e uma entidade capaz de encerrar e veicular sentidos por si mesma, de expressar o pensamento dos sujeitos envolvidos no processo. Na linguagem, na perspectiva do filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976), está a *presença do ser*, tendo o ser humano, em seu próprio tempo e espaço, o *único significado autêntico do ser*.

Ou seja, por meio da linguagem, característica essa, intrínseca ao ser humano e pela qual se fundamenta, o ser humano sustenta e trava suas relações sociais em um dado tempo histórico definido

Mas afinal, o que é socialização?

Elkin (1968, p.14) conceitua socialização como “[...] o processo pelo qual alguém aprende os modos duma determinada sociedade ou grupo social a fim de que possa funcionar dentro dele”. Com isso, ele suscita a hipótese de que para que o sujeito esteja socializado, ele necessita estar inserido em um ambiente que lhe seja familiar e a fim de que não lhe pareça estranho e sim, comum, em outras palavras, fazer parte de Comunidades de Prática (CoP), que, de acordo com McDermott (1999, p.3) podem ser definidas como

Grupo de pessoas que compartilham e aprendem uns com os outros por contato físico ou virtual, com um objetivo ou necessidade de resolver problemas, trocar experiências, desvelamentos, modelos padrões ou construídos, técnicas ou metodologias, tudo isso com previsão de considerar as melhores práticas (McDERMOTT, 1999, p. 3)³⁵⁷

Mas, como bem disse o autor, para que esta adaptação ocorra é necessário haver uma familiaridade e similitude com o local a fim de que ele não lhe pareça mais estranho e sim, comum. Ligado a esta questão o autor expõe ainda que, “a socialização inclui tanto a aprendizagem quanto a apreensão de padrões, valores e sentimentos próprios de sociedade” (ELKIN, 1968, p.14). Um exemplo disso é a chegada dos imigrantes japoneses no Brasil, vindos do oriente, para viver no ocidente, uma cultura e costumes bem diversos de sua terra natal. Elkin, no entanto faz uma ressalva:

Primeiro não é problema de socialização explicar e especular como começou certa sociedade dentro da qual a criança nasce, com suas esperanças, modos de fazer as coisas, padrões de certo e errado e tendências comuns, é o resultado duma evolução histórica única e existe antes de a criança entrar nela. ... Segundo, a socialização não se preocupa com o impacto de novos membros sobre a sociedade ou determinados grupos. ... Terceiro, não é problema da socialização explicar particularidades de indivíduos. ... Finalmente, não é problema da socialização explicar como as tendências básicas e necessidades dum indivíduo são desenvolvidas e elaboradas (ELKIN, 1968, p.15).

Com isso, chega-se à premissa de que no processo de socialização focalizam-se padrões e processos de semelhança e não, padrões e processos individualizantes. Ou seja, nessa perspectiva do individual, a criança é percebida como um ser único e singular, o qual possui necessidades biológicas e emocionais a serem satisfeitas e capaz, em seu desenvolvimento, de aprender e apreender o contexto real e simbólico do mundo que o cerca e, dessa forma, tornar-se construtora de si mesma. Sobre isso, Montessori (1966, p.24) afirma: “E eis que uma verdade se impõe: a criança não é um ser vazio que nos

³⁵⁶ Bolsista PROSUP/CAPES. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Orientador: Prof. Dr. Hilário Inácio Bohn. Especialização em Educação – FAE – UFPel – Orientador Dr. Rogério Costa Wurdig. E-mail: jornalistasuelen@hotmail.com

³⁵⁷ Tradução livre de McDermott (1999, p. 3): “A community of practice is a group that shares knowledge, learns together and creates common practices. COPs share information, insight, experience and tools about an area of common interest. This could be a professional discipline (such as reservoir engineering or biology), a skill (like machine repair), a topic (such as technology), an industry or a segment of a production process. Consulting companies usually organize COPs around both disciplines, such as organizational change, and industries like banking, petroleum or insurance. Community members frequently help each other to solve problems and develop new approaches or tools for their field. This makes it easier for community members to show their weak spots and learn together in the “public space” of the community”.

deve tudo o que sabe e de que a enchemos. Não, a criança é construtora do homem e não existe homem que não haja sido formado pela criança que uma vez foi”.

Ao refletir sobre a citação de Montessori, percebe-se que o que ocorre em algumas escolas de educação infantil é a massificação dos sujeitos, ou seja, as crianças são colocadas e vistas de maneira igual. A maioria das atividades propostas não leva em conta a diferença e, por isso são defeituosas e inadequadas do ponto de vista pedagógico e metodológico. A consequência disso é a concepção de um ambiente que não propicia à criança a possibilidade de ser construtor de si mesmo. A proposta da “Casa dei Bambini”, criada na Itália por Montessori e que anos depois inspirou a criação de escolas espalhadas pelo mundo baseadas no sistema montessoriano de educação, vem com o objetivo de romper com este pensar.

Mais do que verdadeira e propriamente uma escola, a nossa é uma “Casa das Crianças”, ou seja, um ambiente especialmente preparado para a criança onde ela assimila qualquer cultura difundida pelo ambiente sem necessidade de ensino (MONTESSORI, 1966, p. 14).

Nessa mesma perspectiva é possível salientar o quanto Montessori é categórica ao referir-se à necessidade de a escola se apresentar como um ambiente preparado e adequado para criança, capaz de despertar o interesse pelo novo e na absorção (ou não) das coisas que a cercam e, ainda, como fator importante no processo de socialização na escola.

Como pode a criança absorver o seu ambiente? Exatamente por uma das particulares características que nela descobrimos: um poder de sensibilidade tão intenso que as coisas que a rodeiam estimulam nela um interesse e um entusiasmo que parecem penetrar-lhe a própria vida (MONTESSORI, 1966, p. 35).

O fato de a criança se apropriar de hábitos, de costumes, da linguagem verbal dos meios por onde circula (como escola) e de absorver as construções feitas a partir destes dados os quais auxiliaram no processo de socialização (MONTESSORI, 1966), faz da primeira infância (dos 0 aos 6 anos) período de grande importância na vida do ser humano. De acordo com Montessori (1966, p. 33), “... neste período se forma a inteligência, o grande instrumento do homem. E não só a inteligência, mas também o complexo das faculdades psíquicas”.

Pré Condições para a socialização

Assim, se a socialização ocorre por meio de relações sociais, ela “é uma função de interação social” (ELKIN, 1968, p.16) assim como o diálogo, numa perspectiva bakhtiniana (1999). Dessa forma, Elkin (1968, p.17-20) coloca como fundamentais três pré-condições para a socialização: “existir uma sociedade em funcionamento, a criança possuir herança biológica necessária e a necessidade de ‘natureza humana’³⁵⁸ por parte da criança”.

A primeira destaca alguns componentes formadores do cenário social pelos quais podemos olhar a questão da socialização: a vigência de normas e valores; a posição e o papel que cada pessoa assume no contexto social em que vive; as instituições com as quais mantém (ou manterá) vínculo tais como família, escola, local de trabalho, etc; classe social; grupo étnico e mudança social (por exemplo, guerras, troca de Governo, etc.).

Quanto à segunda pré-condição, é levado em consideração que os fatores biológicos constituintes e inerentes ao ser humano, colocam-se na posição de elementos essenciais no processo de socialização. “Nossa herança biológica permite a socialização... com o desenvolvimento do cérebro, dos órgãos físicos e do sistema nervoso, tornamo-nos capazes de atividades complexas e profundas... Nossa herança biológica não apenas permite a socialização, mas a exige”. (ELKIN, 1968, p. 21)

Em relação à terceira pré-condição, referente à natureza humana, Elkin (1968, p.24) compartilha da idéia de Cooley (1902) e diz que “ela (a natureza humana), não faz parte de nossa herança original”; mas que, no entanto, “ela se desenvolve nos grupos primários – a família, ou os companheiros de brinquedos duma criança – nos quais as relações se encontram face a face e onde os sentimentos são próximos, íntimos e intensos”. Quando esta relação dialógica se estabelece entre os sujeitos, nasce, segundo Bahktin (1999) a linguagem, essencial durante o período de socialização na escola.

Os Mecanismos de Socialização

Ao falar-se em socialização na escola (assim como das pré-condições para tal), um fator de grande importância que deve ser levado em conta é, conforme Elkin (1968, p. 83), a existência de “mecanismos de socialização” praticados pelas pessoas que conduzem o processo: as chamadas “autoridades escolares”, que podem ser professores, diretores, monitores e etc.

Autoridades escolares procuram motivar a criança dando-lhe aprovação condicional, recompensando-a e punindo-a, de acordo com seu comportamento e desempenho. Também, consciente ou inconscientemente, citam modelos de comportamento para a criança e se tornam eles próprios modelos (ELKIN, 1968, p. 83).

Situações como essas colocadas por Elkin aparecem constantemente no processo de socialização das crianças, definindo, assim, padrões comportamentais que seriam “adequados” e “normais” tanto para meninas como meninos. Esta afirmação da autora mostra-se também, contrária à noção de autonomia e de sujeito construtor de si mesmo, proposta por Montessori (1988, p.144). A autora acredita que nem punição e nem recompensa são mecanismos capazes de agregar conceitos ao cenário de socialização da criança:

Se é evidente que a sociedade deve exercer um benéfico controle sobre o indivíduo humano, e se é também verdade que a educação se considera como ajuda à vida, este controle não deverá nunca ser constrição e opressão, mas deverá oferecer uma ajuda física e psíquica (MONTESSORI, 1966, p. 22).

No mesmo viés de Montessori, Foucault (2004, p. 76), em seu livro “Vigiar e Punir”, diz que “o direito de punir deslocou-se da vingança do soberano à defesa da sociedade. Mas ele se encontra então recomposto com elementos tão fortes, que se torna quase mais temível”. Em outras palavras, ao professor cabe corrigir a criança de tal forma que ela tenha a possibilidade de perceber o seu erro, sem claro, necessitar ser castigada para isso.

A ausência de prêmio e castigo é uma característica do sistema Montessori, porque o prazer derivado do que é aprendido tem mais valor do que qualquer recompensa. A partir de então, não se distribuíram mais prêmios nem castigos.

³⁵⁸ Elkin define (conforme no termo este estabelecido por C. H. Cooley) como a capacidade de estabelecer relações emocionais com outros e experimenta sentimentos tais como amor, simpatia, vergonha, inveja, piedade e espanto.

O mais surpreendente foi a freqüente rejeição do prêmio. Tratava-se de “um despertar da consciência, de um senso de dignidade que antes não existia” (MONTESSORI, 1966, p. 144).

Por isso, os professores em sala de aula necessitam assumir uma postura de facilitadores desta difícil passagem na vida do ser humano que é a socialização na escola, levando em consideração as multifacetadas infâncias existentes e particularidades de cada indivíduo.

Descobrimos assim que a educação não é aquilo que o professor dá, mas é um processo natural que se desenvolve espontaneamente no indivíduo humano, que não se adquire ouvindo palavras, mas em virtude de experiências efetuadas no ambiente. A atribuição do professor não é a de falar, mas preparar e dispor uma série de motivos de atividade cultural num ambiente expressamente preparado (MONTESSORI, 1966, p. 15).

Logo, para que o aluno seja construtor do seu saber, ele necessita de suporte que lhe permita o ser. Nesse sentido, a partir de uma pedagogia relacional-construtivista, (onde professor e aluno determinam-se mutuamente, sendo que o professor concebe a criança, seu aluno, como tendo uma história de conhecimento já percorrida), é a que propicia um melhor trabalho, uma melhor abordagem das relações de gênero na escola enquanto espaço de socialização.

Por isso, antes de falar em como o entendimento das relações de gênero na sociedade influencia no modo como se dará o processo de socialização na educação infantil, se faz necessário falar da historicidade do gênero no Brasil.

As Relações de Gênero no processo de Socialização

O nascimento do termo gênero para as feministas brasileiras surgiu em meados dos anos 90 assim como o início das discussões acadêmicas sobre o que é gênero. Em âmbito mundial, as primeiras discussões em torno das relações de gênero ocorreram em um encontro feminista em Nova York, em julho de 1990. Este evento teve grande importância para a criação, no Brasil, do Núcleo de Estudos do Gênero Pagu (NEGP), junto à UNICAMP. Com Margareth Rago, antes de iniciarem as atividades do NEGP, as intelectuais feministas Adriana Piscitelli, Elisabeth Lobo e Mariza Corrêa formaram um grupo de estudos do gênero. Nesse contexto, o seminário que fora realizado em um hotel-fazenda em Itu, São Paulo, chamado “Uma Questão de Gênero”, por meio de debates entusiastas sobre as novas propostas epistemológicas do feminismo, reforçou ainda mais as discussões (RAGO, 1998).

Após a fundação do NEGP, iniciou-se a publicação do periódico *Cadernos de Pagu*³⁵⁹, inspirado na mulher símbolo do Movimento Antropofágico e militante do Partido Comunista na década de 20-30 e ex-esposa do poeta Oswald de Andrade. Desde então, a categoria gênero, ainda que não esteja vinculada somente aos estudos da mulher (tal como a revista *Gênero e Meio Ambiente*), a maioria das pesquisas nesse campo têm como foco a mulher. Essa categoria, caso considerada como epistemologicamente neutra pelo fato de a sociedade atuar sobre o corpo biológico (sem assim negar a função desse), acaba por “obrigar a uma reflexão sobre a relação específica entre corpo e psique e, consequentemente, uma teoria da constituição da identidade humana” (MORAES, 1998).

Ainda, conforme Moraes (1998, p. 100),

A expressão relações de gênero, tal como vem sido utilizada no campo das ciências sociais, designa, primordialmente, a perspectiva culturalista em que as categorias diferenciais de sexo não implicam no reconhecimento de uma essência masculina ou feminina, de caráter abstrato e universal, mas, diferentemente, apontam para a ordem cultural como modeladora de mulheres e homens. Em outras palavras, o que chamamos de homem e mulher não é o produto da sexualidade biológica, mas sim de relações sociais baseadas em distintas estruturas de poder.

As palavras da autora nos fazem perceber que, quando pensamos em gênero, antes de mais nada, estamos falando de relações humanas e falar das diferenças (aquelas dadas biologicamente ou construídas em cada grupo social entre mulheres e homens) é reconhecer que o masculino e o feminino estão presentes nos seres humanos – tanto na mulher quanto no homem. De posse dessas noções, os profissionais envolvidos na educação infantil, em especial os professores e monitores que lidam diretamente com as crianças em sala de aula, têm a chance de auxiliar atores sociais ativos e cientes dos seus papéis enquanto indivíduo na sociedade. Sobre isso, Finco (2008) diz que

A Educação Infantil marca o início do processo de aprendizagem social das crianças, quando estão pela primeira vez convivendo num grupo social mais amplo, com características diferentes das do meio familiar. As relações das crianças na Educação Infantil apresentam-se como uma importante forma de introdução de meninos e meninas na vida social, quando passam a conhecer e aprender seus sistemas de regras e valores, interagindo e participando nas construções sociais (FINCO, 2008, p. 261).

Assim, é possível perceber que cada vez mais é preciso que as instituições que trabalham com turmas de Educação Infantil analisem o trabalho desempenhado por elas e seus colaboradores assim como o seu papel educacional na socialização de meninos e meninas. Conforme Finco (2008, p. 261):

(...) se pretendemos construir uma sociedade realmente democrática, onde a igualdade entre mulheres e homens exista de fato e não apenas na lei, mas também nas relações e práticas cotidianas, é preciso que estejamos atentos em promover uma prática educativa não discriminatória desde a primeira infância.

A utilização do gênero enquanto categoria de análise no processo de socialização da criança na educação infantil implica conhecer mais sobre cada indivíduo (biologicamente falando) assim como, compreender como esse biológico é organizado cultural e socialmente nas relações entre homens e mulheres. Sendo assim, segundo Scott (1990, p. 14), gênero é “um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. E é nisso (a partir disso) que as identidades dos seres humanos se formam.

Episódio “O Bombeiro”, do desenho animado Caillou

³⁵⁹ Patrícia Rehder Galvão, conhecida pelo pseudônimo Pagu foi uma escritora e jornalista brasileira. Militante comunista teve grande destaque no movimento modernista iniciado em 1922.

A presente pesquisa, vinculada ao artigo final da disciplina do mestrado em Letras da Universidade Católica de Pelotas, surge no cenário da Comunicação e da Educação com a proposta de auxiliar a compreender melhor a escola enquanto espaço de socialização e construção das relações de gênero.

A idéia para construção deste artigo teve origem no mês de julho de 2009, quando assistindo ao desenho animado *Caillou*, junto aos meus filhos (cujas atitudes em relação ao desenho variavam do sorriso de felicidade - quando começava a música de abertura do mesmo - a imitação de atitudes gestuais e de fala dos personagens) Alonzo, então com três anos e sete meses, e Valquíria, com um ano e um mês, senti necessidade de compreender como, no processo de socialização na escola são retratadas no desenho animado *Caillou* as relações de gênero. Por isso, a escolha de trabalhar na pesquisa uma temática que estivesse relacionada à infância e gênero e cujo objeto fosse um desenho animado foi consequência de uma identificação com o meio televisivo³⁶⁰ e da possibilidade de um diálogo entre a base para tal.

O desenho animado *Caillou* foi lançado no contexto televisivo em 29 de agosto de 1998 no Canadá, na capital Québec. É baseado nos livros escritos por Christine L'Heureux e ilustrados por Hélène Desputeaux. *Caillou* foi idealizado primeiramente para crianças com idade entre dois e seis anos e foi criado por psicólogos do desenvolvimento da criança. Tem como objetivo transmitir um conteúdo de cunho educativo.

O personagem principal, *Caillou*, é um garoto de quatro anos, que vive com sua família, a qual é composta por uma irmã menor chamada Rosie, pelo pai Boris e pela mãe Dóris e avó e a avô. Tem como amigos principais um menino chamado Leo e duas meninas chamadas Clémentine e Sarah. Há ainda os ursinhos Teddy, Deedee, Remy e Gilbert, o gato.

O cotidiano de *Caillou* é comum ao da maioria das crianças retratadas no desenho: brincadeiras ao ar livre, ida à escola, momentos de pirraças, convivência com familiares, etc. As temáticas mais freqüentes nos episódios envolvem a chegada de amigos novos, experiências de independência para realizar determinadas tarefas e comemorações tais como Natal, Ano Novo e aniversário. Nos Estados Unidos, ele é veiculado em canais de televisão aberta. No Brasil, no entanto, ele é transmitido tanto na televisão aberta (TV Cultura) e na televisão por assinatura (Discovery Kids). No Brasil, os horários de exibição são variados e flexíveis: de segunda a sexta-feira, às 11h45min (na TV Cultura) e sábados e domingos às 16h30min no Discovery Kids³⁶¹.

Na tabela abaixo, constam sete momentos retratados no episódio e que configuram o espólio de análise da pesquisa:

Episódio de análise: <i>Caillou</i> , o Bombeiro
Duração: 6'53"
O menino, de pé, no comando de ordem da brincadeira (ANEXO 1);
A figura da mulher enquanto professora reforça a noção de que esse "não é o lugar do homem" (ANEXO 2);
De joelhos diante do bombeiro, a menina mostra sua fragilidade pois naum tem forças pra pegar o "chapéu pesado" que o homem lhe dá (ANEXO 3-4);
Demonstração de "superioridade" dos adultos (em pé) em relação às crianças (sentadas) por meio do "poder" das profissões exercidas (mulher: professora e homem: bombeiro; o que acaba por reforçar a idéia de profissões tipicamente femininas e masculinas) ANEXO 5
A menina, quando responde certo ao questionamento, não recebe nenhuma "recompensa". ANEXO 6
O menino, por responder corretamente, recebe um "certo". ANEXO 7



Ilustração 1 - Caillou e sua família



Ilustração 2 - Amigos de *Caillou*: De pé: Clémentine, Sarah; na frente: Gilbert, *Caillou*, Leo, Rosie.

Outras situações observadas:

- No decorrer do episódio, foi possível observar que há uma tentativa de igualdade entre os gêneros no que tange como as atividades se desenrolam. Em meio à disputa por brinquedos os irmãos gêmeos aprendem que devem ser fortes e equilibrados emocionalmente e que devem ceder o brinquedo um para o outro, oportunizando que o outro brinque também. *Caillou* também passa por situação semelhante ao ter que emprestar o chapéu de bombeiro para Léo.

- Os meninos são estimulados à atividades físicas bem mais que as meninas; Na hora de organizar a sala para recepcionarem o visitante que estava por chegar, meninos e meninas trabalham juntos a fim de que tudo fique organizado na sala;

- As meninas são mais delicadas para conversar, enquanto que os meninos bagunçam mais e entram em conflitos constantemente (ora por disputa de brinquedos ora por "manter-se em destaque" em determinada situação).

Com base nos resultados obtidos, apresentou-se algumas situações observadas na escola no processo de socialização na educação infantil e estabeleceu-se relações com o conceito de gênero. As imagens captadas (em anexo) do desenho animado têm como objetivo aproximar nossa atenção para como certas questões estereotipadas vinculadas

³⁶⁰ Minha formação inicial é bacharelado em Comunicação Social – habilitação em jornalismo pela Universidade Católica de Pelotas

³⁶¹ Dados obtidos nos sites: <http://www.tvcultura.com.br/caillou/> e <http://tiny.cc/DhJKV>.

às relações de gênero, apresentam-se simbolicamente naturalizadas na sociedade e reforçada por certas atitudes da (e na) comunidade escolar (por professores, monitores, direção ou pelas próprias crianças).

Com efeito, pode-se dizer que durante todo o tempo de exibição o desenho animado se percebe o comportamento das meninas em geral como estimulado à passividade, companheirismo e de ajudantes na sala de aula e nas atividades de demonstração do trabalho do bombeiro palestrante. Esse agir encontra respaldo, quando Ferreira (2009), ao falar sobre socialização faz uma colocação que traduz uma limitação aplicada pelo educador em relação ao educando, atitude esta que pode acabar por massificar os sujeitos e inibir o seu processo de socialização. “É um espaço sociocultural mediado por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos sujeitos” (FERREIRA, 2009, linha 2-4).

A autora pontua, ainda que implicitamente, algumas condicionantes importantes no processo de socialização da criança: “é um ambiente que possibilita a transformação dos processos de aprendizagem, em que o aluno constrói sua identidade que desenvolve habilidades de compreensão, emoção, comunicação, etc” (FERREIRA, 2009, linha 5-8).

Conforme as teorias norteadoras deste artigo, o que se percebeu é que a escola, em simultâneo reproduz e transforma as diferenças latentes das relações de gênero. Mas a escola também se revela um espaço rico no que diz respeito às diversidades culturais e sociais.

Segundo Finco (2008, p. 265-6), “ultrapassar o sexismo implica compreender seu significado e seu funcionamento”. Ou seja, pela análise das observações feitas em relação ao episódio Caillou, o Bombeiro, supõe-se que ainda que se diga que não, impera sim, um olhar estereotipado sobre quais atitudes e comportamentos que a sociedade acredita serem mais apropriados tanto para meninas como meninos. As atividades pedagógicas propostas não são imunes a essa visão e assim, carrega crenças (sobre o que é ser mulher e homem) que estão naturalizadas pelo senso comum na sociedade de forma geral.

Considerações Finais

A partir das teorizações feitas e análise dos textos feitos na disciplina, é possível chegar a dizer que, ainda hoje, apesar de todos os avanços tecnológicos que trouxeram a possibilidade de uma nova configuração ao ensino, a escola ainda mantém um status de papel de vital importância na vida das crianças, ainda mais se a colocarmos como um dos mais importantes espaços de socialização na primeira infância, que estende-se dos 0 aos 6 anos, e que pode ser denominada também como educação infantil.

Como é bom poder estudar em um local que tenha como princípios fundamentais de seu método de ensino o respeito às necessidades e interesses da criança, já que nenhuma é igual a outra e cada uma tem um ritmo biológico e mental de aprendizado diferenciado. Assim, é dever de todos os envolvidos no processo garantir que este espaço de socialização respeite as individualidades e preserve os interesses de cada aluno pois somente desta forma possibilitar-se-á que educando tenha a possibilidade de firmar-se como um ator social e contribuir com o bem da coletividade.

O fato dos professores representarem, frente à criança, uma autoridade adulta, com linguagem polida e estabelecadora de ordem e disciplina, não significa que estes, devem ser vistos detentores únicos do saber, o que em uma perspectiva dialógica, nos coloca a importância da troca de informações não-verticalizada e sim, em sistema de feedback, com vistas à construção da socialização escolar. Quando Montessori concebe a educação da criança como um todo, não só sobre o valor específico da aprendizagem de símbolos e representações, mas também da educação do corpo e da mente, ela faz referência ao fato de que, desta maneira, a criança se prepara também para a vida em sociedade. E isso é que deveria ser a escola enquanto espaço de socialização na educação infantil.

A escola, por meio de seu ambiente sala de aula, tem em sua essência o dever de exercer um papel humanizador e socializador, além de desenvolver habilidades que possibilitem o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96 artigo 2º).

Enfim, pode-se afirmar que é impossível traçar historicamente a infância sem articulá-la às influências que o mundo da mídia exerce sobre as crianças e desta forma, a modificação de comportamentos, criação de estereótipos nas relações de gênero e ideologias de agir e pensar se tornam evidentes. Sobre a televisão se diz muito (contra ou a favor). Ela se configura como um meio de comunicação amado por uns e odiado por outros muitos. Digo com isso, que os desenhos animados veiculados nela, por si só não produz/veiculam conteúdos de péssima qualidade, mas quem neles atuam sim.

As análises demonstram que as relações de gênero que se estabelecem no processo de socialização na escola (apresentadas por meio do episódio desenho animado *Caillou*), de meninas e meninos, trazem latente a todo momento a tensão entre igualdade e diferença. Os estereótipos de gênero criados do que é ser menina e menino, acaba então, por se converter em uma questão social.

O que fica claro com este artigo é que toda e qualquer atividade pedagógica proposta na escola transmite às crianças, normas, valores e significados. Tão logo, não somente professores, mas os pais também, precisam visualizar a nova formação social que se apresenta e conseqüentemente propõe um novo olhar do que é ser menina e menino). Essa é uma atitude necessária na construção das relações de gênero no âmbito do processo de socialização na infância de cada indivíduo.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail; (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9ª Ed. Trad. de Michel Lahud e Yara Trateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.
- CLAPARÈDE, Édouard. *A escola sob medida*. Trad. Maria Lúcia do Eirado Silva. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.
- COOLEY, Charles Horton. *Human nature and the social order*. New York: Charles Scribner's sons, 1902. Disponível em: <<http://www.us.archive.org/GnuBook/?id=humannaturesocia00coolouft#1902>> Acesso em: 15 mar. 2009.
- ELKIN, Frederick. *A criança e a sociedade: o processo de socialização*. Tradução de A. Blaustein. Rio de Janeiro: Bloch, 1968.
- FERREIRA, Mônica. *Como defino a sala de aula*. 2009. 1 f. Artigo (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2009.
- FINCO, Daniela. *Socialização de gênero na educação infantil*. Ciências e Letras, Porto Alegre, n. 43, p. 261-274, jan./jun., 2008.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 28ª Ed. Trad. Raquel Ramalhe. São Paulo: Vozes, 2004.

- FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 8ª Ed. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- MACHADO, Luiza. *Como defino a sala de aula*. 1 f. Artigo (Mestrado em Letras) – Programa de Pró-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2009.
- McDERMOTT, Richard. *Learning across teams: How to build communities of practice in team organizations*. Knowledge Management Journal 8:32-36 May/June. 1999.
- MONTESSORI, Maria. *A Criança*. Trad. Luiz Horácio da Matta. Rio de Janeiro: Nórdica, 1988.
- _____. *Mente absorvente*. Rio de Janeiro: Portugalia, 1966.
- _____. *Pedagogia Científica: a descoberta da criança*. Trad. Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1965.
- MORAES, Maria Lygia Quartim de. *Usos e limites da categoria de gênero*. Cadernos Pagu, Campinas, v. 11, p.99-105, 1998.
- RAGO, Margareth. *Descobrimo historicamente o gênero*. Cadernos Pagu, Campinas, v. 11, p.89-98, 1998.
- PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa civil, subchefia para assuntos jurídicos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 06 mai. 2009.
- Caillou. Disponível em: < <http://www.caillou.com/indexEN.shtml>>. Acesso em: 21 abr. 2009.
- SANTOS, Luiz Felipe Macedo. *Como defino a sala de aula*. 1 f. Artigo (Mestrado em Letras) – Programa de Pró-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2009.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul./dez, 1990.
- YOGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto; Luiz Silveira Barreto; Solange Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WENGER, Etienne. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press, 1998.

Susan PETRILLI

Estetica ed etica nella concezione filosofica di Bachtin: circa la parola letteraria e le scienze umane

Bachtin è un “filosofo”. Lo dichiara apertamente nelle sue conversazioni del 1973 con Viktor Duvakin: “Sono sempre stato e sono un filosofo”. Ma fin dal suo saggio su “Per una filosofia dell’azione responsabile” (del 1920–24), egli sceglie la letteratura, la scrittura letteraria, come l’angolatura prospettica della sua riflessione filosofica.

Ciò ha dato luogo ad equivoci interpretativi circa il “mestiere” di Bachtin: quel mestiere che non è una professione, non è un lavoro, non è un’occupazione: “il mestiere di filosofo”. Lo si è scambiato spesso per un critico letterario o per un teorico della letteratura. La riconosciuta ampiezza interdisciplinare della riflessione di Bachtin, anche quando lo si è relegato all’interno della teoria o della critica letteraria, è dovuta al fatto che la sua critica è filosoficamente orientata. Perciò, per quanto limitata ad una data questione, essa è talmente profonda e determinante da toccare numerosi territori circostanti della conoscenza umana e della coscienza stessa, con tutte le conseguenze che un tale approccio può comportare.

Ciò che permette il coinvolgimento interdisciplinare in questo caso non è affatto la pretesa di totalizzazione conseguente ad una sopravvalutazione di un settore disciplinare e quindi alla riduzione ad esso di qualsiasi altro sapere, ma proprio il suo opposto, vale a dire la critica alla chiusura totalizzante, un’analisi, una metodica, orientata nel senso della “detotalizzazione”, anche nei confronti della semplice pretesa di tale chiusura solo relativamente a un settore determinato della conoscenza.

Il filosofo Mikhail M. Bachtin (1895-1875) a partire dal saggio menzionato degli inizi degli anni Venti, in base ad una scelta filosofica, si colloca all’interno della scrittura letteraria e non se ne allontana mai, perché è questo *l’osservatorio da cui egli conduce la sua critica anti-sistemica e detotalizzante*, rivelando i fili interni che collegano la letteratura all’extra-letterario e sottolineando quindi l’interrelazione strutturale sottostante al collegamento tra testi letterari ed extra-letterari. Per Bachtin il testo letterario sussiste e si sviluppa nella sua specificità di testo letterario grazie al *coinvolgimento*, anche *in senso etico*, con l’universo esterno.

Benché il suo principale campo di indagine sembri costituito dalla teoria della letteratura e dalla critica letteraria, egli procede in modo tale da infrangere i confini interni non soltanto delle discipline che concernono la letteratura, ma anche quelle dell’arte in generale.

Per tutta la sua ricerca Bachtin si preoccupa di dimostrare come un’adeguata comprensione del testo letterario e, in generale, del testo artistico, richieda uno spostamento fuori dalla letteratura e fuori dall’arte – richieda, cioè, un processo di *exotopia* – orientato secondo prospettive diverse.

Entra in gioco, per esempio, lo studio dei segni verbali e non verbali, sia a livello teorico – quello della semiotica generale – sia a livello della sua specificazione riguardo alle diverse forme culturali, alle tradizioni popolari, feste, riti, miti, culti; oppure lo studio delle ideologie, della relazione psicologica e psicoanalitica fra la coscienza e l’inconscio, il problema della stratificazione sociale e della relazione fra le classi sociali, della relazione fra storia e struttura, e fra approccio genetico e approccio morfologico, ecc.

Un tale metodo coinvolge inevitabilmente tutte le scienze umane, benché Bachtin non abbandoni mai il suo interesse particolare, cioè, l’interesse per lo spessore dialogico della parola che soprattutto nella parola letteraria si manifesta in tutta la sua portata.

È appunto secondo questo interesse e questa angolatura prospettica che la parola letteraria gli offre che Bachtin più o meno esplicitamente, più o meno direttamente, e soprattutto facendo sentire la sua voce nel libro del 1928 pubblicato da Pavel N. Medvedev (rappresentante di rilievo in quel sodalizio, senza interruzione di continuità, intellettuale e affettivo, che riduttivamente va sotto il nome di “scuola di Bachtin”) critica i formalisti russi che ritenevano di poter risolvere il problema della “specificità” del testo letterario (giustamente si autodenominavano come “specificatori”) studiandolo nel suo isolamento (anche separatamente dalla sua storia e dalla storia del genere letterario di appartenenza); come pure critica coloro che, con facili formule sociologiche e slogan pseudo-marxisti, credevano di poter discettare su di esso.

Bachtin affronta le questioni concernenti la scrittura letteraria dal punto di vista della letteratura stessa. Le sue escursioni fuori dal campo letterario non comportano un punto di vista esterno con pretese di realizzare una descrizione sistemica e totalizzante.

Conseguentemente, benché l’interesse principale di Bachtin sia l’arte e specificamente “l’arte verbale”, la letteratura, la sua attenzione non è limitata a quest’unico campo. Bachtin non si spinge soltanto a considerare la connessione tra “letteratura” e “vita”, o più ampiamente, fra “arte” e “vita”, questione centrale nel “circolo bachtiniano”, a cui fin dal primo scritto

pubblicato a noi pervenuto, "Arte e responsabilità", del 1919, Bachtin dà particolare rilievo, ma, come dimostra l'intero arco della sua produzione, rivolge la propria attenzione alle scienze umane, ma pur sempre dalla prospettiva estetica, che egli considera inseparabile (l'ha detto chiaramente nei suoi primi scritti programmatici) da quella etica.

Così, se Bachtin rivolge la propria attenzione particolarmente allo studio dei segni, in particolare i segni verbali è perché essi costituiscono la "materia" della creazione letteraria, dell'"arte verbale" e anche la materia dell'ideologia, da cui la parola letteraria (diversamente da quanto ritenevano i formalisti) è inseparabile.

Le sue riflessioni sulla linguistica, già formulate negli anni Venti e anche in seguito, sono notevoli se consideriamo, ad esempio, un altro libro del sodalizio bachtiniano del 1929, *Marxismo e filosofia del linguaggio*, in cui si prende posizione contro la linguistica che prescinde dalla parola viva, dalla viva enunciazione; ma anche il libro del 1928, già menzionato, *Il metodo formale nella scienza della letteratura*; o l'articolo del 1930, "Poetica e linguistica" (Volosinov 1930).

L'interesse di Bachtin per la dialogicità della parola e quindi della coscienza stessa, che nella parola si esprime, ritorna nei suoi due libri su Dostoevskij (1928 e 1963) in cui egli (in quello del 1963 esplicitamente) propone il termine "metalinguistica" per riferirsi allo studio del linguaggio verbale (spesso egli usa in tal senso anche "filosofia del linguaggio"). Con questo termine Bachtin intende indicare un approccio che superi i limiti della filologia e della linguistica così come veniva praticata all'epoca, per spostare l'attenzione, invece, su aspetti come l'enunciazione, le relazioni dialogiche, l'orientamento valutativo della parola, i significati impliciti, l'entimema: questo approccio ritorna in "La parola nel romanzo" (1934-35), e in altri scritti raccolti nei due volumi pubblicati in russo del 1975 e 1979.

Quanto alla linguistica, Bachtin sottolinea i limiti dell'approccio incentrato sul codice che analizza il segno come mero segnale. L'orientamento di tutta la ricerca di Bachtin dimostra come non sia possibile contenere la complessa vita linguistica entro i due poli della *langue*, o del sistema normativo del linguaggio, da una parte, e la *parole*, o il parlare individuale, dall'altra. Il linguaggio è fondamentalmente un fatto sociale adeguatamente comprensibile soltanto alla luce di processi dialogizzati che mettono in rapporto tra di loro le diverse lingue storiche, i linguaggi interni che formano le singole lingue storiche, i testi, i generi discorsuali, i generi letterari, i generi letterari in quanto collegati con altri generi discorsuali, i discorsi individuali, la parola propria e la parola altrui, le voci diverse della propria parola, il discorso interno.

Né va sottovalutato, sotto questo aspetto, l'interesse di Bachtin per la psicoanalisi, o, più precisamente per la teoria freudiana che sfocia nel libro di Volosinov del 1927, *Freudismo*. Da una parte, questo libro va inquadrato nel contesto dei dibattiti che si svolgevano all'epoca sul rapporto tra marxismo e psicoanalisi, e dall'altra, dell'interesse del "circolo bachtiniano" per la psicologia e i suoi eventuali collegamenti con la scienza dei segni. L'atteggiamento bachtiniano nei confronti della psicologia si avvicina a quello di Lev S. Vygotskij (1896-1934), le cui posizioni Bachtin e i suoi amici del "circolo" in gran parte condividevano (di particolare interesse è lo studio dedicato allo scritto di Vygotskij, del 1925, sul problema della coscienza, in Volosinov 1925); inoltre, anche molte pagine di *Marxismo e filosofia del linguaggio* sono dedicate alla relazione tra psicologia e la scienza dei segni. In *Freudismo* l'interesse per Freud e l'inconscio rientra nella sua ricerca sul problema dell'ideologia, che è analizzata distinguendo tra "ideologia ufficiale" e "ideologia non ufficiale", e interpretando l'inconscio come ideologia di cui il soggetto non ha coscienza.

Tuttavia, anche l'inconscio è fatto di segni verbali. Questo aspetto è di centrale importanza nell'interpretazione bachtiniana del 1927 di Freud, e in qualche maniera anticipa l'interpretazione lacaniana della psicoanalisi. Su questa base, data l'interdipendenza fra linguaggio e ideologia, si ritiene che qualsiasi opposizione tra l'inconscio e la coscienza sia di ordine ideologico. Come abbiamo detto, *Freudismo* propone una distinzione tra ideologia ufficiale e ideologia non ufficiale che si sarebbe dimostrato di cruciale importanza nell'interpretazione bachtiniana di Rabelais.

Un'altra scienza umana di centrale importanza in Bachtin e di tipo trasversale è ovviamente ciò che possiamo chiamare antropologia culturale, etnologia, studio del folclore, o più genericamente, culturologia. Questa prospettiva particolare sottende la gran parte del lavoro di Bachtin: pensiamo ai suoi studi sull'origine della parola nel romanzo, sulla letteratura carnevalizzata, sui segni del corpo grottesco, sul linguaggio della piazza pubblica, ecc.

A parte il fatto di rappresentare un importante contributo allo studio della letteratura, il libro di Bachtin su Rabelais è significativo anche come studio antropologico-culturale. Di particolare interesse è l'enfasi che Bachtin pone sul carattere autonomo e originale della cultura popolare e, di conseguenza, sulla sua capacità di resistenza, anche in senso passivo e non programmato, alla cultura ufficiale, all'ordine costituito, al potere dominante. In altre parole, Bachtin esamina lo sviluppo della dialettica fra cultura ufficiale e cultura non ufficiale (presente anche nel testo letterario) in termini di conflitto tra i segni in cui l'ideologia si realizza e si trasmette. Anche questa dialettica è dotata del carattere di materialità, di oggettività ed è indipendente dalla volontà o dalle aspettative della ragione protesa a dominarla o a eliminarla. In *Rabelais* Bachtin propone una nuova interpretazione della storia della cultura occidentale moderna mediante l'analisi dei vari atteggiamenti assunti nei confronti di Rabelais in epoche culturali differenti (Bachtin sviluppa la propria critica all'illuminismo in una direzione simile all'approccio di Adorno e Horkheimer in *Dialettica dell'Illuminismo*), e mediante la rilettura della periodizzazione della storia della cultura – per esempio, della relazione tra il medioevo e l'umanesimo-rinascimento (da questo punto di vista sono anche interessanti le considerazioni di Bachtin su Konrad Burdack).

Sul piano dell'ideologia, pur riprendendo Marx ed Engels, Bachtin conferisce un significato diverso a questo termine rispetto al suo impiego nell'*Ideologia tedesca*. Secondo Bachtin, l'ideologia non significa falsa coscienza o pensiero distorto *tout-court*. Con questo termine si indica, piuttosto, una tendenza sociale, un progetto sociale collegato con un dato gruppo, con una specifica classe, con tendenze che vanno indifferentemente nella direzione della innovazione, della rivoluzione e della scienza, come pure dell'occultamento, della mistificazione e del conservatorismo. Per dare semplicemente un'idea al lettore di ciò che Bachtin intende per ideologia, senza per questo voler ridurre l'ampiezza della sua analisi, ricordiamo l'unica definizione esplicita nei suoi scritti formulata in una nota al saggio del 1929 (pubblicato sotto il nome di Volosinov), "Che cos'è il linguaggio?": "Per ideologia intendiamo tutto l'insieme dei *riflessi* e delle *interpretazioni* della realtà sociale e naturale *che avvengono nel cervello dell'uomo* e sono espresse e fissate per mezzo di parole, disegni, schizzi o altre forme *segniche*".

Nel campo delle scienze sociali un contributo importante tanto alla sociologia quanto alle scienze culturologiche e, anzi, alla linguistica è il lavoro di Bachtin sulla relazione tra la cosiddetta struttura e la cosiddetta sovrastruttura. Prendendo le distanze dalle divisioni meccanicistiche che dominavano negli URSS, e anticipando le interpretazioni di Antonio Gramsci, Ferruccio Rossi-Landi e Raymond Williams, già Volosinov aveva dimostrato nel 1929 come non fosse possibile interpretare questo rapporto in senso dialettico senza considerare il ruolo di mediazione svolto dai segni. Contrariamente a quelle concezioni che mirano a definire il linguaggio sulla sola base delle categorie di struttura e sovrastruttura, il "circolo bachtiniano" riteneva che si potesse spiegare la metafora marxiana soltanto sulla base dello studio del linguaggio e dei segni in generale.

Questa molteplicità di interessi da parte di Bachtin nei confronti delle scienze umane e soprattutto il suo stesso metodo di ricerca rinviano, in ultima analisi, alla questione del valore. Da quanto abbiamo detto, risulta che a Bachtin interessa direttamente la questione del valore estetico e in particolare il valore letterario, ma, dato che l'affronta identificando il valore artistico nell'alterità e nell'exotopia, egli finisce necessariamente col doversi occupare anche di altri tipi di valore.

Fra questi, in primo luogo, il valore in senso etico. Infatti, Bachtin aveva già sottolineato l'importanza del collegamento tra arte e responsabilità nel suo primo scritto del 1919, che già nel titolo stesso contiene questi due termini. Se, come sostiene Bachtin in un lavoro del 1920-23 (in Bachtin 1979), la fonte del valore artistico è la categoria dell'altro e non dell'io, il valore estetico comporta necessariamente questioni di tipo etico incentrate sul problema dell'altro. Da questo punto di vista, la letteratura rappresenta una sorta di sperimentazione portata all'estremo – oltre i limiti delle convenzioni sociali – delle modalità del funzionamento dei valori nelle relazioni interpersonali.

Ma ciò comporta la sperimentazione anche al livello del carattere dialogico della parola. Nella letteratura, specialmente in certi generi letterari come il romanzo, è possibile esaminare la dialogicità della parola oltre la sua portata limitata nel linguaggio ordinario. In Bachtin, il valore estetico è ricollegato al valore linguistico come anche al valore della persona inteso non soltanto nel senso dell'identità ma anche dell'alterità. Il valore linguistico nei termini descritti da Bachtin è assai più consistente di quanto non lo sia per i linguisti.

Qui l'allusione è ad un certo tipo di linguistica di derivazione saussuriana. Già negli anni Sessanta Ferruccio Rossi-Landi (1921–1985) aveva criticato le correnti semiotiche che prendono a modello la linguistica di Saussure, e quindi la concezione di derivazione saussuriana del segno e del valore linguistico. Ma il riferimento è anche alla linguistica tassonomica come pure alla linguistica generativa e trasformazionale di derivazione chomskiana. L'oggetto analizzato da tali correnti è la frase presa in isolamento rispetto ai concreti contesti comunicativi, la frase considerata separatamente, quindi, rispetto alla concreta enunciazione dialogica.

Per Bachtin il valore linguistico non concerne semplicemente la relazione tra gli elementi della lingua, la relazione tra fonemi, tra *signifiant* e *signifié*, tra le parole sull'asse sintagmatico e quelle sull'asse paradigmatico, ma al di là di tutto ciò il valore linguistico riguarda la consistenza dialogica del discorso. In altre parole, il valore linguistico si misura in relazione alla capacità dialogica della parola, trattandosi di un dialogismo non formale, non superficiale, come si realizza nello scambio di battute tra due parlanti in un dialogo, bensì del dialogismo sostanziale, riscontrabile persino nella voce di un singolo parlante, in una singola enunciazione.

Nella concezione di Bachtin il dialogismo è la dimensione costitutiva di qualsiasi tipo di atto di parola o discorso, a prescindere dal fatto che si tratti del discorso esterno rivolto ad altri o del discorso interno, il pensiero "privato". Ciò è dovuto sia all'alterità interna dell'io, sia al fatto che la parola propria è ripresa dalla bocca altrui ed è sempre impiegata, quindi, con riferimento al discorso di altri, sia che lo accettiamo sia che ne prendiamo le distanze.

Con tali concezioni, Bachtin supera i limiti convenzionali della linguistica nella direzione di ciò che egli chiama "metalinguistica". Non si tratta di un ampliamento quantitativo dei confini della linguistica ma di un cambiamento qualitativo, di uno spostamento in valore: il valore dell'*identità* segnica è soppiantato dal valore dell'*alterità* segnica.

Lavorare in questa direzione significa ricercare il valore linguistico nelle relazioni dialogiche interne al discorso, nelle relazioni dialogiche che collegano i diversi testi, lingue storiche, generi discorsuali, ecc. Spinto a livelli alti di dialogicità, di exotopia, di spostamento nella direzione dell'alterità, il valore linguistico, inteso come valore dialogico, diventa valore estetico.

Per un tale approccio assume rilievo anche la relazione tra valore estetico e valore cognitivo, pure essa riconducibile alla scala dei valori della dialogicità, che va da un grado massimo di dialogismo ad un grado massimo di monologismo. Tuttavia, in quanto fondato sulla categoria dell'io, sulla identificazione con il soggetto del discorso, in quanto orientato secondo una tesi determinata, un progetto unitario, una conclusione, il discorso conoscitivo – nonostante le sue capacità innovative e rivoluzionarie – non è in grado di raggiungere gli alti livelli di apertura e alterità rintracciabili invece nel discorso artistico.

Anche gli stessi processi conoscitivi richiedono la categoria dell'alterità come sottolinea Bachtin in vari momenti della propria ricerca. In *Rabelais*, per esempio, egli mostra l'importanza, per la nascita della moderna conoscenza scientifica, dell'apertura, durante l'umanesimo e il rinascimento, della cultura ufficiale nei confronti della cultura non ufficiale, della cultura popolare, carnevalizzata, del corpo grottesco. Questo punto di vista si ritrova anche negli scritti più recenti di Bachtin specialmente nei suoi appunti del 1970–71. Da questo punto di vista, la sperimentazione artistica supera quella scientifica, permettendoci di comprendere aspetti dell'uomo (come dice Bachtin in relazione al "romanzo polifonico" di Dostoevskij), della sua esperienza con gli altri e con la natura del tutto inaccessibili in una prospettiva monologica.

Risulta dunque che il problema del valore è un aspetto costante della ricerca bachtiniana, dai primi scritti degli anni Venti a quelli degli anni Settanta. Inoltre, poiché la prospettiva di Bachtin è *interdisciplinare* con una particolare attenzione per il *senso del valore per la persona umana*, il suo interesse per la questione del valore non resta affatto limitato esclusivamente al campo specifico di una determinata scienza umana (come, per esempio, la linguistica o la teoria dell'arte e della letteratura). In contrasto con la linguistica di derivazione saussuriana, col formalismo russo e con la semiotica culturale di Lotman, per Bachtin la questione del valore non è riconducibile al rapporto con un sistema chiuso, sia esso il codice linguistico, la *langue*, o la cosiddetta "lingua poetica", o il complessivo sistema culturale (benché anche per Bachtin la questione principale sia la specificità e il valore quale si presenta nei segni verbali, nella letteratura e nei testi culturali). La prospettiva di Bachtin è dialogica: translinguismo, transtestualità, transculturalismo.

Di conseguenza, piuttosto che limitare la propria ricerca sui valori restando nell'ambito dei confini di una singola scienza umana, egli ne ricerca, alla base della stessa divisione delle scienze, il senso unitario per l'uomo.

Ritornando alla problematica posta all'inizio, è possibile ora identificare il metodo impiegato in maniera costante da Bachtin in tutta la sua ricerca: esso consiste nel mettere in rapporto campi e oggetti di studio anche distanti attraverso un processo di spostamento e di apertura, piuttosto che di incorporamento e di chiusura. Tale metodo è dialettico in senso pregnante, in quanto recupera la connessione – di vitale importanza per la dialettica – con il dialogismo; è in effetti un metodo dialogico-dialettico ciò che all'inizio abbiamo indicato con "metodo detotalizzante".

Bachtin colloca il prefisso "meta" davanti alla parola "linguistica" (in *Dostoevskij* 1963) per descrivere il suo particolare approccio al linguaggio (verbale); ma in realtà sarebbe appropriato estendere tale prefisso davanti a tutti i campi disciplinari coinvolti nella sua ricerca, che infatti Bachtin indicava come ricerca specificamente filosofica, come ricerca critica incentrata fondamentalmente sulle condizioni di possibilità. Ciò significa, nei confronti della problematica dei valori, e dei segni in cui essi sono necessariamente espressi (da qui l'interesse di Bachtin per la scienza generale dei segni o semiotica), assumere un atteggiamento teorico, ma anche orientativo della prassi, per il quale, alla assolutezza e reificazione dei segni e dei valori, si contrappone l'indagine sui processi dialettico-dialogici della loro produzione e circolazione.

È interessante collegare, per una serie di analogie, malgrado gli interessi teorici diversi e le differenze di linguaggio, la teoria bachtiniana del segno alla teoria del significato della studiosa inglese Victoria Lady Welby (1837-1912), la “significs”, mettendole a confronto in una sorta di dialogo immaginario.

Welby e Bachtin non si incontrarono mai nella vita, né sarebbe mai stato possibile per la loro appartenenza a cronotipi differenti. Tuttavia, malgrado questa distanza spazio-temporale, non colmata (a quanto pare) da qualche forma di conoscenza, da parte di Bachtin, sia pure indiretta, è possibile stabilire un rapporto tra Bachtin e Welby sul piano teorico. Una lettura dei testi di ciascuno di questi due autori messi a confronto contribuisce sia ad una migliore comprensione dei loro rispettivi sistemi di pensiero, sia ad un trattamento più comprensivo dei problemi attualmente dibattuti nell’ambito della teoria del linguaggio e della comunicazione.

Sia Bachtin sia Welby evidenziano la plurivocità, la multiaccentuatività del segno, la capacità interpretativa al di là dei limiti della decodificazione, l’ambiguità del significare, la comprensione rispondente e l’alterità dialogica, ecc., con ciò situandosi entrambi in quel particolare orientamento nello studio dei segni che si va affermando all’incirca dalla seconda metà degli anni Settanta e oggi indicata come “semiotica della interpretazione”, grazie anche ad un sostanziale contributo di Charles S. Peirce (1839–1911) con cui Welby fu in un intenso rapporto epistolare (alcuni fra i più interessanti scritti di Peirce sono lettere a Welby).

Tra gli scritti di Welby sono da segnalare i due libri *What is Meaning?*, del 1903, e *Significs and Language*, del 1911, una serie di saggi, una quantità imponente di inediti, e una ricca corrispondenza, per lo più inedita, con vari personaggi di spicco dell’epoca, filosofi e letterati tra i quali i fratelli William James (1842-1910) e Henry James (1843-1916), Bertrand Russell (1872-1970), Henri Bergson (1859-1941), Herbert G. Wells (1866-1946), Eucken Rudolf (1846-1926), Harald Höffding (1843-1931), ecc.

Una raccolta parziale degli scritti editi e inediti è ora disponibile nel volume, pubblicato da Mouton De Gruyter, *Signifying and Understanding. Reading Victoria Welby and the Signific Movement*, del 2009 (v. Petrilli 2009). Per Welby era importante lavorare in un contesto dialogico e perciò la vediamo costantemente impegnata nello sforzo di confrontare i risultati della propria ricerca attraverso una fitta rete di rapporti, in gran parte epistolari, anche in ambito internazionale. Soprattutto con la notevole quantità delle sue relazioni epistolari, Welby ha svolto un ruolo importante non solo sul piano della diffusione delle idee di alcune figure significative con cui fu in rapporto, tra le quali Bertrand Russell, Charles K. Ogden (1889-1957) e Ivor A. Richards (1893-1979) in Inghilterra, e il già menzionato Peirce negli USA, e Giovanni Vailati (1863-1909) in Italia, ma anche influenzando, in certi casi in maniera tutt’altro che marginale, sulle loro idee.

Analogamente a Bachtin Welby evidenzia l’originalità del suo particolare approccio allo studio del significare e del comprendere indicandolo con un nuovo termine, “significs”. Con ciò ella distingue la propria ricerca e il proprio campo di interessi da quelli comunemente designati con i termini “semantica” e “semiotica” (a tale proposito è interessante la sua discussione con Vailati e con Peirce). Analogamente alla “metalinguistica” di Bachtin, la significs assume un orientamento profondamente filosofico per lo spessore critico della riflessione sui segni e le loro condizioni di possibilità. L’asse intorno a cui si sviluppa, di nuovo analogamente alla metalinguistica di Bachtin, è la relazione tra segno e valore e la centralità della questione della significatività, cioè della significanza, del senso, della responsabilità. Prendendo posizione contro la mistificazione e la reificazione dei segni, l’alienazione linguistica e sociale – nella vita quotidiana come nella vita professionale, intellettuale, politica, ecc. –, Welby elabora una critica del linguaggio sottolineando la condizione di irrevocabile interconnessione nel mondo umano tra i processi del significare, la prassi, e i valori, con la messa a fuoco del collegamento indissolubile tra linguaggio e comportamento, linguaggio e conoscenza, linguaggio e valori.

In un libro del 1881, *Links and Clues*, Welby già tematizza una serie di concetti al cui sviluppo avrebbe dedicato gran parte degli scritti successivi: il concetto di coscienza linguistica, la critica del senso comune, del senso semplice e ovvio, l’essenziale ambivalenza e plurivocità dei segni in generale e dei segni verbali in particolare, la critica al monologismo rassicurante, l’elogio dell’ambiguità semantica dei segni, del polilogismo, la “plasticità” del linguaggio, il problema dell’interpretazione.

Nella prospettiva della significs la domanda “Che cosa significa?” indica la volontà di interrogare il senso e con ciò essa evidenzia la dimensione etica della vita linguistica e del significare in generale al centro dell’attenzione sia di Welby sia di Bachtin. Con la distinzione tra termini come “senso”, “significato”, “significazione”, “significatività” ritroviamo anche in Welby la distinzione tra “senso attuale” (o anche “tema”) e “significato” di Bachtin (v. Ponzio nel volume *Semiotics Unbounded* di Ponzio e Petrilli 2005: 138–166).

Quanto a quest’ultimo aspetto, proponiamo delle corrispondenze tra ciò che Welby chiama “senso”, “significato” e “significatività” e ciò che Bachtin chiama “senso attuale” (o “tema”) e “significato”. Il “significato” di Bachtin in quanto distinto dal “senso” indica tutti quegli aspetti dell’enunciazione scomponibili in elementi linguistici più piccoli, che sono riproducibili e identici a se stessi ogni volta che l’enunciazione si ripete. Così inteso il “significato” corrisponde alla “segnalità”, all’ “interpretante d’identificazione”, al “significato semplice”. Al contrario, il “senso” è essenzialmente indivisibile, rinvia a ciò che è unico, a ciò che è singolare e non riproducibile, concerne la portata e la significatività complessiva dell’enunciato in un dato momento storico, in un contesto specifico. Il “senso” o “tema” riguarda tutti quegli aspetti della significazione che richiedono la “comprensione rispondente”, una risposta dialogica, la voce dell’altro, che sono dotati di un punto di vista e di un orientamento valutativo: “Il tema è un sistema dinamico e complesso di segni che cerca di essere adeguato ad un momento dato del processo generativo. Esso è una reazione da parte della coscienza nel suo processo generativo e al processo generativo dell’esistenza. Il significato è l’apparato tecnico per l’effettuazione del tema” (Bachtin-Volosinov 1929, trad. it.: 181).

Il confine tra “senso” e “significato” non è netto e definitivo, questi due termini sono collegati tra loro, non sussistono indipendentemente l’uno dall’altro: il “significato” dell’enunciazione è trasmesso trasformandolo in un elemento del “senso”, e viceversa, il “senso” è fondato necessariamente sulla fissità del significato, se vogliamo realizzare l’interazione comunicativa. In Welby il “senso” concerne il modo in cui la parola è comparsa secondo le regole dell’uso convenzionale, ma anche in rapporto alle circostanze dell’interazione comunicativa e all’universo di discorso, e mai isolatamente da essi: contiene quindi la dialettica descritta da Bachtin tra “significato” e “senso”. Il “significato” in Welby rinvia alla precisa intenzione comunicativa dell’utente; la “significatività”, invece, designa la portata, l’importanza, l’implicazione, il valore complessivo e ideale dell’enunciazione: “Non esiste il senso della parola in senso stretto, ma solo il senso in cui si utilizza – le circostanze, lo stato d’animo, il riferimento, l’universo di discorso che gli appartengono. Il significato della parola è l’intento che si vuole trasmettere – l’intenzione dell’utente. La significatività è sempre multiforme, e intensifica il senso come pure il significato, mediante l’espressione dell’importanza, del richiamo, del rilievo che la parola ha per noi, della forza emotiva, del valore ideale, dell’aspetto morale, della portata universale o per lo meno sociale” (Welby 1983[1903]: 5).

Possiamo stabilire un rapporto tra il “significato” di Bachtin e il “senso” di Welby; tra il “senso” di Bachtin e il “significato” e la “significatività” di Welby. Naturalmente, tali corrispondenze sono soltanto approssimative dato che, tra l’altro, i concetti in questione rappresentano tentativi differenti di scomporre una totalità unitaria che in realtà è indivisibile. Le distinzioni teoriche sono sempre fatte per via di astrazione e servono soltanto per mettere a fuoco aspetti specifici della vita dei segni. Ricordiamo, tuttavia, che non soltanto i segni esistono come entità nella loro totalità, ma che agiscono in rapporto l’uno all’altro, trovando l’uno nell’altro la loro specificità e significatività nel processo della interazione dialettica e dialogica che caratterizza la semiosi.

L’opera di Bachtin e di Welby evidenzia come i problemi del significato e dell’interpretazione abbiano a che fare con la dialogicità, con l’alterità intesa anche nel senso di ciò che fuoriesce dal previsto, dal già dato e che mette in discussione e spiazzata i comportamenti consuetudinari e di ruolo (Ponzio 2007). Entrambi evidenziano il ruolo strutturale della logica dell’alterità nel significare e nell’interpretare, l’alterità rispetto ai codici, ai sistemi segnifici, agli stessi generi letterari, insomma rispetto a quanto rientra in un universo di discorso già definito e regolamentato. Oltre alla conoscenza dei codici che richiedono la mera decifrazione, è necessaria la conoscenza dei programmi sociali di comportamento che permettono di intravedere il senso secondo cui il segno è orientato. Ma neppure questo basta perché il significante ha sempre più o meno a che fare con ciò che è altro rispetto a ciò che è previsto sia dai codici sia dai programmi sociali di comportamento. Il termine “significatività”, in contrapposizione al “significato”, indica questo slittamento di senso.

Nella filosofia anglosassone – e per influenza degli entusiasti della significazione anche in Olanda – si diffuse un rinnovato interesse per i problemi del significare, dell’intendere e dell’interpretare per merito della rivoluzione realizzata da Welby nell’ambito degli studi filosofico-linguistici, rivoluzione paragonabile a quella bachtiniana nella filosofia e nella letteratura. Si dice che attraverso Bertrand Russell, con cui ebbe interessanti scambi epistolari, Welby abbia influenza Ludwig Wittgenstein. Per uno strano caso pare che Wittgenstein sia stato anche influenzato da Nikolaj Bachtin, fratello di Michail, pure lui filosofo e studioso del linguaggio in maniera non differente dal fratello, una volta trasferitosi in Inghilterra dove presso l’Università di Birmingham fondò l’Istituto di studi linguistici.

Referências

- Bachtin, Michail M.
1920–24 *Per una filosofia dell’atto responsabile*, a cura di Augusto Ponzio, trad. dal russo di Luciano Ponzio, Lecce, PensaMultimedia, 2009. Traduzione portoghese dall’edizione italiana, *Para una filosofia do ato responsável*, tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco, São Carlos, SP, Pedro & João Editores, 2010.
- 1929 *Problemi dell’opera di Dostoevskij (1929)*, a cura con presentazione di Augusto Ponzio e Margherita De Michiel Bari, Edizioni dal Sud, Bari, 1997
- 2008 *In dialogo. Conversazioni del 1973 con Victor Duvakin*, cura e introd. Di A. Ponzio, trad. di R. S. Cassotti, Milano, Edizioni Scientifiche Italiane; trad. portoghese, *Em Dialogo. Conversas de 1973 com Viktor Duvakin*, São Carlos (Brasile), Pedro y João Editores, 2008.
- M. Bachtin, I.I. Kanaev, P. Medvedev, V.N. Volosinov,
1995 *Bachtin e le sue maschere. Il percorso bachtiniano fino alla pubblicazione dell’opera su Dostoevskij*, introd. e cura di Augusto Ponzio in coll. con Margherita De Michiel e Paolo Jachia, Bari, Dedalo.
- Bachtin, Michail M. – Medvedev, Pavel N.
1928 = Pavel Medvedev, *Il metodo formale nella scienza della letteratura. Introduzione critica alla poetica sociologica*, Leningrado 1928, trad. it. Dedalo, Bari 1976.
- Bachtin, Michail M. – Volosinov, Valentin N.
1927 = V. N. Volosinov, *Freudismo*, Gosizdat, Mosca e Leningrado 1927, trad. it. Bari, Dedalo 1977 [nuova ed.: M. M. Bachtin, *Freud e il freudismo*, Mimesis, Milano 2005].
1929 = Valentin N. Volosinov, *Marxismo e filosofia del linguaggio*, Leningrado 1929, 1930², trad. it. dall’ed. ingl. del 1973, Bari, Dedalo, 1976 [nuova ed. tradotta dal russo: *Marxismo e filosofia del linguaggio*, Lecce, Manni, 1999.]
- Bonfantini, Massimo A.; Ponzio, Augusto
2010 *Dialogo sui dialoghi. Dove si parla di filosofia, scienza, utopia, semiotica, musica, poesia, ecotopia e così via scorrendo*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane. [Prima ed. 1986].
- Bonfantini, Massimo A.; Petrilli, Susan; Ponzio, Augusto
2006 *Dialoghi semiotici. Sul dialogo, sulla menzogna e la verità, sui nuovi mass-media, sulla retorica e l’argomentazione, sulla testualità e la discorsività, sull’ideologia e l’utopia 1982-2006*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane.
- de Paula, Luciane; Stafuzza Grenissa (Organizadoras)
2010 *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável*, da Série Bakhtin – Inclassificável, Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável, vol. 1, Campinas SP Brasil: Mercado de Letras.
- Goulart Ribeiro, Ana Paula; Sacramento, Igor (organizadores)
2010 *Mikhail Bakhtin. Linguagem, cultura e mídia*, São Carlos, Pedro & João Editores.
- Petrilli, Susan
1996 *Che cosa significa significare? Itinerari nello studio dei segni*, Bari, Edizioni dal Sud.
1998 *Su Victoria Welby. Significs e filosofia del linguaggio*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane.
2000 si veda Ponzio e Petrilli 2000.
2003a (a cura di) *Translation Translation*, intro., “Translation and Semiosis,” pp. 17-37, Amsterdam, Rodopi.
2003b (a cura di) *Linguaggi*, Bari, Laterza.
2005a *Percorsi della semiotica*, Bari, Graphis.
2005b si veda Ponzio e Petrilli 2005.
2006a si veda Bonfantini, Petrilli, Ponzio 2006.
2006b si veda Ponzio, Petrilli 2006.
2008 si veda Ponzio e Petrilli 2008.
2009a *Signifying and Understanding. Reading the Works of Victoria Welby and the Significs Movement*, Berlin, De Gruyter Mouton. [Book series, Semiotics, Communication and Cognition 2, Editor Paul Cobley].
2009b “Genere e fuori genere: il discorso e il femminile in Pier Paolo Pasolini”, *Athanor* XX/13: 147-158, a cura di A. Ponzio.
2010^o “Uma leitura inclassificável de uma escritura inclassificável: a aproximação bachtiniana da literatura,” pp. 31-52; “Una lettura inclassificabile di una scrittura inclassificabile: l’approccio bachtiniano alla letteratura,” pp. 353-370. [Edizione bilingue italiano-portoghese]. In *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável*, da Série Bakhtin – Inclassificável, Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável, vol. 1, Luciane de Paula e Grenissa Stafuzza (Organizadoras). Campinas SP Brasil: Mercado de Letras, 2010.
2010b *Sign Crossroads in Global Perspective. Semioethics and Responsibility*, John Deely editor, New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.), Transaction Publishers. [This volume presents in monograph form, indexed, the first Sebeok Fellow Special Issue of *The American Journal of Semiotics* 24.4 (2008), published on the occasion of Dr. Petrilli’s installation as the 7 SSA Sebeok Fellow at the 2008 33 Annual Meeting of the Semiotic Society of America].

- Ponzio, Augusto
 1977 (a cura di), *Teoria della letteratura semiotica e marxismo*, Saggi di M. Bachtin, J. Kristeva, I. Ivanov e altri, Bari, Dedalo.
 1978 *La materia linguistico-ideologica dell'inconscio*, in *Morpurgo* 1978, pp. 70-83.
 1980 *Michail Bachtin. Alle origini della semiotica sovietica*, Bari, Dedalo.
 1985 *Per parlare di segni/Talking About Signs*, Bari, Adriatica.
 1986 *Interpretazione e scrittura*, Bertani, Verona.
 1990a *Man as a Sign. Studies on the Philosophy of Language*, Den Haag, Mouton.
 1990b "Senso e significato in Bachtin", *Idee* 13/15: 27-36.
 1990c "Alterità e origine dell'opera", *Athanos* 1, 1990: 7-38.
Tra semiotica e letteratura. Introduzione a Michail Bachtin, Milano, Bompiani. Nuova ed. riveduta e ampliata con un nuovo saggio introduttivo di Augusto Ponzio, Milano, Bompiani, 2003.
 1994 *Scrittura, dialogo e alterità. Tra Bachtin e Lévinas*, Firenze, La Nuova Italia, Firenze.
 1995 *El juego del comunicar. Entre literatura y filosofía*, a cura di Mercedes Arriaga Flórez, Valencia, Episteme.
 1997a *La rivoluzione bachtiniana. Il pensiero di Bachtin e l'ideologia contemporanea*, Bari, Levante Editori; traduzione spagnola *La revolución bachtiniana. El pensamiento de Bajtín y la ideología contemporánea*, edición y traducción de Mercedes Arriaga, Madrid, Frónesis, Cátedra Universitat de València, 1998; traduzione portoghese, *A revolução bachtiniana. O pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*, Coordenador de tradução Valdemir Miotello, São Paula, editora contexto. [edizione aggiornata e accresciuto rispetto all'edizione del 1998].
 1997b "Dialogo e polifonia in Dostoevskij. Come è stato frainteso il pensiero di Bachtin. Introduzione a Michail M. Bachtin", in *Problemi dell'opera di Dostoevskij (1929)*, a cura di Margherita de Michiel e Augusto Ponzio, pp. 5-30, Bari, Edizioni dal Sud.
 1997c "Para una filosofía de la acción responsable", in Mijail M. Bajtín, in *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*, Commentarios de Iris M. Zavala y Augusto Ponzio, Barcellona, Athropos, 1997, pp. 225-246.
 2003 "L'opera di Bachtin e la questione dell'alterità. Introduzione alla seconda edizione," si veda Ponzio 1992, pp. V-LXXV.
 2004 *Linguistica generale, scrittura letteraria e traduzione*, Perugia, Guerra; nuova edizione rivista e ampliata 2007.
 2007 *Fuori luogo*, Roma, Meltemi.
 2008a *Tra Bachtin e Lévinas. Scrittura, dialogo, alterità*, Bari, Palomar.
 2008b "La filosofia dell'altra parola e la scrittura letteraria in Bachtin e nel suo Circolo", Introduzione a Michail Bachtin, *In dialogo. Conversazioni del 1973 con Victor Duvakin* a cura di A. Ponzio trad. di R. S. Cassotti, Milano, Esi, 2008.
 2008c "Communication, Dialogue and Otherness in Bakhtin's Metalinguistics," *Russian Journal of Communication* 1/3: 266-279, a cura di Igor E. Klyukanov.
 2009 *L'écoute de l'autre*, Paris, L'Harmattan.
 2010 *Rencontres de paroles: L'autre dans le discours*, Paris, Alain Baudry et C^{ie}.
 Ponzio, Augusto; Calefato, Patrizia; Petrilli, Susan
 2007 *Fundamentos de Filosofia da Linguagem*, introd. Di A. Ponzio, trad. di Ephraim F. Alves, Petrópolis, RJ (Brazil): Editora Vozes [= traduzione portoghese di *Fondamenti di filosofia del linguaggio*, Bari, Laterza, 1994, 2^a ed. 1999.]
 Ponzio, Augusto; Petrilli, Susan
 2000 *Philosophy of Language, Art and Answerability in Mikhail Bakhtin*, New York/Ottawa, Toronto, Legas. *Semiotics Unbounded. Routes in the Open Network of Signs*, Toronto, Toronto University Press.
 2006 *La raffigurazione letteraria*, Milan, Mimesis.
 2008 *Lineamenti di semiotica e di filosofia del linguaggio*, Bari, Graphis.
 Rossi-Landi, Ferruccio
 2007 *Semiotica e ideologia*, a cura di A. Ponzio, Milano, Bompiani.
 Welby, Victoria
 2007 *Senso, significato, significatività*, It. trans. intro. "Il senso e il valore del significare," pp. vii-lx, and ed. by Susan Petrilli, Bari, Graphis.
 2010 *Come interpretare, comprendere, comunicare*, It. trans. intro. and edited by Susan Petrilli, Rome, Carrocci,

Tania Paola Celedón Espinoza Martino PARIS³⁶²

Barroco em seu aspecto Geral – No contexto ético e estético da teoria literária

Introdução

"O dialogismo bachtiniano,.....,pois se aplica tanto ao discurso cotidiano como á tradição literária e artística;diz respeito a todas as séries que entram num texto,seja ele verbal ou não verbal ,erudito ou popular.Aliás,o popular penetra o erudito e vice-versa." (Bakhtin, p. 74).

Visto deste ponto de vista,com referência a literatura teríamos vários meios de interpretar o barroco.podemos iniciar com o significado da palavra e finalizar mostrando a função que obtém o barroco dentro do movimento literário e no seu contexto histórico.certamente conhecemos alguns aspectos barroquianos e ainda desconhecemos a profundidade contida nesta arte.

O barroco é esse fenômeno artístico e cultural que originou-se por volta dos séculos XVII e XVIII.Este movimento possui como característica o sentimento humano; a confusão a procura de algo não realizado,de algo contraditório de algo pouco claro. Encontram-se também alguns pontos fechados com contrastes e oposições, isto fica claro e transparente nas imagens barrocas.por outro lado percebe-se os aspectos artísticos na musica,na pintura,na poesia e na arquitetura.

Sabemos porém que a arte barroca é de origem européia ,obtem grande marca na história e na literatura espanhola através da contra-reforma.Observamos o movimento barroquiano em muitos países da Europa em alguns os sinais tornam-se mais profundos e em outros a sua característica flui levemente ,más vemos que o barroco é "maravilhoso"em qualquer circunstância de tempo.

"É só através dos olhos de uma outra cultura", escreve BAKHTIN,"que uma cultura estrangeira se revela de maneira mais completa e profunda".Más este encontro dialógico de duas culturas não deveria implicar uma perda de identidade de nenhuma delas;em vez disso ,"cada uma conserva sua unidade e sua totalidade aberta,porém ambas se enriquecem mutuamente". (Bakhtin, p. 78).

³⁶² UEL – Londrina , Pós graduação. E-mail: tpcem@ yahoo.com.br

A arte barroca nasceu do dueto entre deus e o homem , mesclando religião, sentimento e valorização em todos os aspectos mundanos da vida.O barroco pode ser analisado de diferentes pontos de vista: definição ,localização , líguagem visão etc.Bom não se trata somente disto o movimento más corresponde a algo tão extenso que na América latina o encontramos privilegiando o local nativa e geograficamente com sua arte.Através deste contexto focalizamos a ‘maravilha’, com todo o seu conteúdo exuberante compreendendo o efeito barroquiano dentro da literatura latino americana e nos monumentos antigos e culturais que valorizam o nosso continente, nesse sentido as formas horríveis e belas ,fixando a mestizagem e analisando os pontos cruciais que levam a transformação barroquiana no “maravilhoso “ de América latina.

Desenvolvimento

O barroco desenvolveu-se impondo uma forma de analisar o mundo como algo estranho de difícil compreensão ,obtendo redundância em sua forma .É um movimento cultural caracterizado pelo gosto das formas difíceis onde a palavra possui muita ambigüidade de significado.

“En cuanto la etimología propiamente dicha de la palabra,todavía no se há llegado a una conclusión.Mientras unos piensan que podría derivar de la forma española berrueco,que significa “perla irregular”,la mayoría se inclina hoy a pensar que deriva del término con que la escolástica designaba el cuarto modo de la segunda figura del silogismo,que llegó a alcanzar entre los pedantes de la misma el sentido de razonamiento extravagante. (Morejón, p. 14)

No entanto vemos que a través desta teoria de interpretação perguntamo-nos ,qual seria a melhor definição da palavra barroco,onde encontramos mais originalidade no movimento ? . Nesta análise pode-se pensar que “La Perla” e algo raro e maravilhoso ao mesmo tempo dificultoso onde vemos a dificuldade de encontrá-la já que sempre esta oculta,embaixo da água barrosa fechada na ostra,quando é encontrada revela toda a sua extraordinária beleza,com seu toque de misticismo,onde vemos refletidas as características contida em seu interior.Assim podemos ver refletidos os aspéctos barroquianos,percorrendo esta analogia podemos chegar tranquilamente a definição do barroco que melhor se encaixe.

Ao refletirmos sobre a construção do dizer mediático e sua relação com o real com sentido produzido em seu discurso vivo,podemos pensar que o sujeito(aquele que produz o dizer mediático) pode (e deve) afastar-se (o suficiente para ter um olhar parcialmente extraposto) de sua própria contingência, construir-se a si mesmo nela, a partir do concreto e do abstrato, do coletivo (outro) e do individual (nunca subjetivo), do agir/fazer (ético) e do refletir sobre o agir (elaboração estética) do que há de único em cada ato (mêtis) e do que há comum em todos os atos(mytos). Essa é a posição exotópica (o excedente da visão ou olhar extraposto) preconizada por Bakhtin. (Padua, p. 56).

O movimento literário barroquiano forma-se através de frutos da imaginação com cor e ritmo. O poeta barroco apresenta o estranho numa realidade repetitiva dando predominância visual e auditiva no seu contexto , como podemos ver na poesia amorosa de Sor Juana Inês de la cruz: El jeroglífico del sentimiento.

Ved que es querer que ,las causas
Con efectos desconformes,
Nieves el fuego congele,
Que la nieve llamas brote...
¿ Cómo el corazón podrá.
Cómo sabrá el sabio torpe
Fingir halago, olvidando:
Mentir, amando,rigores?
¿ Cómo sufrir abatido
Entre las bajas ficciones,
Que lo desmienta la boca
Podrá un corazón tan noble?
¿ y cómo podrá la boca
Cuando el corazón se enoje,
Fingir cariños, faltando
Faltando quien le ministre razones?
¿ podrá mi noble altivez
Consentir que mis acciones
De nieve y de fuego, sirvan
De ser fábula del orbe?...
¡ Oh vil arte, cuyas reglas
Tanto a la razón se oponen,
Que para que se ejecuten
Es menester que se ignoren!

O barroco literário deseja impressionar os corações encontrando sentido ao sofrimento e marcando a afetividade. Partindo deste ponto de vista observamos este movimento como orientação moral religiosa, capacidade impresionista de evocação e de tendência expressiva de grandiosidade.

No contexto histórico, vemos que a raiz barroca situa-se na Europa em três países como a Itália , França e Espanha,onde percebemos a união estilística e ao mesmo tempo extensa e redundante.Na Itália temos Tasso 1544- 1595, na França Racino 1639- 1699 e na Espanha Cervantes 1547-1616, de qualquer forma esses países abraçaram o movimento dando prioridade na arquitetura, na arte e na literatura. Houve uma grande influência deste movimento que destacou profundamente o lado religioso onde a visão de mundo era limitada, existia muita confusão nesse período onde não se achavam respostas para os problemas do mundo nessa época. Crer num deus de amor ou de horror, a final qual seria o verdadeiro significado da vida? , algo que nos leva-se a vivenciar o mundo com mais clareza ou algum meio de voltar andando em círculos com uma infinidade de duvidas destacando o homem e sua crença deixando-o sempre cheio de confusão e ao mesmo tempo deslumbrado com tanta formosura.

O movimento reformista ou seja a contra –reforma resultou antes da revolução protestante,esta reforma foi considerada pelo clero como uma necessidade religiosa devido aos ensinamentos luteranos. No entanto Espanha totalmente católica e com uma forte influência barroca serviu de alicerce deste movimento em Hispano-américa.

O barroco infiltrado na América latina mostra características do movimento nas grandes cidades onde um dia existiu o domínio indígena. Depois da imposição da religião católica no novo mundo o povo mestiço que estava se formando misturou a religião católica com os seus mitos. Através desta visão o barroco começou a se fixar na América latina em sua cultura , na arquitetura e na literatura sem deixar de lado a arte barroca com todo o seu colorido e formas arredondadas encontrada dispersa pelas cidades do novo mundo. Observando este ponto de vista vemos que os jesuítas trabalharam diligentemente neste movimento e tinham como objetivo de conquista o barroco deixando-o crescer na contra conquista. Conhecendo a arte barroca e visando sua extensão chegamos ao ponto onde podemos ver as manifestações envolvendo um círculo em toda a história levando em conta que sua grandiosidade possui a semelhança de um império . Tudo aquilo que leva a transformação e a mutação é característica barroca, isto não foi diferente no novo mundo. O barroco envolveu uma grande parte da crença e da literatura o conjunto cultural que envolvia a mistura do misticismo desde o início foi barroca . Foram descobertos indícios que revelam marcas do movimento na vida cotidiana dos Astecas e através deste fato confirmamos a origem barroca dentro dos seus templos e lares.

Hoje encontram-se grandes maravilhas na arquitetura onde nos museus e catedrais à arte marca com redundância as figuras humanas e sua mistura indígena nas esculturas, o sentimento mestiço e a consciência do novo focando o barroco com toda sua exuberância ,abundancia e exageração . É ou não algo admirável nosso estilo, pois somos barroco em todos os aspectos e sentidos. O barroco dentro do contexto “maravilhoso”, religioso fez prevalecer o poder com tamanha infinidade.

Lo maravilloso, entiendo por esto todo aquello que sobrepasa los límites de la razón y de la visión directa y lógica de las realidades que nos cercan, es el elemento que integra la concepción estética del mundo en las sensibilidades barrocas. Y lo maravilloso puede darse en otra dirección, es decir hacia arriba y hacia abajo. (Morejón, p. 60)

Podemos observar que tudo aquilo que possui destaque surpreendente é estranho tal como algo que pode vir a ocorrer poucas vezes é maravilhoso. Isto pode estar infiltrado num conto de fadas onde tudo que pode mostrar-se feio num piscar de olhos transforma-se em algo esplendoroso. Pode ser algo envolvendo um mundo de sonhos e de ilusões obtendo uma aparência real na sua rotina. O fato das inúmeras ocorrências problemáticas na América latina é um estilo barroco de ver a vida e de vivenciá-la com tanta originalidade que em sua manifestação em nossa história e cultura clássica observa-se nitidamente essa marca barroca que nos envolve atualmente.

No Brasil os jesuítas trabalharam com muita dedicação escrevendo na literatura todo o crescimento barroco, baseando-se em toda a evolução ocorrida logo de início vemos o barroco desde Camões nos lusíadas até Gregório de Matos em nossa atualidade isso sem falar de Guimarães , figura central do barroco brasileiro. Pelo fato de Camões dar origem ao barroco brasileiro nota-se o movimento nos sonetos e nos lusíadas mostrando sua mitologia onde deuses e ninfas aparecem associando realidade e sonhos românticos. Os conquistadores constroem no novo mundo igrejas e cátedras e não dão prioridade aos reinos e palácios analisando deste ponto eles dão importância ao divino ao religioso e ao espiritual. Analisamos então a ramificação na arte da cultura barroca feita pelo artista “Aleijadinho” e toda essa mistura crioula e indígena que o Brasil possui o privilégio de exibir com tanto orgulho.

O sentimento encontrado no movimento brasileiro é misturado com a saudade a lembrança da alegria e da dor. O movimento estende-se divinamente e assombrosamente por todos os ângulos especificando sentimentos e apresentando-se abundante no seu contexto. Ele mostra a estética do horror e caminha até o vazio dando proliferação e infinidade em todos os sentidos e signos.

Conclusão

O unas veces pesan y otras vuelan. Cuando el hombre sabe lo que quiere, es clásico. Cuando no sabe lo que quiere, es barroco. (Morejón, p. 10)

Toda definição de transformação e mutação torna-se prioridade na real historizada mistura envolvendo o mestiço na América. Somos fruto do barroco e o vivenciamos no nosso cotidiano. Verdadeiramente não podemos entender o estilo barroco atual se não descobrimos o passado conhecendo toda sua mutação realizada através dos anos .

Nossas reflexões estão calcadas ainda em discurso na vida e discurso na arte, tanto no que diz respeito à ética quanto à estética, concepções impossíveis de serem pensadas isoladamente (Pádua, p. 55).

Com isto chegamos a entender como foi importante a contra conquista estética que conseguiu misturar o mito indígena ao barroco transformando e valorizando os traços mestiços no nosso continente. No Brasil temos a imagem de Nossa Senhora Aparecida onde se pode vislumbrar a mescla do crioulo e do barroco na sua estrutura. Podemos vivenciar a crença e toda a parte mística encontrada no contexto histórico. Logo em outros países também estamos estruturados pelo barroco como no México , Peru e outros . Refletindo com estas palavras vemos como o barroco manipula a influencia viva em nossa atualidade além de todos os avanços tecnológicos alcançados no novo mundo isto refere-se também ao manejo político onde ainda não se tem certeza de ideologia política e esta redundância vem caminhando desde a época da conquista até nossos dias.

Referências

- BAKTHIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. ed. Hucitec, São Paulo, 1992.
Ester Myriam, Osório Rojas- (organizadora)- BAKTHIN NA PRÁTICA: leituras de mundo. São Carlos: Pedro & João editores, 2008.
MOREJÓN, Julio Garcia- El Barroco, Coordenadas estético- literarias- Instituto de cultura hispánica de São Paulo: Universidade de São Paulo, nda.
JUANA INES DE LA CRUZ, Jer- El jeroglífico del sentimiento: La Poesía amorosa.- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; Madrid Biblioteca Nacional, 2005.
BAKTHIN, Mikhail.- Da teoria literária à Cultura de massa. Editora Atica S.A. 1992.

Bakhtin e Freinet: a educação sob um olhar estético

*A realização de projetos humanos transmuta o deserto do espaço em um jardim do tempo.
(Clark e Holquist, com base na Filosofia do Ato)*

Introdução

Aproximar dois autores que nunca se encontraram, e entre si um desconhecido do outro, pois nenhum faz referência à obra do outro, é produto da leitura de terceiros, neste diálogo infundável em que as idéias são retomadas, reagrupadas e reorientadas na construção de compreensões dos fenômenos sobre que nos debruçamos. Assim, a mesa para qual se convida o leitor será posta por nós, porque colocaremos num mesmo espaço pensamentos oriundos de condições históricas distintas.

O objetivo é extrair dos estudos de estética de Bakhtin elementos de compreensão dos processos educacionais e, ao fazer isso, encontrar nas práticas que constituem a pedagogia Freinet caminhos de construção de um ensino que, para além de seu compromisso ético, seja capaz de incluir a estética como forma de lidar com o campo da cognição nos processos educacionais escolares.

Para fazer isso, faremos um trajeto mais ou menos simples:

1. inicialmente tentaremos recompor um breve quadro do período de produção dos dois autores, em que a distância geográfica e cultural é ultrapassada por partilha de concepções amplas de sociedade;
2. depois selecionaremos conceitos da estética bakhtiniana com que podemos construir uma compreensão da educação e de seus processos com aparentes acabamentos;
3. a seguir, descreveremos algumas técnicas de Freinet para os processos das dinâmicas de sala de aula;
4. e por fim poremos em relevo os pontos de contato que tornam compagináveis os pensamentos do filósofo russo e do educador francês.

Crise e efervescência cultural

O fato que motivou a tentativa de aproximar estes dois autores diz respeito à coincidência temporal de suas produções – o momento mais fértil de elaboração de seus pensamentos é o período de entre guerras, ainda que seus países estivessem passando por momentos políticos distintos.

Celestin Freinet foi um professor primário, que nasceu em 15 de outubro de 1896, no sul da França. Ainda jovem ele foi chamado a lutar na 1ª guerra Mundial e isto o impediu de terminar o curso normal. Gravemente ferido em uma batalha, perdeu grande parte de sua capacidade pulmonar. Embora pudesse receber uma aposentadoria por invalidez, teimou em exercer a profissão para qual se formara: o magistério.

Foi na dureza do conflito que Freinet se deu conta do paradoxo educacional: a formação daqueles que, agora soldados matavam outros soldados, também estes trabalhadores escolarizados, mostrava que compartilhar conhecimentos não faz do ser humano mais humano e mais solidário.

Sua pergunta incômoda: que formação é esta que faz dos sujeitos inimigos de outros sujeitos? Uma pergunta que aparece sob um fundo pressuposto: o da possibilidade de construção de uma solidariedade internacional. Não é por acaso, pois, que Freinet, retornado da guerra, filia-se ao Partido Comunista Francês e põe sob suspeição todo o processo escolar incapaz de uma formação humana mais ampla. Há nessa educação como transmissão de conhecimentos algo de incompatível: se o conhecimento é universal, objetivo e pode ser ensinado a diferentes culturas, quer para os jovens alemães, quer para os jovens franceses, por que os sujeitos que o aprendem se fazem inimigos dos outros que estão do outro lado dos limites nem sempre explícitos impostos pelas demarcações de fronteiras?

A reconstituição da vida, depois de uma experiência sempre traumática como é a guerra, não poderá deixar de lado a preocupação com este dilema educacional – como fazer com que a educação não só seja para todos, mas que também respeite a todos? Como construir sujeitos sociais capazes de uma solidariedade que vá além das fronteiras?

Bakhtin é envolvido pela Revolução de Outubro, e o período que se segue é de uma efervescência cultural e produtiva na Rússia. É difícil imaginar o que pode ter significado, por exemplo, o movimento de Gorki reunindo padeiros e outros trabalhadores em oficinas de produção literária! Nenhum setor da vida russa deixou de ser deslocado e re-focado pela revolução. Tanto assim que as condições sociais revolucionárias, alterando as estruturas político-estatais, interferiam na vida das pessoas e até mesmo em seus direitos existenciais: havia fome na Rússia pós-revolucionária³⁶⁵. Tudo isso levou intelectuais como Bakhtin a constantes mudanças de cidade: Petrogrado, Nevel, Vitebsk, retorno a Petrogrado, então denominada Leningrado. E nem sempre estas mudanças foram 'voluntárias'. E em todas estas cidades Bakhtin foi um intelectual ativo, participando de diferentes círculos de estudos, incluindo também estudos sobre religião³⁶⁶ que provavelmente lhe valeram o período de quase 6 anos como deportado, quando deu aulas para pecuaristas e trabalhadores ao mesmo tempo em que era contador em Kustanai (Cazaquistão).

Mas não é somente o simples fato de terem vivido tais períodos históricos de seus países que faz aproximá-los. Há algo em comum entre eles. E este algo em comum é o terreno do marxismo, ponto de ancoragem de ambos. Freinet não foi um estudioso de Marx: ele abraçou o Marx político, o Marx do Manifesto Comunista. Filia-se ao PCF (Partido Comunista Francês) e a ideologia da igualdade, do socialismo, do internacionalismo que fará o professor rever suas práticas de ensino e elaborar processos de ensino em que a construção do novo se sobreporá à transmissão do conhecido. Bakhtin, ainda que alguns estudiosos apontem sua explícita referência à fenomenologia, também professa um marxismo difuso por várias referências a obra de Marx em seus trabalhos (incluindo os trabalhos sobre Dostoiévski e Rabelais). E em sua história de vida não se encontram manifestações contrárias à ideologia marxista (ainda que não assine ficha no Partido num momento em que isso poderia ser vantajoso!). Aproximar fenomenologia e marxismo, humanismo e marxismo, cultura e marxismo fazia parte do contexto da época.

³⁶³ Doutoranda em Educação da UFSCar. Professora das Faculdades Americanas. E-mail: taniarl@hotmail.com

³⁶⁴ Professor Titular Aposentado da Unicamp. E-mail: jwgeraldi@yahoo.com.br

³⁶⁵ A propósito, ver Boukharaeva (1997)

³⁶⁶ Boris Schnaiderman, em texto introdutório à obra de Clark e Holquist (1998), escreve: "Outro fato que parece difícil de entender quando se começa a abordar a obra de Bakhtin é a sua condição de homem profundamente religioso que, ao mesmo tempo, é capaz de sólidas abordagens marxistas de uma realidade cultural."

“Eu respondo ao presente projetando o futuro”

Não há educação sem projeto de futuro. Mas um projeto de futuro não pode ser encapsulado, limitado e definido já que o tempo que está por vir não é dominado e fechado pelo tempo em que se vive. Antes pelo contrário, a abertura das limitações do presente é consequência das ações que visam um futuro vislumbrado e re-compreendido a todo instante.

É esta relação com o futuro, que define ações do presente, que permite aproximar a educação da estética bakhtiniana. Ou melhor, compreender a relação educativa com base em categorias da estética bakhtiniana amplia os sentidos do projeto de futuro que ilumina as práticas pedagógicas. Utilizaremos quatro conceitos elaborados no contexto da estética de Bakhtin: (a) o excedente de visão; (b) o acabamento espaço-temporal do herói e (c) a polifonia como encontro de vozes de consciências autônomas, equivalentes e equipolentes.

O excedente de visão: o outro e a completude inatingível

O autor, relativamente a sua personagem, ocupa um lugar exotópico e por isso tem da personagem um todo que a própria personagem, ‘vivendo’ o seu tempo no romance, não dispõe, porque não dispõe de um todo integrado. No mundo da vida ética, o outro que ocupa relativamente a mim um lugar exotópico é autor de uma ‘definição’ que dá a si próprio de mim, definições provisórias, situadas, datadas. Eu sou visto com base nessa autoria do outro: com ela eu me encontro e me defronto, ainda que eu mesmo não me construa como o outro me constrói e reconstrói constantemente. Mas sou também aquilo com que me encontro e com que me defronto, pois enquanto homem tenho uma necessidade estética absoluta do outro, do seu ativismo que vê, lembra-se, reúne e unifica, que é o único capaz de criar para ele uma personalidade externamente acabada; tal personalidade não existe se o outro não a cria; a memória estética é produtiva, cria pela primeira vez o homem *exterior* em um novo plano de existência. (Bakhtin, 2003: 33)

Na relação pedagógica, professor e aluno ocupam, um relativamente ao outro, uma posição exotópica fundamental: reconhecer estas diferentes posições e deslocar-se de uma para outra para compreender pontos de vistas formados a partir do posto em que cada um se encontra é o primeiro passo para qualquer mediação triádica entre professor/aluno/conhecimentos e saberes.

É o conhecimento de mim por aquele que está à minha frente que lhe dá um *excedente de visão*, capaz de fornecer ao ‘eu’ uma completude provisória. Se o professor dispõe de um “excedente” em termos de conhecimento, precisa reconhecer que o aluno dispõe de outro excedente, aquele de suas práticas e de sua vivencialidade. Sem este reconhecimento, a relação pedagógica se esvai.

O acabamento espaço-temporal do herói: o fim como abertura de sentidos

É da estética da relação autor/herói que extraímos o conceito de acabamento. O autor, como consciência de outra consciência, a da personagem, tem desta um acabamento, pode dar-lhe uma definição (isto é, ditar-lhe um fim). Enquanto uma obra estética tem um fim, é dada por pronta, na vida vivemos sempre o ainda por vir, há sempre um futuro. Bakhtin usa o conceito de ‘acabamento’ e não de ‘fechamento’, precisamente porque o acabamento é produto de um gesto, de uma ação do autor, mas uma vez completada obra, seus sentidos se abrem para a cadeia infinita de enunciados de que passa a participar. Os leitores, os expectadores, e suas contrapalavras darão vida nova à obra, abrindo-lhe seus sentidos. Dialeticamente, o acabamento é responsável pela possibilidade da abertura.

Na relação pedagógica, podemos dizer que uma educação vista esteticamente está sempre produzindo acabamentos – os objetivos a que se quer chegar, que são ditados como nossa resposta ao presente pelo que projetamos como futuro. É este futuro a ser alcançado, o que está por vir, que funciona como horizonte de chegada, e o educador transita com educandos para esta direção. Sem direção no horizonte não é possível pensar qualquer educação (formal ou informal) e é precisamente o horizonte futuro que define do que é passado aquilo que pode se transformar no presente em instrumento de construção do porvir. Mas é preciso explicitar: se este porvir tem um acabamento, não tem um fechamento! Por isso a idéia de portos: lugares de chegadas que são também de partidas.

Polifonia: encontro de vozes, consciências autônomas e equivalentes

É no estudo sobre Dostoiévski que encontramos o conceito de romance polifônico, onde a relação entre autor e herói se faz em nível de igualdade de condições de consciência. Isto não quer dizer que não é o autor que dá o acabamento à obra, mas quer dizer que no processo de tempo e espaço de vida da personagem, esta se faz autônoma em relação ao autor, de modo que, em certo sentido, uma vez criada, a criatura passa a ter vida independente do criador: também ela conduz o enredo, os diálogos e força o autor a lhe permitir consistência própria.

Mais uma vez, trazendo o conceito para o âmbito das relações pedagógicas, é a autonomia de consciência do educando que faz dele um parceiro equivalente no processo do ensino e da aprendizagem. Um aluno que repete o professor e reafirma a palavra da escola é um aluno domesticado, no sentido que dá a esta expressão a pedagogia freireana.

A dignidade do trabalho: oficinas de produção

Observando a atitude das crianças, Freinet anotava seus interesses e atenção para detalhes: o bichinho que sobre o muro, a pedra redonda do rio, qualquer tampinha de garrafa se torna bola e brinquedo. No entanto, na sala de aula havia total desinteresse pela leitura. Com profundo respeito pela atitude curiosa dos alunos, Freinet tenta resolver o impasse e, como era audacioso, levou as crianças para fora da sala, pois o interesse estava lá. Surge assim a aula passeio, que é um de seus instrumentos de grande valor, pois as crianças estudam sobre determinado assunto nos lugares onde eles acontecem. Quando voltam das aulas passeio as crianças registram tudo o que foi visto. Outro instrumento que Freinet utilizou foi a imprensa³⁶⁷ para que as crianças pudessem escrever e imprimir para dar aos outros para lerem. Começa assim, a correspondência escolar.

Surge a aula que se faz em oficinas, onde o trabalho individual e em equipe substitui a exposição; onde o planejamento dos saberes e conhecimentos a serem assimilados é compartilhado e às vezes aparece como acontecimento imprevisto. Com base nas experiências concretas, Freinet escreveu uma série de princípios que chamou de Invariantes Pedagógicas. Para cada princípio Freinet organizou um sistema de avaliação para ser respondido pelos professores de modo que estes pudessem ter um parâmetro para a sua prática pedagógica, baseado no código de trânsito, com as cores vermelha, amarela e verde, significando respectivamente desacordo, benefício circunstancial e de acordo com os princípios assumidos.

³⁶⁷ Hoje estaria usando o computador.

Dentre as trinta Invariantes Pedagógicas elaboradas por Freinet, destacamos as que mais chamam a atenção, e que nos fazem ter uma visão da criança como ser humano agindo no mundo e não na espera para atuar no mundo:

A natureza da criança: A criança e o adulto têm a mesma natureza.

As reações das crianças:

Ninguém gosta de fazer determinado trabalho por coerção, mesmo que, em particular, ele não o desagrade. Toda a atitude coerciva é paralisante.

Ninguém gosta de trabalhar sem objetivo, atuar como máquina, sujeitando-se a rotinas nas quais não participa.

As Técnicas Educativas: Não são a observação, a explicação e a demonstração - processos essenciais da escola- as únicas vias normais de aquisição de conhecimento, mas a experiência tateante, que é uma conduta natural e universal.

Fale o menos possível.

Os castigos são sempre um erro. São humilhantes, não conduzem ao fim desejado e não passam de um paliativo.

A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não seria capaz de formar cidadãos democratas. (Sampaio, 1989, p.81-99)

Como se pode ver nestas indicações sumárias da pedagogia Freinet, o ensino não pode ser pensado sem que haja um produto (da oficina): um acabamento, mesmo que provisório; o aluno é co-participante do processo de ensino já que também está presente no planejamento, e por isso é visto como um sujeito capaz e autônomo em relação ao professor. É a constituição deste sujeito polifônico, social, capaz de decisão que visa todo o processo pedagógico proposto por Freinet.

Por fim, o lugar do encontro

Freinet, ao propor a educação do ser integral, preocupado com a totalidade e não somente com o conhecimento, reafirma uma dupla necessidade só aparentemente paradoxal: a exigência de pontos de chegada no trabalho e a autonomia da cada sujeito no processo de aprendizagem. Paradoxo aparente porque os pontos de chegada devem ser compreendidos como acabamentos e não como fechamentos: todo o conhecimento apreendido abre-se para novos conhecimentos que re-significarão o aprendido de que se parte. Nisto assemelha-se à obra de arte: acabada, abre-se para novos sentidos.

Bakhtin fornece, com seus conceitos elaborados para a compreensão da criação verbal, caminhos significativos para pensar a educação não como um projeto de 'instalação' de um futuro, mas como um projeto de futuro que tem consciência de que o presente por ele expandido é incapaz de prever todos os sentidos possíveis que se abrem após se chegar a um acabamento provisório.

Assim, e sempre do nosso ponto de vista, ambos os autores ocupam um posto de observação no mesmo campo de pensamento, essencialmente aquele expresso por dois conceitos caros ao marxismo: a preocupação com a *totalidade* e o relevo ao *concreto*.

Referências

- Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense, 2008.
- Boukharaeva, L.M. *Começando o diálogo com Mikhail Mikhailovitch Bakhtin*. Ijuí: Editora da Unijuí, 1997.
- Clark, K. e Holquist, M. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- Freinet, C. *Ensaio de Psicologia Sensível*. Tradução de Cristiane Nascimento e Maria Ermantina G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- Laurindo, T. R. *Lorelai. Uma experiência de inclusão*. Dissertação de mestrado em Educação, Unicamp, 2003.
- Sampaio, R.M.W.F. *Freinet. Evolução histórica e atualidades*. São Paulo: Scipione, 1989.

Tatiana Aparecida MOREIRA³⁶⁸

A expressividade na estética do graffiti

Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente no meio da travessia.
(Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas*)

Pensar o ético e o estético em um *graffiti* (artes plásticas do Movimento *Hip Hop*) pode parecer algo fora de alguns contextos. Qual contexto? Depende para quem essa pergunta é dirigida. Não basta apenas franzir a testa com ar de admiração ou quiçá desprezo. Basta ter uma atitude responsivo-ativa ou um excedente de visão? A fusão de ambos possibilita dialogar com este fazer estético, o *graffiti*, no qual são expressadas diferentes posturas e atitudes, como denúncia, questionamento, críticas, amor, união, entre outras, de "manos" e "minas" (os grafiteiros).

Se viver significa participar de um diálogo inconcluso (BAKHTIN, 2003), quando se pega o spray para fazer um *graffiti*, há uma relação dialógica que se estabelece entre grafiteiro e *graffiti* e entre este e o público que se deparará, nas ruas, com essa estética e poderá responder com respeito, estranheza, espanto, comoção ou de outras maneiras. Isso "[...] designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: a do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar que vê do olhar do outro" (AMORIM, 2006, p. 101). Ou seja, uma relação que acontece em nível exotópico.

Então, a proximidade ou o distanciamento do interlocutor em relação à obra vai depender de como esse *graffiti* o tocará: grave, médio ou agudo. A intensidade da energia de vibração poderá variar de acordo com a condução rítmica e harmônica com que o grafiteiro direciona o seu trabalho. Labor, prazer ou direito de expressão? Para muitos, a fusão dos três.

Assim, grafitar suscita atitude responsivo-ativa (BAKHTIN, 2003), uma vez que "[...] a imagem é a alteridade do que é [...], que encontra nos signos da arte a possibilidade de manifestar-se" (PONZIO, 2008, p. 211).

Como o *graffiti*, que é proveniente das periferias, está presente, principalmente, na paisagem urbana, a sua tecitura já faz parte do cotidiano das pessoas e isso pode confirmar o que Bakhtin (2003, p. 341) diz sobre "ser significa ser para o outro e, através dele, para si", pois os grafiteiros fazem suas obras para que sejam vistas pelas pessoas.

³⁶⁸ PMV/PMVV/UFES.

Essa visibilidade dos grafiteiros, e do Movimento *Hip Hop*, faz com que eles ocupem outros lugares, como o universo escolar, uma vez que o *graffiti* e outros elementos do *Hip Hop*, como o MC (Mestre de Cerimônia)/*rapper* e o DJ, na produção de *rap*, e a dança *break*, estão inseridos na práxis educacional, seja na formal ou na informal.

A nossa experiência enquanto professora de Língua Portuguesa, em escolas municipais de ensino, localizadas nas periferias de Vitória e de Vila Velha (ES), com o *rap*, possibilita a reflexão e a ampliação de práticas que são ressignificadas a cada novo projeto executado e vivenciado no cotidiano escolar, pois

A palavra, a palavra viva, indissociável do convívio dialógico, por sua própria natureza quer ser ouvida e respondida. Por sua natureza dialógica, ela pressupõe também a última instância dialógica. Receber a palavra, ser ouvido. É inadmissível a solução à *revelia*. Minha palavra permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada. (BAKHTIN, 2003, p. 356, grifo do autor)

E, assim, nesse diálogo responsivo, estamos ampliando nossas discussões e, em nosso trabalho atual, inserimos o *graffiti* (e os grafiteiros), nas escolas nas quais trabalhamos, ao lado de outros artistas, como Van Gogh, Velásquez, Picasso e Ziraldo, e isso evidencia que é possível a união do ético com o estético em qualquer tipo de obra, visto que é na pluralidade de olhares que o devir acontece.

Esses diferentes olhares sobre o outro (as obras) permitem que sejam realizadas distintas leituras e interpretações em relação a um mesmo objeto estético, pois o “falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 300) e isso “significa que o sentido não está sempre fechado ao contexto ao qual pertence, não está limitado ao contexto que lhe é contemporâneo. Existem possibilidades de sentido que aquele que produz ou interpreta um texto pode ativar [...]” (PONZIO, 2008, p. 98).

A utilização do *rap* e do *graffiti* na escola, e de outras práticas diferenciadas de ensino, pode produzir, nos sujeitos envolvidos no processo dialógico educacional, diversas atitudes responsivas, pois “[...] a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros” (BAKHTIN, 1995, p. 113) e

Tal como a dança, o grafite também constrói uma ponte entre o individual e o coletivo, como projeto e realização. Concretiza uma proposta de intervenção sobre o espaço urbano por meio da arte, fora dos circuitos consagrados da sua produção e circulação (DUARTE, 1999, p. 20).

Encerrando esse pequeno percurso pelas formas e contornos do *graffiti*, citamos, mais uma vez, Bakhtin (2003, p. 294-295) que afirma que

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um apercetibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

Essa referência a Bakhtin é para mostrar que, também no *graffiti*, a assimilação, a reelaboração e a reacentuação fazem-se presentes, visto que, a cada nova obra, a relação dialógica é renovada.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 95-114.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética de Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. Marxismo e Filosofia da Linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- DUARTE, Geni Duarte. A arte na (da) periferia: sobre... vivências. In: ANDRADE, Elaine Nunes (org.). Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999. p. 13-22.
- PONZIO, Augusto. A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Trad. (coordenação) de Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

Thalita Cristina Souza CRUZ³⁶⁹

Contribuições Bakhtinianas para os estudos afasiológicos: uma perspectiva enunciativo-discursiva

Apresentarei aqui algumas reflexões iniciais sobre a contribuição bakhtiniana para as pesquisas afasiológicas, realizadas no IEL/UNICAMP após os estudos de Novaes-Pinto (1999/2004), principalmente aqueles relativos a importância da subjetividade do sujeito, excluída nas pesquisas realizadas tradicionalmente e que foram resgatadas pela neurolinguística enunciativo-discursiva

Essas questões surgiram ao longo de minha pesquisas sobre o fenômeno das parafasias - trocas de palavras ou de sons - e das observações realizadas em sessões do CCA - Centro de Convivência de Afásicos - com sujeitos afásicos. Através tanto da observação direta, como participante deste grupo, encontros, quanto de sessões vídeo gravadas, pude compreender a importância da situação dialógica e da assertiva em se tomar o enunciado enquanto a unidade real da língua.

Nesse sentido, percebi a necessidade de se retomar alguns conceitos bakhtinianos, para uma melhor compreensão do fenômeno das trocas, como os conceitos de **querer-dizer**, de **enunciado**, de **acabamento** e - como não poderia deixar de ser - **de dialogia**. A adoção destes conceitos, porém, me levou a repensar a noção de sujeito e o tratamento dado para suas particularidades nos estudos afasiológicos, o que me fez esbarrar com a questão do ato e pensar e na ética. Novaes-Pinto (1999; 2004), ao introduzir tais conceitos nos estudos das afasias aponta para o fato de Bakhtin não conceber a linguagem como um sistema fechado, que o falante apenas “acessa”. Para o autor, os indivíduos trabalham sobre os recursos da língua - recursos estes que podem ser semântico/lexicais, gramaticais e discursivos.

Segundo o autor, o **enunciado** é a unidade real da comunicação verbal. Para ele, categorias como *palavra*, *oração* ou *frase* são fictícias, abstrações que não correspondem à realidade. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes e que termina por uma transferência da palavra

³⁶⁹ IEL/ UNICAMP

ao outro. Para Bakhtin, o enunciado só emerge nas interações sociais, com os parceiros da comunicação verbal e, portanto, definido sempre em relação ao **acabamento** que é dado pelo outro, que delimita inclusive o seu tamanho. Os parceiros diretamente envolvidos em uma comunicação – conhecedores do contexto e dos enunciados anteriores – captam o **querer dizer, o intuito discursivo** do locutor, percebendo, desde as primeiras palavras do discurso, o todo do enunciado. Essa é sua concepção de acabamento. Esses conceitos são produtivos para a análise dos dados de afasias porque são compatíveis com a concepção de linguagem que orienta os trabalhos realizados na Neurolinguística enunciativa discursiva.

O conceito de ato tem origem muito antiga e sua definição ainda é fonte de infindáveis discussões filosóficas por sua complexidade. Tomemos aqui ato (atividade) como o que é repetível entre os diversos atos de um sujeito – entendendo este sujeito como um ser único e constituído socialmente – e ato concreto aquilo que é único e irrepetível no enunciado de um sujeito.

A partir desta definição, retomo uma das principais críticas feitas pela Neurolinguística enunciativa discursiva a literatura tradicional, ligada à metodologia de pesquisa – e mesmo aos objetivos que justificariam o uso desses métodos – onde o que está em evidência são os *déficits*, o que falta na linguagem do sujeito após o trauma, ignorando todo o *trabalho* linguístico realizado pelo sujeito na busca pela palavra desejada.

As vertentes tradicionais nas neurociências utilizam-se de baterias de testes e de tarefas metalinguísticas para compreender o que foi afetado pelo episódio neurológico propondo, a partir das respostas dadas pelos sujeitos, os modelos de funcionamento linguístico/cognitivo e também modelos para as terapias. Segundo Coudry (1986/1989), subjacente a esta abordagem está uma visão reduzida de linguagem, que deixa de lado aquilo que é mais importante: o sujeito e o uso efetivo da linguagem. Apesar de limitações que podem ocorrer com os traumas, os sujeitos criam estratégias para “driblar” suas dificuldades e se fazem entender nos processos dialógicos reais. Em um destes testes, o Teste de Nomeação de Boston (TNB), a tarefa dada ao sujeito é a nomeação de determinado objeto – apresentado a ele através de um figura nem sempre clara – em um determinado tempo. A partir da pontuação apresentada pelo sujeito, características será determinado, não apenas o tipo de lesão que ele apresenta, como o tipo de terapia que deve ser realizado.

A esse respeito, podemos pensar na importância de se compreender as subjetividades constituintes o sujeito e a importância de se levar em consideração suas experiências, não apenas as posteriores ao episódio neurológico, mas sua relação com a linguagem e com as coisas do mundo anteriores ao mesmo.

Muitos desses sujeitos, quando observados em situações dialógicas, através de seus enunciados, conseguem alcançar seu querer-dizer, pois há um interlocutor real capaz de dar um acabamento ao seu discurso, um outro ser, que também é constituído de particularidades, e que o refuta, o completa, tem para com ele uma atitude responsiva ativa.

A partir desta reflexão, a questão que fica para mim é; como pensar estas questões sem pensar nos atos destes sujeitos, sem levar em consideração suas posições ante o mundo, sua história de vida e mesmo sua relação com a língua? Penso que uma análise que leve em consideração essas questões deve ser feitas na interação real, através de enunciados reais, assumindo uma postura ética em relação ao outro.

Urbano CAVALCANTE FILHO³⁷⁰

O papel do divulgador no gênero discursivo divulgação científica: uma questão ética e estética.

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros.
Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Mikhail Bakhtin

Para início de conversa...

A noção de gênero discursivo, retomado das antigas retórica e poética, bem como as análises de gêneros diversos tem sido objeto de reflexão e estudo de numerosas escolas e vertentes teóricas. Dentre os diversos estudiosos, dos mais diversos campos do saber, que vai desde à nova retórica até a abordagem sistêmico-funcional, da linguística de corpus até à reflexão bakhtiniana, passando pelos críticos literários, retóricos, sociólogos, cientistas cognitivistas, linguistas computacionais, professores, analistas do discurso, comunicadores, dentre tantos outros, o estudo dos gêneros foi, dessa forma, uma constante temática que interessou os antigos e tem atravessado, ao longo dos tempos, as preocupações, principalmente, dos estudiosos da linguagem. Nas palavras de Marcuschi (2008, p. 147):

O estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática iniciou-se em Platão. O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Seria gritante ingenuidade histórica que foi os últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais. Portanto, uma dificuldade natural no tratamento desse tema acha-se na abundância e diversidade das fontes e perspectivas de análise. Não é possível realizar aqui um levantamento sequer das perspectivas teóricas atuais.

Nossa conversa nesse círculo também se insere nesse grupo que objetiva se debruçar no estudo dos gêneros, à luz dos postulados bakhtinianos. Dentre a infinidade de gêneros que estão em circulação na sociedade e que produzimos cotidianamente, na medida em que das mais diversas são nossas atividades de linguagem, nossa reflexão aqui debruçar-se-á no estudo sobre o gênero Divulgação Científica (DC), lançando reflexões, ainda que de forma breve, sobre o princípio do dialogismo, da ética e da estética, além de pensar o papel desempenhado, dialógica e dialeticamente pelo divulgador, como aquele que fala para o outro e para o outro.

Conversando sobre os gêneros discursivos

Desde Platão e Aristóteles, a noção de gênero discursivo vem sendo uma preocupação constante entre os estudiosos da linguagem, haja vista as várias classificações que têm aparecido ao longo dos tempos. “Essa preocupação com a questão

³⁷⁰ Graduado em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Especialista em Leitura e Produção Textual (UESC), Mestre em Cultura e Turismo (UFBA/UESC), Mestrando em Letras: Linguagens e Representações (UESC), Professor de Língua Portuguesa do Instituto Federal da Bahia (IFBA), Campus Valença. E-mail: urbanocavalcante@yahoo.com.br

do gênero tem resultado numa variedade de abordagem – o que se atesta pela metalinguagem utilizada; tem-se usado às vezes indistintamente os termos: gêneros textuais, tipos de discurso, tipos textuais, modos/modalidades de organização textual, espécies de texto e de discursos etc.” (BRANDÃO, 2003, p. 35). Dessa forma, essa questão do gênero foi preocupação primeira da poética e da retórica e não da linguística. Sobre isso, Brandão (2003, p. 35) elenca duas razões: primeiro, porque a linguística, enquanto ciência específica da linguagem, é recente, e depois porque a preocupação inicial foi com as unidades menores que o texto (a exemplo do fonema, da palavra, da frase). Na medida em que ela passa a se preocupar com o texto, começa a pensar na questão da classificação. Essa preocupação se torna crucial quando ela deixa de trabalhar somente com textos literários, mas se volta também para o funcionamento de qualquer tipo de texto.

Em seus escritos, o linguista russo Mikhail Bakhtin (1997) focaliza sua reflexão no caráter social dos fatos de linguagem. Nessa perspectiva, o enunciado é encarado como produto da interação verbal, determinado tanto por uma situação material concreta como pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma dada comunidade linguística. Dessa forma, o autor insiste sobre a diversidade das atividades sociais que são exercidas pelos diversos grupos e, conseqüentemente, sobre a multiplicidade das produções de linguagem ligadas a essas atividades. Isso nos permite dizer que é impossível a comunicação verbal a não ser por algum gênero, assim como também é impossível se comunicar a não ser por algum texto. Dito de outra maneira, a comunicação verbal só é possível por algum gênero discursivo³⁷¹. Essa é uma posição defendida por Bakhtin (1997), ao tratar a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais e estruturais. Com essa noção, Bakhtin ratifica a concepção de encarar a linguagem como um fenômeno social, histórico e ideológico, definindo um enunciado como uma verdadeira unidade de comunicação verbal.

Dessa forma, Bakhtin estende os limites da competência linguística dos sujeitos para além da frase na direção dos “tipos relativamente estáveis de enunciados” e do que ele chama “a sintaxe das grandes massas verbais”, isto é, os gêneros discursivos, os quais temos contato e vivemos imersos desde o início de nossas atividades de linguagem.

Entendendo, pois, os gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, é notório que esse conceito de gênero está integrado à atividade social de utilização da língua, que sofre uma regulação das condições e finalidades de cada uma de suas esferas da atividade produzida pelos seres humanos nas situações comunicativas relativamente estáveis a que estão integrados.

Ainda pensando no aspecto “relativamente acabado” dos gêneros, poder-se-ia resumir a discussão em torno de tal temática da seguinte maneira: os gêneros, segundo essa visão bakhtiniana, são resultados da fusão de três dimensões constitutivas, como bem sinaliza Bakhtin: i) o conteúdo temático ou aspecto temático - objetos, sentidos, conteúdos, gerados numa esfera discursiva com suas realidades socioculturais -, o qual tem a função de definir o assunto a ser intercambiado; ii) o estilo verbal ou aspecto expressivo - seleção lexical, frasal, gramatical, formas de dizer que têm sua compreensão determinada pelo gênero -; iii) a construção composicional ou aspecto formal do texto - procedimentos, relações, organização, participações que se referem à estruturação e acabamento do texto, que sinaliza, na cena enunciativa, as regras do jogo de sentido disponibilizados pelos interlocutores.

Conversando sobre o dialogismo...

Já sabemos, a partir de nossas leituras de Bakhtin, que o dialogismo é um princípio constitutivo da linguagem e intrínseco a mesma. Partindo da concepção bakhtiniana, Barros (2003, p. 02), afirma que o processo dialógico da linguagem pode ser entendido sob dois aspectos: o da interação verbal entre o enunciativo e o enunciatário do texto; e o da intertextualidade no interior do discurso. Nesse sentido, a partir dessa dualidade, pode-se pensar o dialogismo nas seguintes dimensões.

Na primeira dimensão, a linguagem é o elemento que estabelece a relação entre os seres humanos e propicia a experiência da intersecção ou interação entre interlocutores. Assim, o homem encontra-se numa relação dialógica entre o eu e o tu/outro. O eu não existe senão em abertura para o outro, estabelecendo, deste modo, uma relação de alteridade, fundamental à noção de dialogismo.

Já na segunda dimensão, percebe-se que o indivíduo não é a origem do seu dizer. Em outras palavras, o sentido não é originado no instante da enunciação, ele faz parte de um processo contínuo, em que “tudo vem do exterior por meio da palavra do outro”, sendo o enunciado “um elo de uma cadeia infinita de enunciados, um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo”.

Nos textos de DC, o processo de interação entre comunidade científica e interlocutores - os leitores - corresponde ao eu e ao(s) outro(s) respectivamente. De um lado, é a comunidade científica, que até algumas décadas portava-se de forma hermética, revelando, através de um divulgador, as descobertas científicas para a comunidade em geral, que, de outro lado, necessita do saber científico para entender melhor as mudanças que vêm ocorrendo com o próprio ser humano e com o meio ambiente que o circunda.

Dentro da concepção dialógica, Bakhtin (1997, p. 290) ressalta que, assim como nos diálogos, os textos pressupõem uma atitude responsiva ativa do leitor, podendo ser fônica ou em forma de um ato, no caso de uma ordem dada, por exemplo. Isto implica que todo enunciado tem um caráter de resposta a algo dito, seja naquele momento ou anteriormente.

O gênero Divulgação Científica

Podemos caracterizar a Divulgação Científica, considerada como um processo de difusão de pesquisas e teorias em âmbito geral, como a re-enunciação de um discurso-fonte (D1) elaborado por “especialistas” e destinado a seus pares em um discurso segundo (D2) reformulado por um divulgador e destinado ao “grande público” (D3). Entendendo-se D1 como discurso da ciência, D2 – divulgação científica e D3, discurso do cotidiano.

Constitui-se tarefa não muito simples definir o texto de Divulgação Científica (daqui em diante DC), pois, de acordo com Sanches Moura (2003, p. 13), “cada divulgador tem sua própria definição de divulgação”. No entanto, é sugerido o seguinte conceito operativo: “a divulgação é uma recriação do conhecimento científico, para torná-lo acessível ao público”.

Nesta perspectiva, destacamos como principal eixo teórico, o trabalho de Authier-Revuz (1998) sobre Divulgação Científica. Na concepção dessa autora, o texto de DC é uma associação do discurso científico com o discurso cotidiano,

³⁷¹ Há uma oscilação terminológica entre os termos gênero textual e gênero discursivo. São termos considerados equivalentes pelos autores que abordam o assunto. Nesse trabalho, portanto, optamos por utilizar a noção de gênero por esta está “associada à de discurso (gênero de ou do discurso) e a noção de tipo, à de textos (tipos textuais ou tipos de textos) e, conseqüentemente, a dimensão textual aparece subordinada à dimensão discursiva” (BRONCKART, 1999, p. 139, grifos do autor).

sendo que este último favorece a leitura por parte de um número maior de leitores. A autora conceitua divulgação científica como:

uma atividade de disseminação, em direção ao exterior, de conhecimentos científicos já produzidos e em circulação no interior de uma comunidade mais restrita; essa disseminação é feita fora da instituição escolar-universitária, não visa à formação de especialistas, isto é, não tem por objetivo estender a comunidade de origem (p. 107).

Constitui, portanto, o texto de DC a interseção entre dois gêneros discursivos: o discurso da ciência e o discurso do jornalismo, este último visto como o discurso de transmissão de informação. Para Campos (2006, p. 1) esse gênero “é considerado como realização enunciativa marcada pela ação de quem é colocado na posição de um ao falar pelo outro (o especialista) para o outro (não-especialista)” (grifos do autor).

Noutras palavras, o eu refere-se ao divulgador que utiliza uma linguagem discursiva para se aproximar do outro – o público (não especialista), a partir das informações de um outro – o especialista (o cientista/ciência).

Entende-se, com isso, que a DC é uma prática eminentemente heterogênea na medida em que incorpora no seu fio discursivo tanto elementos provenientes daquele que lhe serve de fonte – o discurso científico – quando daquele que pretende atingir – o discurso jornalístico. É, portanto, no limiar entre uma e outra prática discursiva, no espaço do interdiscurso, que a atividade de DC se desenvolve. O diálogo, o contato com o seu exterior discursivo é, aqui, o elemento chave na compreensão do que vem a ser este gênero discursivo.

O papel do divulgador: uma reflexão ética e estética

Pensar o gênero divulgação científica exige que pensemos também a respeito da importância que exerce, na mediação da enunciação do especialista em interação com a enunciação do não especialista, a mediação nessa experiência de linguagem da figura do divulgador.

Na caracterização do gênero divulgação científica, percebemos a interação que marca a enunciação do especialista com a enunciação do não especialista, mediado pela enunciação do divulgador. Nessa articulação, segundo Campos (2006, p. 11):

DV [divulgador] assume a posição de um para tentar, discursivamente, fazer a aproximação do outro (Ciência) ao universo do outro (Público), e vice-versa, constitui a enunciação ternária, ou seja, a enunciação do gênero Divulgação Científica, que se realiza com a mediação, praticada por DV, no jogo interativo de linguagem. Aqui, DV articula a enunciação primária (enunciação do especialista) com a enunciação secundária (enunciação do não especialista). Tal conjunto de experiências de linguagem, ou de gênero, vem marcado, dialogicamente, por uma dupla exterioridade e uma dupla excedência. Ou seja, ao dizer, emblematicamente, eu falo pelo outro para o outro, assume o seu propósito discursivo de produzir um texto que promova a aproximação de uma enunciação a outra.

O que se observa, no gênero divulgação científica, a partir do papel desempenhado pelo divulgador, já que ele fala do outro para o outro, é que, ao ser constituído, o uso dialógico da linguagem entre duas enunciações – a do cientista e a do jornalista – gera, de modo criativo uma nova enunciação: a enunciação da divulgação científica. Assim, temos o divulgador assumindo duas exterioridades: uma exterioridade, por conta do discurso, da enunciação da ciência; e uma outra exterioridade, esta referindo-se ao discurso, à enunciação do jornalismo. Dessa fusão, o divulgador assume uma outra exterioridade, aquele que, a partir da mescla das duas enunciações, articula um novo projeto de produção de sentido, onde o lugar de enunciação, a intenção comunicativa e o papel social ocupado pelo enunciador (divulgador) assume características próprias nesse ato de linguagem.

A atividade do divulgador científico, antes de ser mera adaptação daquilo que foi formulado pelo discurso científico, é antes de tudo, um verdadeiro trabalho discursivo. O trabalho do divulgador é resultado de um gesto interpretativo do discurso da Ciência e não apenas uma reformulação do discurso da Ciência. O modo como o divulgador vai elaborar seu discurso depende essencialmente do contexto discursivo em que se inscreve, o que inclui, como vimos, não apenas o meio através do qual o seu artigo será veiculado, mas essencialmente o interlocutor a quem este se dirige.

O espaço ocupado pela enunciação do divulgador é o espaço do interdiscurso, um espaço de conciliação entre duas forças enunciativas: de um lado, a enunciação científica, de outro, a enunciação jornalística. O papel do divulgador é, portanto, de articulador, conciliador das enunciações que são produzidas socialmente e que, para chegar ao público como “acessível” precisa ser reconfigurada, re-criada. O que temos aí, não é mera forma de reformulação discursiva, mas essencialmente a formulação de um novo discurso (ZAMBONI, 1997, p. 28), com características e finalidades próprias.

Nessa altura da conversa, precisamos pensar na responsabilidade do divulgador como aquele que fala pelo outro e para o outro sob o prisma da questão ética e estética.

Nas palavras de Bakhtin, “cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto [...] cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir” (2010, p. 44). Ou seja, Bakhtin postula que se cada sujeito ocupa um lugar singular e único, esse sujeito apresenta-se, portanto, como responsável pelos seus atos. Assim, o ato ético corresponde a um conjunto de obrigações e deveres concretos, é o agir no mundo, ligado diretamente à realidade.

Ora, levando em consideração às observações feitas por Zamboni (2001) e Leibrunder (2003), a respeito das características dos textos de divulgação científica, lançamos os questionamentos:

Se não for pelo viés ético, como um divulgador legitimará seu ponto de vista ao tratar da questão da objetividade num texto de DC em relação à voz do cientista? Como tratará a questão da objetividade e o apagamento do sujeito num texto que se deseja de caráter universal e neutro?

Ainda, se a concepção estética bakhtiniana é resultante do processo que busca representar o mundo ponto de vista da ação exotópica, envolve a representação do mundo sob o prisma do sujeito, pensamos que o divulgador, no momento em que “traduz” o discurso científico para os leitores, só o faz possível através de sua posição exotópica. Por isso é que perguntamos, ainda com base nas reflexões de Zamboni e Leibrunder, como faz o divulgador, na construção de seu objeto estético, estabelecer um apelo à leitura através de um título que atraia a atenção do leitor? Como fazer para se ter um produto estético atrativo ao leitor? Quais estratégias utilizar para tornar apresentar um discurso com traços de didaticidade, com o uso, por exemplo, de explicações, exemplificações, definições, sem perder de vista, o verdadeiro sentido dos enunciados, que nasceram no âmbito do discurso científico? Assim, percebemos que ética e estética, dois postulados importantíssimos nas reflexões bakhtinianas, não podem ser vistos isoladamente ao se pensar a constituição e natureza do

gênero DC. Afinal, tanto ética quanto esteticamente, o sujeito é responsável pelo seu dizer. Isso vale para o cientista, o jornalista e também para o divulgador.

Para (in)acabar a conversa...

Com essas colocações sobre o gênero discursivo DC, uma questão que surge é que, ao se refletir sobre o papel da ciência tal como ela se constitui hoje, numa sociedade como a nossa, implica pensar também numa discussão que deve levar em conta não só a produção do conhecimento científico, mas também a sua transmissão e a sua reprodução, com um olhar para as questões ética e estética que permeiam nossas ações no mundo.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). In: Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, n.19, p. 25-42, jul./dez. 1990.
- _____. A encenação da comunicação no discurso de divulgação científica. In: _____. Palavras incertas: as não-coincidências do dizer. Campinas: Unicamp, 1998.
- _____. Dialogismo e divulgação científica. In: RUA n° 5. Revista do NUDECRI. Unicamp. Campinas, 1999.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. Para uma filosofia do ato responsável. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos. Pedro & João Editores, 2010.
- BARROS, D. L. P. Dialogismo, Polifonia, Enunciação. In: Barros, D. L. P. E Fiorin, J. L. (orgs.) Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade. São Paulo: EDUSP, 2003.
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Gêneros do discurso e formas de textualização. In: MACEDO, Joselice; ROCHA, Maria José Campos; SANTANA NETO, João Antônio de. Discursos em análise. Salvador: Universidade Católica do Salvador. Instituto de Letras, 2003. p. 35-51.
- BRONCKART, Jean-Paul. Atividades de linguagem, textos e discursos. São Paulo: EDUC, 1999. p. 137-216.
- CAMPOS, Edson Nascimento. O diálogo do espelho. In: O eixo e a roda. Belo Horizonte, v. 12, p. 301-309, jan/jul. 2006. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/poslit>
- LEIBRUDER, Ana Paula. O discurso de divulgação científica. In: BRANDÃO, Helena Nagamine (Coord.). Gêneros do discurso na escola. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. MARCUSCHI, Luiz Antonio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ZAMBONI, Lílian Márcia Simões. Heterogeneidade e subjetividade no discurso de divulgação científica. 1997, 200f. Tese (Doutorado em Lingüística)- Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas.

Valdemir MIOTELLO

Apontamentos para uma conversa a partir de uma filosofia moral

Todos aqui do GEGe temos pensado muito e exaustivamente sobre os eixos que alimentam as conversas do Rodas desse ano. As questões enlaçando Ética e Estética. O mundo da cultura e o mundo da vida. O mundo do ser e o mundo do sendo. O mundo material e o mundo dos Signos. Também tenho filosofado muito sobre essas questões. E a filosofia não é apenas uma teoria. Longe disso. Ela faz parte da nossa vida, ela reflete e refrata o que a gente é.

Estes últimos tempos trouxeram propostas, perspectivas para se pensar a ética que tinha muito de pragmático, nós vivemos num mundo pragmático. Queremos vantagens. Assim, mesmo querendo levar vantagem como primeira lei nacional, a famosa lei do Gérson [isso é coisa do meu tempo] também penso em outra lei, falada nos últimos tempos, a lei do Barrichello; quando na luta com Schumacher, de vez em quando ele tinha que perder, para o Schumacher ganhar; Assim o resumo dessa lei é: “Até perdendo a gente ganha”, porque ele continuava empregado, continuava ganhando dinheiro, mas ele tinha que perder para o Schumacher ganhar; isso de vez em quando é o nosso próprio comportamento: a gente tem que perder para que alguém ganhe; levar vantagem não dá para todo o mundo; um bocado de gente tem que perder para que um outro ganhe. Essa é uma visão mais pragmática. Quem não vê no dia a dia que a gente troca várias coisas por uma vida um pouco mais sucedida; e a gente troca os nossos próprios comportamentos, as nossas convicções, aquilo que a gente é, por uma vida melhor, por emprego, por dinheiro, por cargo; a gente é pragmático, e nisso pode ter problema.

Pensei também, filosoficamente, nos grandes últimos sistemas, e, para dar um contraponto com Bakhtin, na perspectiva mais kantiana de ética, no caminho por onde Kant andou; uma perspectiva mais universalizante. Funciona assim essa perspectiva idealista: Aquilo que penso sobre ética tem que ser uma regra e tem que servir para todos. Logo instaura-se uma lei do dever ser. Cada um de nós tem que agir daquele jeito, e tem que agir apenas daquele jeito; é um dever ser, um imperativo, que é maior do que a gente, e teria que abarcar todos nós, e teria de garantir uma universalidade do dever, e não um dever vivido individualmente. Essa vivência individual teria que ser única, responsável, social, o que também garantiria que viveríamos em uma perspectiva ética. A gente já sabe que no dia-a-dia, no decorrer da existência de cada um, fica mais complicado pensar uma perspectiva que seja abstrata, pois não é viável na vida individual de cada um. Esse é um problema a ser pensado e conversado: como é que a gente pode navegar numa perspectiva mais universal, e numa perspectiva de ato singular na vida individual de cada pessoa, e isso ser considerado um movimento, um jogo, uma ação um ato ético responsável entre o universal e o singular?. Bakhtin pensou isso.

Bakhtin certamente vai ser muito falado agora no decorrer do séc. 21; ele desde cedo lia todos os clássicos, os filósofos, de que modo que ele mesmo disse: quando eu tinha 13 anos, já conhecia toda a filosofia alemã, Kant, Hegel, Marx, tudo aquilo que era possível conhecer. Um camarada, portanto, que estudou muito todos os grandes autores, os autores franceses, os autores alemães; escreveu um tese sobre Rabelais. Um camarada estudioso. E que aprendeu a estudar em grupo, com estudiosos de áreas diversas; soube aproveitar aquele vigor que a Rússia estava vivendo naquele momento, com muitos intelectuais espalhados pela Rússia inteira.

No “Para uma filosofia do ato responsável” Bakhtin envereda por vários caminhos para pensar a filosofia moral. O primeiro deles é pensar a ética como filosofia moral, que também é o que faz a escola de Frankfurt ainda hoje. É pensar a dimensão moral da vida. Falar em moral hoje, mesmo aqui no Brasil, parece uma coisa imoral. Falar em moral parece um palavrão na sociedade em que a gente vive. Pesquisa do Data Folha revela que brasileiros se sentem cercados de corrupção por todos. Então falar em moral parece imoral. A palavra moral virou um palavrão. Então uma questão é como podemos pensar a ética como uma filosofia moral. Filosofia moral não tem nada a ver com igreja; é um jeito não de comportamento, mas um jeito de ser; o ethos diz quem eu sou, quais são os compromissos que eu tenho, quais são as responsabilidades que

eu assumo, como eu vejo responsabilmente, como respondo à vida; essa é uma primeira questão. A segunda seria como posso pensar a ética enquanto uma questão de linguagem. Um linguista pode falar de ética; pode falar de tudo, mas principalmente da vida. Assim, essa é uma questão: como é que posso pensar a ética como uma questão de linguagem. E uma terceira questão é, por outro viés, como pensar a linguagem enquanto uma questão ética. Quer dizer, aqui podemos andar em pista dupla: como pensar a ética como uma questão de linguagem, e depois pensar a própria linguagem como uma questão ética. Para pensar isso com os olhares de Bakhtin é preciso responder a essa pergunta: como Bakhtin via essa questão da filosofia moral, e qual o seu objeto? Bakhtin pensava o objeto da filosofia moral como o ato de pensar. Aqui ele vai tomar da mesma água que passa na corrente da modernidade. Se a gente voltar um pouco para trás, vamos encontrar Descartes entrando nesse mesmo barco. Se a gente quiser pensar a vida, pensar a filosofia moral, pensar a ciência, pensar em qualquer coisa, é preciso partir do pensamento. Todos nós conhecemos aquela famosa frase do Descartes, “Eu penso, logo existo”. Logo eu sou. O pensamento era constituidor; eu me constituo a mim mesmo; eu sou mais eu, independente dos outros. É um projeto arrogante, excludente. Rompeu aquela cadeia medieval de que Deus pensa por você, é verdade. Agora não tem mais isso. Agora, com Descartes, é você que tem que pensar. Instaurou-se um novo sujeito, um sujeito que se constitui a si próprio, por si próprio: “penso, logo existo”. Tem um livro muito interessante, brincalhão, brinca com a modernidade e eu lembro dele quando falo de Descartes; é aquele das aventuras do Barão de Münchhausen. Em um momento do livro [também há um filme bem feito sobre ele] o Barão e seu cavalo caem em uma areia movediça, e vão atolando, até ficarem apenas com as fuças de fora. Não há onde se agarrar, nenhum cipó, nenhum campinzinho... Quanto mais se mexem mais atolam. Então ele se agarra pelos próprios cabelos, aperta bem as pernas ao redor do cavalo, e ambos saem do atoleiro, puxado pelos cabelos do barão. Nesse atoleiro das possíveis epistemologias eu saio por mim mesmo. Descartes ainda segue pensando em Deus e o criando; pensando na alma e a criando. Uns 100 anos depois chegou-se ao exagero dos exageros: “Se eu pensar numa ilha cheia de ouro, então ela também existe”. E aí se chegou num exagero da racionalidade, e racionalidade idealista, como se meu pensamento conseguisse constituir a própria realidade do mundo. Esse ainda é um risco sempre presente. Álvaro Vieira Pinto, pensando sobre essa questão e apresentando uma perspectiva inteiramente marxista, vai dizer: “Nós precisamos contrapor a um projeto de “Cogito, ergo sum”, um projeto invertido: “Eu sou pensado, logo existo”. Primeiro sou pensado e então penso. Bakhtin vai dizer: O Outro se dirige a mim; ele pensa em mim. “Eu sou pensado”, e aí eu começo a pensar: inverta-se a questão. Essa constituição da própria identidade deve vir pela alteridade, deve vir pelo outro, e não por mim.

Logo, esse “eu sou mais eu” tem que ser o outro dizendo para mim: “Você é assim; vejo você dessa forma...”. Isso que talvez o mundo esteja dizendo para o Brasil: “Vocês podem estar num lugar mais elevado”. Porque nós não notamos claramente que mudamos; os outros é que estão notando melhor que nós estamos mudando. Nas relações com os outros países, o lugar que nós estamos ocupando aparentemente é um lugar diferente, novo, e quem está dizendo isso são os outros, não somos nós. Nós somos pensados e não apenas pensamos. Então, este projeto de colocar o pensamento como objeto não é um projeto que Bakhtin instaura; Descartes já tinha instaurado, mas Bakhtin instaura de outra forma, de forma invertida. Não pensar para constituir a própria identidade; mas pensar como lugar da responsabilidade social. A construção da própria identidade vem pela alteridade. Quero instaurar o pensar como um lugar pelo qual eu respondo. Pelo meu pensamento eu respondo. O que eu respondo afinal? Se penso, se pratico esse ato de pensar, eu respondo pelo quê? Bakhtin diz que, quando eu respondo, não respondo a uma necessidade lógica, não respondo a uma necessidade teórica. O teorismo está na linha da impostura e não da postura. Mas quando começo a pensar, o ato de pensar atende a uma necessidade ética. Aqui já estou encontrando essa primeira questão que Bakhtin coloca que é: como posso pensar a ética como uma filosofia moral? O próprio ato de pensar já atende a uma necessidade ética. Esse lugar onde estou, o lugar onde cada um de nós está, é um lugar único, irreproduzível, irrepitível, de onde apenas eu vejo o mundo, de onde apenas eu vejo os outros; neste lugar eu necessito pensar. Essa palavra necessitar é importante. Eu tenho um necessitamento, uma necessitação de pensar. Porque deste lugar onde eu estou, ninguém mais vai poder fazer isso por mim. Olha a questão ética posta aí. Estou num lugar onde só eu posso pensar aquilo que eu penso. O lugar em que estou agora, ou o lugar em que cada um está agora, constrói um lugar singular. Antes eu tinha feito uma proposta que era tentar juntar uma perspectiva abstrata, universalizante a uma perspectiva de singularidade. Há uma perspectiva ética, que é universalizante, abstrata? É possível. Mas ela só existe caso ocorra num lugar singular, num lugar que cada um de nós ocupa, numa ação única. Logo, o ato de pensar, o ato de você pensar, só você pode fazer e mais ninguém.

Essa é a primeira perspectiva que eu gostaria de levantar. Quer dizer, é uma perspectiva que defende que seu lugar não pode ser ocupado por uma outra pessoa; daí essa perspectiva de necessidade do ato de pensar. Você precisa pensar! Depois Bakhtin diz: “Somente o ato de pensar pode ser ético”. “Somente o ato de pensar pode ser ético, pois é nele que o sujeito é convocado”. Nenhum outro ato instaura a ética. Vejam que não estou usando a palavra ação. Bakhtin também foge dessa palavra; ação são os acontecimentos do cotidiano. Ele insiste no próprio ato de pensar. O ato de pensar, de construir um pensamento, de enunciar um pensamento, como se fosse ainda nesse primeiro momento, um discurso interior, seu; social mas seu; depois ele vai precisar se exteriorizar, ou ele não se completa. E para isso que o sujeito é convocado, é uma convocação. Não é alguma coisa que eu faço de forma fortuita. Eu sou obrigado a fazer, eu sou convocado a fazer, quem me convoca a fazer é outro. Vejam que aqui já está instaurada a figura do outro; não sou eu quem me convoco. Eu não me chamo a mim mesmo, não me puxo para a racionalidade e para o ato por meus próprios cabelos; o outro me chama, o outro me cobra esse pensamento. O outro me exige esse pensamento, para que eu mantenha com ele uma relação de alteridade. E nessa relação de alteridade, eu preciso ser eticamente; só o ato de pensar pode ser ético, pode exercer essa obrigação, essa ação responsável. Agora estou usando ação responsável, que é o ato de pensar com o qual instauro a alteridade, a constituição de um outro diferente de mim. Essa é uma segunda perspectiva do ato enquanto ético. Ato de pensar é um ato que é responsável. Eu devo responder por ele, ele é assinado, tem a minha assinatura, tem a minha responsabilidade. Depois que assino, não posso mais escapar de responder por aquilo. O sujeito que pensa um pensamento, diz Bakhtin, assume que pensa assim face ao outro. Não é para mim que penso; eu penso face ao outro; logo eu assino o meu pensamento. Ele tem a minha cara, ele tem a minha responsabilidade, ele tem o meu jeito, ele tem o meu ethos. Então, somente o ato de pensar pode ser ético. Aqui entro num conceito de Bakhtin que é a responsabilidade/responsividade/responsabilidade. E aqui dá para abrir em duas perspectivas: de um lado, a responsabilidade enquanto o lugar do ato responsável; de outro, a responsividade, como ato exigido pelo outro. Aqui acho que tem uma coisa que é muito bacana em Bakhtin; qualquer ato que eu esteja fazendo, e qualquer ação que o ato de pensar demande, estou respondendo a uma outra pessoa; não respondo para mim mesmo. Vejam que quando digo responder, estou respondendo ao outro; pode ser uma fala; o outro falou, eu respondo; pode ser uma ação que o outro está me cobrando. Isto é, qualquer ação minha ou qualquer ato de pensar, é um ato responsável e ao mesmo tempo é um ato de responder. Está na mesma raiz. Eu respondo,

eu estou sempre dizendo para o outro alguma coisa. Isso constitui um ato responsável. Responsabilidade e responsabilidade são duas faces de uma mesma moeda; eu sou responsável, e ao mesmo tempo estou respondendo. Uma outra questão para a qual Bakhtin nos alerta, e é extremamente importante, é que o ato de pensar é um gesto ético no qual eu me revelo por inteiro; não dá para me esconder, aos pedaços; é um arriscamento, e eu me arrisco inteiro. Talvez a gente esteja vivendo num mundo em que parece que as pessoas não se arriscam mais. Mas Bakhtin vai dizer que há uma exigência de arriscamentos. Ele constrói um pensamento muito interessante, que diz assim: Eu não tenho álibi, eu não tenho como me esconder, eu não posso me esconder. Eu me responsabilizo inteiramente pelo meu pensamento. Eu não tenho álibi para não pensar. Eu não tenho álibi para não responder. Eu não tenho álibi para não tomar posição. Não adianta você querer se esconder; é isso que ele está dizendo. A sua própria existência já é um ato ético; não se esconda, não tem como se esconder. Logo, ele nos provoca para que a gente assuma, para que a gente se revele, para que a gente se arrisque, para que faça um arriscamento. Há uma necessidade de se arriscar. E, finalmente, uma outra questão que ele trata é que esse pensamento que é universal, que me colocaria numa perspectiva do ato universal, do pensamento abstrato, apenas é reconhecido quando ele existe de forma única para mim. Essa é uma discussão que a filosofia já faz há 2.300 anos - a existência da coisa em si, e que o começo do século 20 renovou com muita força e que chegou a Bakhtin. A existência da coisa em si e a existência da coisa para mim; a coisa em si existe como objeto, a coisa para mim existe enquanto sujeito. Se já ponho naquele objeto a minha visão, o meu ponto de vista, o meu olhar, se já assino aquele objeto, o próprio Marx disse que essa ação humaniza tal objeto. E aquele objeto que singularizo como humanizado, me humaniza e humaniza outros em troca. Vai se dando esse jogo dialético: o humano humanizando o mundo, aplicando a ele minha assinatura responsável, meus valores, meus pontos de vista, meus pensamentos, o jeito como eu vivo o mundo, como eu atribuo valores a ele, e o mundo se devolvendo humanizado, com a cara do humano, devolvendo humanização, me constituindo de volta. É o próprio mundo fazendo mediação, e sendo mediado. Então, à medida que eu me relaciono com esse universal individualizado, ele começa a existir para mim; estou garantindo a ele a existência, que é mais importante para mim que a essência. O mundo começa a existir na relação. E eu também! As coisas todas existem porque eticamente atribuo o meu ponto de vista a elas, o meu olhar, as minhas ideias, o modo como eu vejo o mundo, como eu penso as coisas. Logo meu pensar transforma aquele pedaço do mundo, porque atribuo constitutivamente o meu ponto de vista a um objeto. Então, não só eu começo a ter existência nessa relação, como ele, o outro, começa a ganhar existência a partir dessa relação, neste jogo social. Essa é uma última idéia que quero conversar: “Eu não penso sozinho”. Meu pensamento já é uma resposta, logo todo o pensamento é social. Aquilo que a gente diz individual, o próprio individual é social. O individual não é alguma coisa que eu construo por mim mesmo. Só há o individual no jogo com o social, no jogo com o outro. Logo, não vamos pensar o individual como separado e independente dos outros. Isso não existe. Só posso ser eu no jogo com o outro, jamais sem o outro. Assim a individualidade, ou o que penso, ou aquilo que atribuo, ou o valor, é social sempre.

São essas algumas das questões que gostaria de colocar nas Rodas, para falar de Ética na sua relação extremamente tensa com a Estética. As coisas na relação com a vida! Viva a vida!

Valéria BRAIDOTTI³⁷²

“Mamãe trouxe um lobo para casa”: literatura infantil no contexto escolar: uma perspectiva bakhtiniana

Estudar a obra de Bakhtin tem sido um desafio e um estímulo constante na minha vida. Fui apresentada a Bakhtin logo no início do meu mestrado. Inicialmente, eu pensei que seria mais um autor a estudar e me perguntei: em que será que esse cara vai me ajudar a pensar as questões educacionais, a entender as relações que se dão nos espaços escolares? Mais especificamente, queria saber o que ele me ofereceria para pensar de forma mais ampla sobre o processo de alfabetização – entendido por mim como a relação do aluno com o universo da linguagem escrita. Foi paixão à primeira leitura. Fui sendo tomada por uma vontade inesgotável – Bakhtin é inesgotável – de conhecer mais e mais o seu pensamento. A excitação fervilhava dentro de mim diante de um pensador que não dicotomizava o homem. Minha esperança numa educação que concebesse afetividade e cognição como uma unidade parecia ganhar um aliado. E que aliado! As idéias de Bakhtin estão presentes em todos os atos da vida, e isso é fascinante.

À medida que ia conhecendo mais o pensamento bakhtiniano me divertia construindo imagens mirabolantes de livros didáticos despencando em abismos, levando consigo, presos nas pontas das capas, professores donos da verdade cristalizada e única. Eles, professores, iam despencando descabelados, loucos, perdidos sem a sua verdade incontestável e soberana sobre qualquer pensamento vindo de um qualquer aluno qualquer.

Para Bakhtin, a consciência é um fator sócio-ideológico – explicável somente e tão somente por fatores sociais “que determinam a vida concreta de um dado indivíduo, nas condições do meio social.” (BAKHTIN, 2003:48). Ele buscou acabar com a dicotomia formalismo e idealismo existente na época. Tanto em uma visão como na outra, a linguagem é considerada do ponto de vista individual do locutor, personagem solitário da comunicação verbal, apagando o papel constitutivo do outro.

As concepções de Bakhtin exigem do leitor um olhar múltiplo sobre o mundo e sobre o outro. Trata-se de uma teoria que vê o mundo a partir de ruídos, vozes, sentidos, sons e linguagens que se misturam, (re)constróem-se, modificam-se e transformam-se. Dentro desse burburinho, a palavra assume papel primordial, pois é a partir dela que o sujeito se constitui e é constituído. Para pensar a palavra a partir dessa perspectiva, faz-se necessário considerar o direito e o avesso não como partes distintas, mas como elementos que se complementam por meio de uma relação dialógica.

Essa visão dialógica supera a descrição dos elementos estritamente lingüísticos e busca também os elementos extralingüísticos que, direta ou indiretamente, condicionam a interação nos planos social, econômico, histórico e ideológico. Para pensar a concepção de palavra, para Bakhtin, é preciso abandonar a noção de codificação e decodificação que dá margem a uma percepção de língua como sendo um código fechado. Assim, a linguagem e a história são pontos fundamentais na compreensão das questões humanas e sociais. Por ser polissêmica e dialógica, a palavra traz marcas culturais, sociais e históricas. Neste ponto Bakhtin estabelece o maior divisor de águas na construção de sua teoria sobre a língua, pois, ao afirmar que o contexto histórico é parte constitutiva da linguagem, ele questiona as concepções estruturalistas que tomam a palavra como parte de um sistema abstrato de formas em que o falante não tem poder de

³⁷² E-mail: valeriabraidotti@gmail.com

intervenção. O contexto histórico transforma a palavra fria do dicionário em fios dialógicos vivos que refletem e refratam a realidade que a produziu. (BAKHTIN,2003)

Sua concepção de palavra, a linguagem em sua dimensão ideológica, o sujeito concebido por ele com suas múltiplas vozes, seu aspecto polifônico, o eu constituído pelo outro que, numa relação dialética também se (re)constitui, são aspectos que vão despertando em mim uma perspectiva bastante instigante de “olhar” para mim mesma, para o outro, para as relações que se estabelecem no cotidiano social, familiar e escolar que, segundo Bakhtin, requerem um olhar múltiplo sobre o mundo e sobre o outro. Acredito que esse olhar pode levar a compreensões mais densas do contexto ideológico e da constituição do homem histórico-social e, conseqüentemente, ao adensamento das discussões tecidas sobre os processos de aprendizagem escolar e, de modo mais pontual, ao que se refere ao processo de alfabetização. Talvez algum leitor deste texto pergunte: por que alfabetização e não letramento? Estaria a autora desatualizada sobre as questões que envolvem letramento? Então aviso: desatualizada não, apenas posicionando-se de um jeito próprio onde não cabe separar o que se pretende separar com o letramento. Mas isto é assunto pra outra hora.

Para Bakhtin, a palavra não é somente um universo de sentidos ou signo puro, é também um signo neutro. Ela é neutra em relação a qualquer função ideológica determinada. Ela aceita qualquer carga ideológica. Bakhtin a considera como o modo mais sensível de relação social, uma vez que se faz presente em todos os domínios sociais. É por meio da palavra que percebemos as mudanças mais efêmeras que ocorrem na sociedade.

A palavra é um espaço de produção de sentido. Dela emergem as significações que, conseqüentemente, se fazem no espaço criado pelos interlocutores em um dado contexto sócio-histórico. Por ser espaço gerador de sentido é controlada, selecionada por meio dos mecanismos sociais.

Para compreender como se dá o processo de construção de sentido, é preciso ver a palavra como um signo ideológico, pois só assim é possível perceber a sua capacidade de assumir múltiplas tonalidades em diferentes campos como o político, o moral e o religioso. Os sentidos funcionam como camadas superpostas que se vão juntando. É o contexto, a situação social e o lugar ocupado pelo falante que determinam qual o sentido que deve ser dado à palavra.

Em situação de uso, a neutralidade da palavra não é possível, porque o processo de interação não acontece de forma simétrica entre os interlocutores. Por meio da linguagem, são evidenciadas as divergências, a materialização das lutas de classes, a disputa pelo poder por grupos antagônicos, as crenças religiosas e as demonstrações de preconceitos.

E é exatamente sob esse aspecto que decidi pensar a literatura infantil e seus significados – signos para as crianças das séries iniciais do ensino fundamental na sua constante provocação interativa. Esse processo de interação não ocorre fora do contexto social e histórico; ele é fruto da interlocução de dois falantes pertencentes a um mesmo contexto. Neste caso, questões como classe social, ética, hierarquia e afetividade são determinantes para a construção dos sentidos. Não existe interlocutor abstrato, uma vez que o horizonte social é determinante no processo de uso da palavra. Esse horizonte é internalizado pelo falante, que passa a fazer suas deduções e considerações com base no contexto ético e estético que o cerca.

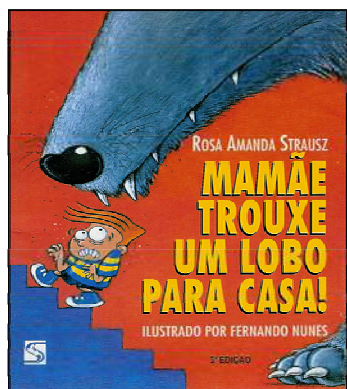
As palavras refletem, não de forma mecânica, os conflitos, e apontam as marcas ideológicas distintas de cada sujeito em interação. Nessa visão bakhtiniana não existe pensamento e linguagem inatos. A atividade mental do sujeito pertence totalmente ao campo social, pois a palavra e o material semiótico, externos aos sujeitos, são elementos determinantes para a organização do pensamento que, posteriormente, retorna ao campo social.

A palavra, em sua condição de signo, é adquirida no meio social que, interiorizada pelo sujeito, retorna ao meio social por meio do processo de interação numa forma diferenciada, ou seja, ela é dialeticamente alterada devido às colorações ideológicas que marcam as condições concretas de produção.

Em razão desses condicionamentos sociais e históricos que perpassam tanto os sujeitos quanto as palavras, somente o acontecimento enunciativo dará a significação da palavra que, muitas vezes, será diferente da significação registrada no léxico. A significação é construída no processo de interação social. Assim, a palavra é constitutiva tanto da consciência quanto do desenvolvimento humano.

No trabalho realizado com crianças de primeira série de uma escola pública do interior do estado de Goiás, explorei algumas obras literárias selecionadas por seu valor textual, estético e contextual. Dentre essas obras, para exemplificar o processo de constituição dos significados/signos, fiz um recorte do livro “Mamãe trouxe um lobo pra casa” de Rosa Amanda Strausz.. Após as leituras e as rodas de conversa foi possível fazer uma interessante ‘coleção’ das enunciações das crianças. Por meio da observação dessas enunciações é possível lançar bases para pensar o processo de constituição dos significados a partir dos diferentes contextos histórico-culturais.

Sinopse do livro



Sinopse:

Um menino, ao chegar da escola, descobre que sua mãe trouxe um enorme lobo para morar com eles! Além de sentir medo, o menino não gosta nada da nova situação. Contudo, sua mãe parece muito tranquila. Afinal, que lobo é esse?

Alguns exemplos das falas colecionadas



"Eu acho que a mãe tava dando mais atenção pro lobo do que dava pro filho antes do lobo chegar. É como a mamãe que tá grávida. Ela só me dava atenção e agora, ela vai dar atenção pro Bruno. Ele é um lobinho."
(Milena, 7 anos e 2 meses)



"Parece com uns colegas que cada dia fica na casa do pai ou da mãe. Mas a maioria só fica com a mãe. Eu não sei... Mas eu acho que devia ficar só com o pai também. Pai só busca nuns dias."
(Amauri, 8 anos e 4 meses)



"Minha colega tem um lobo que a mãe dela levou pra casa dela e ela chama ele de 'do'... Tô brincando: ele não é lobo não. Ele é o marido da mãe dela. Só que é outro. Não é o pai dela não."
(Barbara, 8 anos e 3 meses)



"Quando a gente não gosta muito de uma pessoa que vai tomar alguma coisa da gente... Ou a gente, pelo menos, pensa que ela quer tomar alguma coisa, ela parece lobo ou outro bicho bem feio."
(Cláudio, 8 anos e 10 meses)

Os fatores extralingüísticos determinam socialmente as enunciações dos interlocutores, uma vez que eles também são sujeitos sócio-históricos e trazem valores, ideais, desejos, culturas e marcas de pertencimento sócio-político-econômico diferente, que marcam singularmente os sujeitos e se fazem presentes na materialidade de suas palavras. A enunciação "...situada na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa lingüisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único" (BRAIT, 2005 p. 67) e, deste modo, provoca a produção de significados.

Em razão desses condicionamentos sociais e históricos que perpassam tanto os sujeitos quanto as palavras, somente o acontecimento enunciativo dará a significação da palavra que, muitas vezes, será diferente da significação registrada no léxico; a significação é construída no processo de interação social. Os sujeitos atualizam o enunciado do ponto de vista de seu significado semântico e não somente enquanto palavra gramatical. E esse movimento diz respeito tanto ao sentido ético quanto ao sentido estético porque é o sujeito histórico que se manifesta ao enunciar.

"A expressividade de um enunciado é sempre, em menor ou maior grau, uma resposta, em outras palavras: manifesta não só sua própria relação com o objeto do enunciado, mas também a relação do locutor com os enunciados do outro." (BAKHTIN, 2003 p.316)

O entendimento de que todo enunciado, embora aconteça num dado momento (presente) é marcado pelo passado, e carrega expectativas do futuro, é fundamental para entender as relações dialógicas que se dão no espaço escolar. É a partir desta afirmação que pretendo compartilhar e colocar na roda de discussão uma possibilidade de abordar a literatura infantil sob o referencial bakhtiniano, o que, sem dúvida, traz consigo o sentido estético, não apenas do escrito, como também do lido.

Referências

- Bakhtin, M.. Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance. São Paulo: Unesp-Hucitec, 1988.
 _____. Estética da Criação Verbal. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
 _____. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
 Brait, Beth. (org.) Bakhtin: conceitos -chave. São Paulo: Contexto, 2005.
 Gôes, Maria Cecília de Rafael. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. In: Relações de Ensino – Análises na perspectiva histórico-cultural. Cadernos Cedes nº50. Campinas: Unicamp, 2000
 Padilha, A M.L.. "Uma breve introdução aos estudos de Mikhail Bakhtin" (mimeo)

Vanessa Alves do PRADO³⁷³

A perspectiva enunciativo-discursiva de bakhtin e os gêneros do discurso

De acordo com Bakhtin (2003), o uso e as finalidades da linguagem originaram os gêneros do discurso, que são enunciados dos diferentes campos da atividade humana, constituídos em diferentes situações sociais e proferidos a determinado auditório social. Os gêneros orais e escritos refletem as finalidades de cada campo e de cada situação imediata,

³⁷³ Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – FFC. E-mail: bivaprado@hotmail.com

e são compostos por três elementos: o conteúdo ou unidade temática, o estilo ou recursos específicos que constituem a significação, e a construção composicional ou estrutura.

A unidade temática caracteriza o enunciado como concreto e único. O enunciado é considerado concreto porque apresenta um conteúdo em uma situação histórica particular e irrepitível, o que permite a variada significação da linguagem dentro de um tema. O estilo expressa a individualidade do falante ou do escritor, quando eles produzem gêneros discursivos. No entanto, há gêneros mais e menos propícios ao reflexo do estilo individual, o que depende do objetivo de cada enunciado: o estilo como plano do enunciado ou o estilo apenas como um resultante complementar do enunciado. O estilo de linguagem é um elemento do gênero do discurso e é indissociável do conteúdo e da construção composicional porque, segundo Bakhtin (2003, p. 371 – grifo do autor), “Por trás do estilo está um ponto de vista integral de uma personalidade integral. O código pressupõe certa disposição do conteúdo e exequibilidade da escolha entre *dados* códigos.”

Os gêneros discursivos podem ser primários e secundários, orais e escritos, e pertencerem a distintos campos da linguagem com a mesma natureza verbal. Os gêneros primários são enunciados, orais e escritos, mais simples e formados na situação imediata; já os gêneros secundários são enunciados mais complexos (predominantemente o escrito) que surgem das relações sociais e culturais mais elaboradas. Essa aparente fronteira que separa os gêneros primários dos secundários não impede a incorporação dos primários pelos secundários, quando aqueles “perdem o vínculo com a realidade concreta e os enunciados reais alheios”. (BAKHTIN, 2003, p. 263) Desse modo, a natureza do enunciado está pautada na relação entre a linguagem e a ideologia e é compreendida pela diversidade dos gêneros discursivos, produzidos nas relações da vida com a língua.

De acordo com Bakhtin (2003), o tema da enunciação é determinado pela situação histórica concreta e é constituído pelas formas linguísticas e pelos elementos não verbais, que garantem a unicidade. No interior do tema, a enunciação é composta por uma significação repetível e idêntica em situações diversas de comunicação. O tema não existe sem a significação e essa não existe sem o tema. O tema tem valor signico e a significação é apenas uma forma que ajusta o tema; sem o tema, a significação seria apenas sinal, um elemento isolado e congelado de toda a situação social, e não se constituiria como uma palavra, uma enunciação ou um signo ideológico. O tema sem a significação não seria nem mesmo uma ideia, porque faltaria o aparato técnico estável que ajusta aquilo que quero dizer ao que digo. Tema e significação são capacidades mútuas e é nessa reciprocidade que a língua se constitui para o falante: como um processo histórico que permite cada interlocução ser única e, ao mesmo tempo, repetível, o que somente é possível dentro da perspectiva da real comunicação discursiva por meio dos gêneros do discurso.

De acordo com os preceitos da linguística geral de Saussure, para compreender o uso da língua é preciso entender a representação dos dois parceiros que participam da comunicação: o locutor, aquele que fala e domina a palavra, e o receptor, o que ouve passivamente o discurso do outro. Essa concepção instaura um único fluxo da fala que elimina a dinâmica discursiva existente na unidade real da comunicação e a ativa posição responsiva como processo permanente da comunicação discursiva. Segundo Bakhtin (2003), o processo de audição e compreensão do discurso do falante promove, no ouvinte, uma posição responsiva simultânea em relação ao enunciado do falante, e torna uma abstração o momento do domínio da palavra por aquele que fala.

As enunciações são diversificadas pelo conteúdo e pela construção composicional, no entanto, elas possuem limites que são peculiares a todo enunciado. São esses limites que definem, por assim dizer, o princípio e o término do discurso de cada interlocutor e concedem ao outro, a ativa posição responsiva. Esse fenômeno da linguagem é definido por Bakhtin (2003, p. 275) como *alternância dos sujeitos do discurso*, e é uma réplica com caráter conclusivo, que exprime a compreensão do discurso alheio. A réplica só pode ser compreendida nas enunciações plenas, nas quais a alternância do discurso dos diferentes sujeitos está presente e que, no gênero primário, é o limite da fala de cada interlocutor e, no gênero secundário, é a representação do limite criado pelo falante e escrevente que são os participantes da comunicação.

As peculiaridades do enunciado, tais como a compreensão responsiva e a alternância dos sujeitos do discurso, não são possíveis no interior do sistema da língua. Isso ocorre porque a oração se relaciona somente com o contexto que a rodeia e é incapaz de considerar a posição responsiva do outro, como o enunciado. A oração carece da dinâmica enunciativa e dos elementos da unidade da comunicação discursiva: o contexto extraverbal, as enunciações alheias, a resposta do outro e os limites do discurso dos interlocutores. De acordo com Bakhtin (2003, p. 278), “o enunciado pode ser construído a partir de uma oração, de uma palavra, por assim dizer, de uma unidade do discurso [...] mas isso não leva uma unidade da língua a transformar-se em unidade da comunicação discursiva”, porque o enunciado se diferencia da oração em dois aspectos: preserva a alternância dos sujeitos do discurso e a *conclusibilidade*. A conclusibilidade vive no interior da alternância do discurso dos sujeitos e supõe um discurso exaurível do falante, quando esse já disse tudo o que havia para dizer e passa a palavra ao outro, alterando o interlocutor.

A perspectiva de conclusibilidade do enunciado presume um esgotamento do tema e de seus objetivos, apresentados pelo falante ou escrevente ao seu interlocutor. Desse modo, medimos a intenção discursiva do falante (o que ele quer dizer) e a conclusibilidade do seu discurso (se disse tudo o que queria) por meio da escolha do objeto de sua fala e da forma adequada do gênero que atenda as particularidades do discurso pretendido. A escolha do gênero é o elemento do enunciado que expressa a vontade ou intenção do autor, pois esse escolhe um gênero, relativamente estável e de determinado campo da atividade humana, e adequa o tema do seu discurso às condições de comunicação e aos participantes. Os gêneros, mesmo sendo enunciados relativamente estáveis, podem ser flexíveis ou padronizados, e adquirir o caráter da individualidade por meio da entonação expressiva.

Os gêneros mais flexíveis e livres se prestam à criatividade daqueles que os usam, pois quanto mais o falante conhece o gênero, mais livremente o usa na elaboração do seu discurso e mais o discurso adquire o caráter da individualidade e do estilo do falante ou daquele que escreve. Já os gêneros menos flexíveis (no caso dos padronizados) refletem a flexibilidade apenas na escolha do gênero e na entonação expressiva que o autor pode dar ao seu discurso. A diversidade dos gêneros é explicada pela diversidade de suas funções, por isso, um gênero mais padronizado, ao depender da entonação expressiva individual, pode adquirir um novo sentido e servir a outras relações concretas.

Diante do exposto, tomar a oração, a palavra isolada ou a frase como eixo central para a análise da língua, deforma os elementos substanciais da unidade da comunicação discursiva, tais como a alternância dos sujeitos do discurso, a ativa posição responsiva e a conclusibilidade. Entretanto, se a oração ou a palavra se configurarem como enunciado pleno, a incapacidade da unidade da língua de significar e responder ao outro, adquire um autor que exprime a palavra numa situação concreta de comunicação e estabelece relação com os demais participantes que emitem uma posição responsiva.

A oração e a palavra, enquanto unidades da língua, apresentam neutralidade, porque apenas no interior do enunciado é que o autor escolhe a maneira como vai dizer o seu conteúdo, escolhe um gênero para materializar o seu projeto discursivo e

utiliza de recursos linguísticas expressivos, que determinam o seu estilo e a sua real intenção. Cada palavra expressa com *entonação expressiva* tem carga ideológica e uma significação cambiante dentro do tema, o que a caracteriza como um enunciado porque “só o contato do significado linguístico com a realidade concreta, só o contato da língua com a realidade, o qual se dá no enunciado, gera a centelha da expressão: esta não existe nem no sistema da língua nem na realidade objetiva existente fora de nós.” (BAKHTIN, 2003, p. 292)

No momento da produção do enunciado real escolhemos a palavra para dar ao discurso não somente a significação pretendida, mas a expressividade pretendida pode vir de uma palavra ecoada do discurso alheio, compenetrada da expressão individual, quando apropriada pelo falante ou escrevente ou como palavra criada com chances de futuros elos discursivos no discurso dos outros. O enunciado é sempre criado a partir de algo dado, não apenas como reflexo de algo dado e acabado, mas inaugura algo novo, cria algo que não existia antes. “É como se todo o dado se recriasse no criado, sofresse transformação em seu interior.” (BAKHTIN, 2003, p. 326) Com isso, a palavra alheia, partida do outro enquanto algo dado, pode ser para o autor palavra própria sem aspas (criada) ou outras distintas formas de discurso alheio latente.

Face aos apontamentos apresentados, a produção dialógica do enunciado, gerada no contato com a realidade concreta em situações reais de comunicação, somente é constituída porque há os participantes e, na memória como palavra alheia-própria ou palavra própria, os discursos de determinados falantes. Esse processo dialógico não ocorre na oração enquanto unidade da língua, porque a neutralidade da palavra e da oração fora do enunciado transforma a palavra em palavra de ninguém. A palavra e a oração ganham expressividade e juízo de valor somente no interior do enunciado e, somente no interior do enunciado, a palavra suscita a resposta do outro e a formação de novas ideias nascidas do embate dos diferentes pensamentos.

O outro exerce um papel fundamental na unidade da comunicação discursiva. O autor produz o enunciado endereçado, como afirma Bakhtin (2003), a alguém, o seu destinatário, que pode ser qualquer sujeito participante das situações reais de comunicação, orais ou escritas, face a face ou por meio da materialização da escrita. O gênero é produzido ao considerar as particularidades do seu destinatário. A forma, o tema e o estilo do enunciado são definidos pelo autor para atenderem as expectativas do outro, para o qual o enunciado foi criado ou reacentuado. Nessa perspectiva, Bakhtin (2003, p. 302) esclarece o papel do autor ao ter em mente o seu destinatário:

Ao construir o meu enunciado, procuro defini-lo de maneira ativa; por outro lado, procuro antecipá-lo, e essa resposta antecipável exerce, por sua vez, uma ativa influência sobre o meu enunciado (dou resposta pronta às objeções que prevejo, apelo para toda sorte de subterfúgios, etc.). Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário [...] a concepção do destinatário (e do seu fundo aperceptível) e a sua influência sobre a construção do enunciado são muito simples. Tudo se resume ao volume dos seus conhecimentos especiais.

O direcionamento é um dos elementos constitutivos do enunciado e determina as nuances de estilo, de acordo com as relações estabelecidas entre os sujeitos e refletidas no enunciado pelos recursos linguísticos. A posição dialógica dos participantes do discurso instaura a compreensão responsável por modificar o sentido total do enunciado.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Vânia Lúcia M. TORGA³⁷⁴

Parecer consubstanciado: da análise ética à ética em pesquisa

O presente texto se constitui a partir de um pensar acerca de minha experiência como membro de um comitê de ética em pesquisa com seres humanos. Mais especificamente sobre um gênero discursivo – o Parecer Consubstanciado.

Este documento é emitido após a análise ética que contempla a identificação de pontos controversos de um projeto de pesquisa com seres humanos, indicação dos riscos e dos benefícios para os sujeitos da pesquisa, bem como o respeito à sua autonomia, qual seja o direito que lhe é garantido de não participar ou deixar de participar da pesquisa durante o seu desenvolvimento.

No manual operacional para os comitês de ética em pesquisa do Ministério da Saúde, no seu texto introdutório diz que o ser humano formula perguntas, busca respostas, se comportando assim, ora como filósofo, ora como pesquisador.

Desses lugares, o homem se defronta/confronta com o outro, com o mundo, com questões acerca dos valores humanos, em especial, com a ética.

Sem me deter no histórico, mas nas razões que fazem pensar a relação ético/ética nos CEPs e seu documento final, não posso deixar de relembrar os antigos códigos como o de Hamurabi, código de Nuremberg, as “Diretrizes Internacionais” dos conselhos científicos das organizações médicas, no Brasil, as resoluções 1/88 e finalmente a Resolução 196/96 fruto das reflexões acerca dos atos da humanidade conforme a história registra.

A Resolução 196/96, ainda que elaborada a partir de princípios médicos, caracteriza-se por ser multi e interdisciplinar, contemplando, portanto, o fazer, o pensar da sociedade na contemporaneidade. Todos estes documentos têm como basilar as questões éticas.

Segundo Hossne (2002,p. 9).

Característica fundamental da Resolução 196/96, reside no fato de que a mesma não é um código de moral, nem lei. Ela é uma peça de natureza bioética, entendendo-se, por tal, análise e juízo crítico sobre valores (que podem estar em conflitos), o que exige condições básicas para tanto. Assim, liberdade para proceder às opções, não preconceito, não coação, grandeza para alterar opção, humildade para respeitar a opção do outro, são condições essenciais para o exercício da bioética.(grifo meu)

Em seguida, o mesmo autor continua:

Como prova de respeito ao trabalho dos CEPs, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa(CONEP), com apoio dos CEPs, solidarizando-se com a enorme carga de responsabilidade ética de cada um de seus membros, desencadeou a elaboração deste

³⁷⁴ Universidade Estadual de Santa Cruz

Manual, como forma de estímulo ao alcance da missão de cada comitê. Trata-se de um conjunto de orientações como subsídios à organização funcional e consequentemente ao melhor desempenho dos Comitês de Ética em Pesquisa.

Este preâmbulo acerca da criação, funcionamento e objetivos dos CEP me indicia algumas reflexões interessantes neste XXI que corre célere, impondo-nos um novo pensar sobre o mundo, o homem sob uma perspectiva mais ecológica, digamos assim.

Considerando as premissas de um CEPs, as quais demarcam “liberdade para proceder às opções, não preconceito, não coação, grandeza para alterar opção, humildade para respeitar a opção do outro”, encontro uma via de articulação com as premissas bakhtinianas que tangem à ação do viver e do conviver nas ciências; a dizer, o ato ético, a exotopia, a alteridade, a verdade, veracidade, a responsabilidade e responsividade. Pressupondo, acredito, ser esse um processo de tradução da intenção dos analistas dos CEPs, uma vez que, nas entrelinhas, percebe-se o tênue fio ético da ética do outro - o pesquisador e o sujeito da pesquisa, consolidado na emissão final do Parecer Consubstanciado – tomando-se um documento que avaliza e credencia a pesquisa sob a perspectiva dos princípios éticos.

Não me deterei em analisar o Parecer Consubstanciado como um gênero discursivo – seu estilo, composicionalidade etc., mas como ele, alusivamente nos remete à síntese de uma filosofia de um ato responsável na pesquisa, envolvendo seres humanos.

Emerson (2010, p.69) afirma que

não há dois indivíduos cujas experiências coincidam inteiramente ou que pertençam exatamente ao mesmo conjunto de grupos sociais, todo ato de compreender envolve também um ato de traduzir, além de uma negociação de valores. É essencialmente um fenômeno de inter-relação e de interação.

Se para Emerson o ato de compreender implicar um ato de traduzir, para Amorim (2004, p. 26) pode-se dizer que o “trabalho de pesquisa é uma tradução do que é estranho para algo familiar”. Logo, em meio a essa discussão, é possível aferir que o comitê de ética tem também esse papel de traduzir, via Parecer Consubstanciado, para o sujeito de pesquisa a intenção do pesquisador. É válido lembrar que esse sujeito é portador de experiências que não são sempre coincidentes e são socialmente diferentes das experiências de pesquisadores e de membros de um comitê.

Isso indicia uma relação direta de “um” para o “outro”, entendo que as relações CEP, pesquisador e sujeito da pesquisa mediadas pelo parecer, acontecem na perspectiva da ambigüidade do movimento constitutivo da análise fenomenológico-dialética, ou seja, entre o estranho e o familiar há uma determinação recíproca.

Assim as atividades dos CEPs, consubstanciadas no documento final, na perspectiva de um trabalho de tradução, indicam um certo deslocamento, como ação, como movimento ambíguo, espiralado, interlocutivo do familiar/ estranho e do estranho/familiar, pois um e outro, fragmentariamente, estão presentes no “um” e no “outro”, tais como luzes/sombras. O movimento da pesquisa, e da análise pelos CEP, não se dá na articulação da linearidade ou de uma divisão formal, mas na ambigüidade, em que o familiar e o estranho dialogam dialeticamente com a mediação da teoria e do método.

É, também com Amorim (ib.), que entendo o momento de análise dos projetos e emissão do documento pelos CEPs, como o tempo e o lugar de receber e acolher o outro, o estranho: o pesquisador e o sujeito da pesquisa; de deslocar-se do seu lugar para o lugar do outro, permitindo a escuta e a constituição da alteridade, para poder traduzi-la e transmiti-la ao final da análise com o Parecer Consubstanciado.

Por “outro” entenda-se aquele(s) a quem nos dirigimos – o pesquisador que receberá seu Parecer e aqueles a quem a pesquisa tem como alvo - o centro do ato ético, os sujeitos da pesquisa - com os quais, como membros dos CEPs, nem pensamos encontrar ou dialogar, mas que se constituem os interlocutores reais e ou virtuais. Corroborando com isso, é pertinente demarcar o que diz Bakhtin (1997, p. 113):

Na realidade toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede alguém, como pelo fato de que dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a “um” em relação a “outro”. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia em mim numa extremidade na outra apóia-se sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Logo, o outro também se instaura e se instala no discurso científico nos CEPs, já que somos seres inconclusos, inacabados. Como afirma Holquist (1990, p.164, citado por MACHADO,1995, p.37) “o que vemos é governado pelo modo como vemos e este é determinado pelo lugar de onde vemos” e pressupõe uma resposta ao que vemos, porque vemos e a/de quem vemos. Somos o outro - tal como pontes - nesta relação dialógica entre o eu (CEPs) e o(s) outro(s) – pesquisador e sujeito da pesquisa. Ou seja, este lugar de onde os membros dos CEPs falam tem que ser o lugar do ético em busca do ético no projeto de pesquisa em análise.

Como resposta ética a uma consulta dos pesquisadores e à sociedade, representada pelo grupo a ser investigado, que o parecer, do lugar que ocupa, será emitido, ressaltando a eticidade da pesquisa, sua metodologia e resultados.

Observe-se que, na condição de produtores da pesquisa e de analistas dos projetos de pesquisa, inventamos um interlocutor e vamos com ele dialogando e construindo o parecer consubstanciado que em outro momento terá outros interlocutores, num permanente devir. Tal como galos que levam seu canto a outros galos, tecendo sua manhã-texto, permitindo que o projeto de pesquisa contemple o que é precípuo em Bakhtin: a verdade, a veracidade, a eticidade.

A esse movimento de ir e vir, construir, des-construir, traduzir os projetos em análise têm como ponto de partida a excedência de visão, que permite a interlocução, concedendo a um projeto de pesquisa em análise um caráter ético na sua origem e na sua finalidade.

A excedência de visão, diz respeito ao processo de produção de sentido que o locutor produz inventando a si como uma certa construção de linguagem, inventando, também, o outro, o interlocutor, como uma construção de linguagem com a qual se viabiliza a interação.

Aquele que pesquisa, e aquele que analisa, de sua exterioridade, produz uma certa leitura do objeto – o outro – e esta certa excedência, com o auxílio das teorias e práticas da pesquisa, a partir da exterioridade que lhe permite vestir a roupagem de linguagem do pesquisador, selecionadas e trabalhadas produzem uma certa invenção do outro – um certo sentido indiciado pela leitura do fenomênico e sistematicamente agenciado pela ação de tais teorias e práticas de pesquisa para a constituição do fenômeno naquilo que lhe passa a ser: o conceitual.

A responsabilidade e a responsividade estão presentes nas ações dos CEP, em especial no Parecer Consubstanciado, quando se entende tais ações como “ato responsável que corresponde, então, ao ato ético, pois envolve o conteúdo do ato, o seu processo, valorado (avaliado) pelo *sujeito* com respeito ao seu próprio ato, quando reflete sobre ele e lhe dá um acabamento (*estética*) (GEGe, 2009, p. 42). A abordagem sob a perspectiva bakhtiniana do Parecer Consubstanciado nos indicia a necessidade refletir sempre sobre a importância e valorização da busca do conhecimento, o impacto das pesquisas e compromisso ético e social de melhoria das condições da sociedade. Um desafio na contemporaneidade: ser ético na vida e na ciência.

Referências

- AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro- Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2001.
- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João. Editores, 2010.
- GEGe, Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. *Palavras e contrapalavras: glossariando conceitos; categóricos e noções de Bakhtin*. São Carlos: Pedro L. João Editores, 2009.
- MACHADO, Irene A. *O romance e a voz: a prosaica dialógica de M. Bakhtin*. Rio de Janeiro, Imago, 1995.
- BRASIL. Ministério da Saúde – CNS-CONEP. *Manual operacional para comitês de ética em pesquisa*. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. (Série A. Normas e Manuais técnicos; n.133)

Vera Lúcia PIRES³⁷⁵

III Círculo Rodas De Conversa Bakhtiniana da intersubjetividade como princípio ético

A investigação do ser humano e de suas práticas sociais e discursivas tem sido uma opção de muitos pesquisadores da linguagem, tributários da filosofia bakhtiniana, especificamente, da linguagem como prática social mediadora da experiência do relacionamento entre os seres humanos.

Em Bakhtin, viver é conviver com os outros. Assim, a intersubjetividade é anterior à subjetividade, uma vez que “o pensamento, enquanto pensamento, nasce no pensamento do outro” (Bakhtin, 1979: 329).

É necessário ressaltar que a relação intersubjetiva deve ser estudada por intermédio de um conjunto de noções, de temas ou, para usarmos uma expressão puramente bakhtiniana, de uma arquitetônica referente à palavra como signo ideológico e dialético, ao princípio dialógico, bem como aos discursos do cotidiano e, seguindo Ponzio (2008: 201), ao “humanismo da alteridade”.

O princípio dialógico edifica a alteridade como constituinte do ser humano e de seus discursos. Reconhecer a dialogia é encarar a diferença, uma vez que é a palavra do outro que nos traz o mundo exterior.

Nossa fala, isto é, nossos enunciados (...) estão repletos de palavras **dos outros**. (Elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (...) Em todo o enunciado, contanto que o examinemos com apuro, (...) descobriremos as palavras do outro ocultas ou semi-ocultas, e com graus diferentes de alteridade. (BAKHTIN, 1979: 314/318).

A alteridade intervém sempre. “Eu vivo em um mundo de palavras do outro.” (Bakhtin, 1979:379). A identidade é, por consequência, um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro.

Nos discursos cotidianos, a interação, que une os participantes de uma mesma situação, faz com que eles dividam uma *unidade de condições reais de vida*, tornando-os solidários e levando-os a apoiar a intersubjetividade verbal em um “nós” discursivo. Esse nós coletivo elabora avaliações sociais, que ressoam, organizando ações e condutas. Tais avaliações, entretanto, não são consensuais, uma vez que “o *eu* e o *outro* são, cada um, um universo de valores.” (Faraco, 2003: 22).

As ações que praticamos, baseadas nas avaliações sociais, são atos comprometidos com o grupo social. O caráter compreensivo, responsivo e ético da existência humana apela às pessoas a assumirem responsabilidades. É neste sentido que o ser humano não tem escapatória: “não há alibi para a existência”. (Faraco, 2007; 2003).

Para Bakhtin, “viver significa ocupar uma posição de valores em cada um dos aspectos da vida” (Bakhtin, 1979: 202). O juízo de valor, implicado na responsabilidade/ responsividade, parte da relação das palavras/enunciados com a realidade, com seu autor e com as outras palavras anteriores, tecendo uma trama de elementos ideológicos que constituem a linguagem. Nesse sentido, é um princípio ético de valores que orienta as relações entre o ser humano e as alteridades no mundo da vida. O ser humano responde com a sua forma de agir que é um dever ser para si em conjunto com os outros.

O pensador russo pregava uma dimensão irrevogável da responsabilidade ética da existência humana, assumindo o caráter responsável, compreensivo e ativo do ato de responder. Sobre tal perspectiva, Sobral esclarece:

O agir do sujeito é um conhecer em vários planos que une *processo* (o agir no mundo), *produto* (a teorização) e *valoração* (o estético) nos termos de sua responsabilidade inalienável de sujeito humano, de sua falta de escapatória, de sua inevitável condição de ser lançado no mundo e ter ainda assim de dar contas de como nele agiu.” (SOBRAL, 2005: 118.)

A intersubjetividade na linguagem marca o compromisso e a responsabilidade do pesquisador de expressar uma posição conveniente ao seu momento histórico, social e cultural. Seguindo Souza Santos (2004: 71), a concepção humanista de ciências sociais considera a pessoa como autor e sujeito do mundo, colocando a natureza no centro do ser humano.

Como autor do mundo, cabe uma opção epistemológica pelo humanismo. Não podemos esquecer que, várias vezes, a tradição linguística estruturalista, bem como a pós-estruturalista, afastou-se do humanismo, privilegiando a forma acabada em detrimento do processo de intervenção do sujeito humano criador de linguagem.

As relações dialógicas, presentes no diálogo entre os discursos e desses com os leitores, fazem com que eles se posicionem frente às vozes sociais que circulam nos enunciados. Portanto, os enunciados ativam a intersubjetividade entre os interlocutores.

O caráter dialógico é a essência da linguagem. O diálogo como comunhão solidária, coletiva e ativa. E onde mais buscar esse componente essencial, senão nos discursos do cotidiano? Os discursos do cotidiano, inacabados, em permanente mutação, expressam a incompletude do ser que os produz, bem como, expressam a responsabilidade do seu olhar para o outro, um olhar que pode orientar a atividade estética de produção de enunciados.

³⁷⁵ UniRitter/UFSM

Referências

- BAKHTIN, M. (1979) **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FARACO, C. A. O estatuto da análise e interpretação dos textos no quadro do Círculo de Bakhtin. In: GUIMARÃES, A. M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- _____. **Linguagem e diálogo**: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOBRAL, A. Ético e estético. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Vívia Bearzotti PIRES

Registros autobiográficos no ensino superior: ouvindo vozes

As pesquisas com as quais me envolvo se dão sempre no espaço do meu trabalho cotidiano, eu estudo para atuar como professora, como formadora, mais especificamente como professora de um laboratório integrado de leitura e produção de textos no ensino superior, atualmente em dois cursos de Psicologia. Por isso, vou aqui mais justificar do que relatar alguns momentos de um processo de produção que venho desenvolvendo com meus alunos, *provocado* por mim, no sentido de que não é uma exigência do discurso acadêmico em Psicologia. Apenas a título de explicação, considero uma exigência do curso o trabalho com resenhas, ensaios, relatórios de experimento, de estágio, de aplicação de testes, de pesquisa etc.

Este trabalho que desenvolvo, diferentemente, ainda que articulado com os outras disciplinas, é uma exigência que tenho feito a mim como professora-pesquisadora, no sentido de conhecer o meu “outro” (AMORIM, 2001) que se institui na relação pedagógica, ouvir suas vozes, saber quem são, de onde vem, que valores carregam, o que acredito ser uma forma de atuação no trabalho pedagógico que responde a uma perspectiva dialógica da linguagem e da constituição dos sujeitos (BAKHTIN, 1993; 1997). Simultaneamente, esse trabalho tem o intuito de provocar neles uma reflexão sobre si, uma valorização de sua história individual como sujeitos humanos - no sentido que Benjamin (1985) propõe, podemos dizer que todo acontecimento, toda experiência de vida do sujeito é importante para a história da humanidade, merece registro. Trata-se da produção de escritas autobiográficas, que podem ocorrer na forma de diários de formação, que servirão como material para a elaboração de memoriais de formação, ou como uma reflexão acerca de antes/depois da entrada no curso de Psicologia.

Assim, há duas atividades distintas, cada uma relativa a um dos cursos. Numa delas, em que o laboratório se insere nos dois primeiros períodos do curso, os alunos devem produzir, ao longo do primeiro semestre de graduação, um diário de formação inicial, no qual relatam e refletem, calcados nas teorias que aprendem, sobre como e porque vieram para o curso de Psicologia e que alterações de ser e conhecer tem vivido. Na outra, em que o laboratório ocorre nos segundo e terceiro períodos, eles se apresentam a mim no começo do segundo período por meio de um relato sobre como e porque escolheram esse curso e quais as alterações que viveram.

A proposta de desenvolver esses registros autobiográficos se inscreve no âmbito de muitas das metodologias qualitativas nas Ciências Humanas que lançam mão de *histórias de vida* como recurso metodológico qualitativo, dentre eles, podemos citar o uso de diários de vários tipos (HESS, 2006), o uso de histórias de vida de sujeitos, recolhidas, por exemplo, em entrevistas; a elaboração de memoriais de formação (PINEAU, 2006; JOSSO, 2006).

Ouvir o homem, aquilo que ele tem a dizer sobre si, sobre sua trajetória é uma forma de termos acesso a ele, nas diversas áreas de estudo que o tomam como objeto de suas investigações, respeitando sua qualidade intrínseca de “objeto falante” (AMORIM, 2001); ainda dialogando com Benjamin (1985), podemos dizer que dar ao sujeito a palavra sobre si é resgatar seu direito a interpretar e fazer a própria história.

Dialogando agora com Bakhtin (1993, 1997, 2004), tomando em consideração aspectos de sua concepção dialógica da linguagem, da linguagem como constituída e constitutiva das subjetividades em interação no mundo cultural, nos grupos sociais dos quais elas participam, podemos dizer que a história de si narrada pelo sujeito pressupõe um outro a quem se dirige, a quem responde.

Se concordamos com Bakhtin que todo enunciado proferido dirige-se a um outro, podemos dizer que essa alteridade é constitutiva do dizer, que ela o modaliza.

Assim, a escrita autobiográfica se justifica como um processo pelo qual o sujeito aprendiz (de psicólogo) se constitui reflexivamente enquanto tal, resgata e ressignifica sua experiência pessoal de formação, e ao fazê-lo, toma em conta aqueles que estão em seu entorno como co-partícipes dessa formação, como alteridades às quais responde, que o constituem, na medida em que tem sobre ele um excedente de visão (BAKHTIN, 1997).

Pode-se dizer que nunca há uma coincidência entre autor-pessoa e autor-criador, o segundo é sempre uma construção do texto, do enunciado (BAKHTIN, 1997; FARACO, 2008).

Do mesmo modo, o leitor inscrito no texto é imagem do leitor real, ainda que seja a manifestação da alteridade que constitui, que modaliza o dizer, não se confunde com nenhuma pessoa de “carne e osso”, é criação do próprio texto e inscreve-se em sua materialidade.

Portanto, no laboratório como um todo, e na produção dos diários de formação ou dos registros sobre antes/depois da entrada no curso de Psicologia em específico, operamos com uma concepção de autor como uma posição axiológica, um deslocamento produzido a partir de valores assumidos pelo autor-pessoa acerca de um certo tema da vida, que engendra no texto um autor-criador, ou se preferirmos, uma imagem de autor, como nos ensina Bakhtin (1997).

Nesse sentido, sabemos que não há sobreposição entre a pessoa que escreve e a imagem de autor que cria, nem mesmo nos registros autobiográficos. O autor-pessoa se desloca, assume uma posição de valor acerca da sua vida.

Essa posição de valor se dá por um processo de distanciamento, de acabamento – ainda que provisório – e de escolha. Diferentemente do “defunto autor” Brás Cubas, de Machado de Assis, cuja vida já se esgotara, já se concluíra, nossos alunos que escrevem sobre si ainda são seres inconclusos, e para narrar os acontecimentos de sua vida, precisam “simular” um acabamento, que só pode se dar na medida em que falam de si como se fossem um outro, ao qual observam “de fora”, numa perspectiva exotópica (BAKHTIN, 1997), assim como o autor literato que narra os acontecimentos de seu herói olhando de fora para ele.

Ao tomarem distância para olhar para sua própria vida, mais do que narrar da perspectiva imediata do acontecimento, tomam o acontecido de fora e depois, no espaço e no tempo, e neste sentido também já são outros.

O próprio processo de refletir sobre si como se fosse um outro – que, diga-se de passagem, diante da distância no espaço e no tempo, talvez assim o seja –, lançando mão de saberes adquiridos no processo de formação, mais ou menos extenso no tempo, certamente produz alterações e ressignificações de si, é uma escrita que, mais do que outras, permite ao sujeito conhecer-se e reconhecer-se, e, retomando Benjamin (1985) valoriza a sua história como trajetória relevante de um sujeito.

Há que se destacar, ainda, que antes da entrega do texto final, seja na perspectiva da produção dos diários para o memorial, seja na entrega da proposta de narrar-refletir acerca do antes/depois da entrada na Psicologia, existe o momento de troca com os colegas na roda de conversa, é um momento em que as histórias se identificam e se diferem, por vezes se alteram diante do vivido/dito pelo colega. Mais uma vez há um movimento exotópico, a alteridade que permite novas modalizações, novas configurações ao sujeito.

Do ponto de vista daquele que, como eu, apenas recebe os registros, falados e escritos, e “ouve” o que ele diz, tem sido possível tomar as marcas singulares de autoria e de modo de ser dos alunos com os quais trabalho.

Pensar a linguagem como dialógica significa também ouvir o que os alunos têm a dizer como resposta ao que propomos como trabalho, ao que pretendemos “ensinar”, bem como conhecer quem são nossos alunos, o que eles têm a nos dizer da vida deles. Obviamente me refiro aqui não ao diálogo imediato face a face, que se dá, mas às camadas mais profundas de produção sentido. Assim, como professora-pesquisadora, posicionada num espaço multidisciplinar – educação/linguística/psicologia – tais registros têm sido um recurso de encontro com esses sujeitos/objetos de meu interesse. Ele permite “recolher dados” acerca de diversos aspectos da vida desses sujeitos (idade, classe social, escolaridade, desejos, idealizações), bem como dos espaços sociais pelos quais transitam (formação básica, família, trabalho, religião) da perspectiva *deles*.

Para além da autoria materializada em textos e discursos, é possível conhecer um pouco o perfil de nossos alunos, de forma que, ouvindo-os, possamos responder responsabilmente a eles não só buscando modos de “incutirmos” nossos valores, mas também os revendo. Afinal, ao dizerem de si no processo de formação, necessariamente dizem de nós, seus “outros”.

Referências

- AMORIM, M. *O pesquisador e seu outro – Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa, 2001.
- BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética – a teoria do romance* São Paulo: HUCITEC/UNESP, 3ª ed., 1993.
- _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 1997.
- BENJAMIN, W. O Narrador. Sobre o conceito de história. In: *Magia e técnica, arte e política – ensaios sobre literatura e história da cultura*. Vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1985, p.197-221; p.221-232.
- FARACO, C.A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (org.) *Bakhtin – conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 4ª ed., 2008, p.37-78.
- HESS, R. Momento do diário e diário dos momentos. SOUZA, E.C.; ABBRAHÃO, M.H.M.B. (orgs.) *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 89-101.
- JOSSO, M. C. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais de formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. . SOUZA, E.C.; ABBRAHÃO, M.H.M.B. (orgs.) *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 21-40.
- PINEAU, G. As histórias de vida como artes formadoras de existência. SOUZA, E.C.; ABBRAHÃO, M.H.M.B. (orgs.) *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 41-59.

Virginia Rubio SCOLA³⁷⁶

Considerações sobre o ato responsável de ensinar língua

"Por isso, é necessário, evidentemente, assumir o ato não como um fato contemplado ou teoricamente pensado do exterior, mas assumindo do interior, na sua responsabilidade."
(Para uma filosofia do ato responsável, Bakhtin)

Apresentarei reflexões sobre a responsabilidade do ensino de língua na escola especificamente ao nível epistemológico. Os conhecimentos dos alunos ao entrar na faculdade das concepções de língua e linguagem são escassos segundo minha experiência como monitora da disciplina Linguística do primeiro ano da Licenciatura em Português na Universidade Nacional de Rosário, Argentina. Nesta disciplina os alunos se deparam com um mundo completamente novo com concepções que eles nunca tiveram contato antes. Estas concepções língua e linguagem, usadas na fala cotidiana, não podem ser definidas pelos alunos, ou são definidas como meros instrumentos para a comunicação. Isto dificulta muito a aula já que eles devem incorporar não somente essas noções, mas também noções da ordem das ciências humanas e da epistemologia. Nota-se que os alunos começam a faculdade com uma formação completamente positivista, onde as disciplinas são bem diferenciadas e somente existe UMA VERDADE mostrada pela CIÊNCIA. Geralmente confundem linguística com gramática e reduzem-na a uma lista de regras de como deve ser empregada a língua. Ademais isto gera grandes dificuldades para entender a matéria isto leva em alguns casos a desistir do curso.

Acho que o maior desafio de nossa disciplina junto com outra matéria “problemática do saber” ministradas no primeiro ano do curso é explicar que existe o mundo das ciências humanas e isto majoritariamente consiste em apresentar o problema da linguagem. Ou seja, uma pessoa que não faz uma formação em ciências humanas ou também não apresenta um interesse autodidata nessas matérias continua o resto de sua vida mantendo um pensamento positivista próprio da modernidade, completamente racional e antigo já que se tratam dos postulados cartesianos do século XVII.

Depois desta constatação parece ser que o pessoal formado em ciências humanas é possuidor de “um segredo”, um conhecimento que o resto da população desconhece. Um exemplo disto é quando me perguntam em que consiste meu TCC. Explico que se trata de uma comparação de teorias lingüísticas que predominam na Argentina e no Brasil. A maioria das

³⁷⁶ Estudante de graduação da Licenciatura em português, Facultad de Humanidades y Artes, UNR, Argentina. E-mail: virginrubio@gmail.com

peças não compreendem o fato de existirem diversas teorias sobre um mesmo objeto e que estas podem ser válidas segundo o ponto de vista no qual se considere a linguagem, e também não entendem o conceito de linguístico nem de língua.

Acrescentando a estas considerações a leitura do livro “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, é preciso tomar uma atitude responsável, como diz o próprio Bakhtin, e cumprir com a grande responsabilidade da divulgação da forma de pensamento dialógico fundado na alteridade completamente oposta à ensinada durante os doze anos de escola, de monologismo positivista.

Como já sabemos isto implicaria grandes dificuldades e por enquanto resulta quase impossível se implementar nas grades curriculares dos colégios pela grande tradição de positivismo acumulado e pelo disciplinamento, como diz Foucault, que significa pensar no monologismo. Simplesmente proponho começar pela aula de língua falando do que é Língua e Linguagem. Esta reflexão surgiu nas “Segundas Jornadas Internacionales de Adquisición y Enseñanza del Español como Primera y Segunda Lengua” organizadas na UNR onde se apresentou em uma das palestras esta grande necessidade. Por exemplo, nas aulas de biologia em um determinado momento fala-se do conceito de vida, nas aulas de física fala-se sobre as leis, métodos, mas nas aulas de língua não se fala do que é a língua do que representa para o ser humano. Conceito que como sabemos faz do homem ser homem e não outro ser, o que leva a ser o conceito fundamental para entender o homem.

Não pretendo que nas aulas de língua se faça filosofia da linguagem bakhtiniana, mas que se pode começar por uma reflexão sobre os conceitos de língua e linguagem através de perguntas aos alunos e por meio de uma simples apresentação das diferentes teorias que explicam estes conceitos. Tudo isto, não só com o objetivo de saber sobre este conceito básico para a educação, mas também uma reflexão epistemológica para entender que existem diferentes verdades, formas de pensar um mesmo objeto de estudo.

Quero salientar que o elemento principal da proposta consiste em mostrar as diferentes formas de verdades que não só aparecem na ciência, mas também se podem entender por meio da literatura, dos processos sociais, ou da proposta bakhtiniana de estudar o sujeito que fala com outro sujeito que fala parte de um grupo social integrado numa unicidade e situação social própria numa interrelação recíproca.

Viviane Letícia Silva CARRIJO³⁷⁷

Relendo Bakhtin³⁷⁸: Uma não existência, um *álibi*

Ler os textos de Bakhtin tem sido uma aventura, não só pela sua complexidade, mas também por cada pensamento novo descoberto entre suas palavras. Com sua literatura intrigante, ele me faz pensar, repensar e (re) repensar muitas vezes a mesma coisa e nesses acontecimentos há sempre algo novo para minha reflexão e conseqüente refratação. Eu poderia citar diversos termos, frases ou parágrafos inteiros, impregnados das idéias valorativas desse pensador, que me ocasionaram muitos questionamentos e novidades, entretanto, tecerei um breve comentário sobre um dos célebres pontos de vista bakhtiniano: *O ser humano não tem álibi na existência*.

A primeira vez que ouvi essa frase (sim, eu a ouvi antes de ler) foi em minha primeira aula de Metodologia Científica. A professora nos apresentava, então, o que era ser cientista (desmistificando a noção de ciência que tínhamos) e em sua fala havia uma linguagem bakhtiniana de ser, tratando da importância do outro não só em nossa pesquisa como também em nossa vida e mesmo que fôssemos constituídos pela troca nas relações sociais, ainda assim não poderíamos responsabilizar o outro por algo que fizéssemos, foi então que ela disse a frase: *O ser humano não tem álibi na existência*. Ouvi essa frase, mas não compreendi imediatamente (digamos que tive um efeito retardado).

Leitura vinha, leitura ia, e eu me deparava com essa frase. E sempre me colocava como “o ser humano” sem um “álibi” para as respostas que eu dava, dou ou darei ao mundo em minhas relações sócio-históricas. Houve um momento em que passei a imaginar se os outros (meus professores e colegas) consideravam-se sem álibi, principalmente quem pensava e concordava com Bakhtin. Sei que os que possuem como saber fundante o Sr. Bakhtin pensam e até, em alguns momentos, repetem essa frase em falas ou em artigos, entretanto, o que dizer daqueles que nunca ouviram ou leram essa frase?

Pensei categoricamente: mesmo que eles não façam ideia dessa suposição bakhtiniana, eles não possuem “álibi”, afinal, enquanto homens e mulheres constituídos no social, eles são sujeitos singulares com respostas ativas que expressam seus valores conforme sua essência individual. Pensar nessa generalização levou-me a considerar também os alunos como humanos *sem álibi na existência*.

Refleti: o aluninho também costuma fazer parte de relações sócio-históricas, na qual se situa e responde de alguma forma (sempre ativamente ainda que em silêncio). Ele, assim, como eu, professora, também se constitui em um *eu* no *outro*, um *outro* no *eu*, um *nós* no *eu* (ou se preferir inversamente)... *sem álibi* com a necessidade de responder às vozes alheias em tensão com a sua própria voz, para então estabilizar-se (até a próxima interação) em vozes próprias alheias. E, nesse evento do viver, o aluno transita entre o seu “centro de valor” e o do outro, sendo responsáveis e respondíveis e exigindo o mesmo do outro. Essa é a dialogicidade da língua e é interessante verificar que essa atitude não acontece apenas em falas, mas também na escrita.

Tudo na linguagem é dialógico, assim o que o aluno produz também constitui um diálogo não apenas para obtenção de nota ou apenas para responder ao professor, visto que na escrita eles podem responder a tudo que queiram na sociedade. Bom, mas nesse momento não prolongarei meus apontamentos sobre a escrita, quem sabe numa próxima.

Retomando o pensamento do início, nem mesmo Bakhtin teve *um álibi na existência*, suas ideias filosóficas são um evento único do Ser que, apesar de estar cheio de vozes alheias ora em concordância ora em refutações, surgiu não como um estado passivo, mas ativo em meio a valores articulados à medida que mudanças eram necessárias em decorrência da existência de outros seres humanos. É curioso perceber que as ideias de Bakhtin continuam dialogando com diversas teorias e, porque não dizer, com nossos valores? Assim, ainda que sem existência “carnal”, Bakhtin continua sem um *álibi*, pois suas ideias estão aí, contribuindo, constituindo e transparecendo em nossos atos responsáveis e respondíveis.

³⁷⁷ Aluna do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Estudos de Linguagens MeEL/UFMT, orientanda da professora doutora Simone de Jesus Padilha. E-mail: vivinice@gmail.com

³⁷⁸ Relendo Bakhtin (REBAK) é o Grupo de Estudo coordenado pela professora doutora Simone de Jesus Padilha que tem a participação de alunos da pós-graduação em Estudos de Linguagem do MeEL/UFMT.

Referências

- BAKHTIN, M. M. (1952-1953/1979) Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. M. /VOLOCHINOV, V. N (1926) **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita, Mimeo.
- SOBRAL, A. Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo, Contexto, 2007.
- CLARK, K. & HOLQUIST, M. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

Viviane LUIZ

Sobre música, cheiro e entonação...

“Impossível restituir o sentido do discurso tal como ele produz na situação de campo” (Bakhtin).

É lamentável o fato de que em uma dissertação não consigamos exprimir os sons, ruídos, cheiros, entonações, a musicalidade e o ritmo do jeito ou dos jeitos de ser e falar quilombola.

Gostaria de poder trazer para o papel, ou para o corpo desse texto, o cheiro da fumacinha da **téipa** que se espalha pelo terreiro e envolve as conversas nos momentos de refeições, o aquecimento de nossa pele com o fogo que aquece do frio e protege da picada dos insetos.

Não dá para trazer para o texto a intensidade de uma coceira nervosa causada pelas picadas dos insetos que nos rancam sangue.

Gostaria também de remeter ao corpo do texto a entonação de voz, própria das famílias de Ivaporunduva que acentuam o volume de voz no final das frases e baixam nas palavras anteriores sendo difícil em um primeiro momento, a compreensão completa de tudo o que dizem.

O ritmo, o som e a musicalidade que se ouvem durante a ação de uma trabalhadora e de um trabalhador da roça ao socar café no pilão; e do neto perto no terreiro, passando a cana pela moenda fazendo **guarapa**, o som da **guarapa** caindo no balde; durante a ação de uma senhora, maestrina no corte das fibras da bananeira, com a faca corta os quatro tipo de fibras utilizadas para fazer o artesanato e o corte de cada fibra emite um som, uma música; a ação da fabricação tradicional e caseira no **tráfigu** que é de uma musicalidade incrível e de um trabalho artesanal que agrega a família nas etapas de sua fabricação que compreende desde o corte de uma considerável quantia de mandioca, depois passá-la pela roda, depois pela prensa onde espremida solta um líquido branco, que ao cair faz música. Com esse líquido depois de assentado no fundo da vasilha origina-se a goma ou o polvilho com os quais Dona Cacilda faz bolo de roda, **pressada**³⁷⁹ e outros pratos tradicionais local, para nós, talvez seja mais conhecido a tapioca, depois de prensada então, ela é coada, peneirada e por último é levada ao forno, resultando assim na farinha de mandioca.

Descrevi esse processo, mas ele perde a vida ao ser descrito, pois meu leitor não vê a dona Cacilda fazendo tudo isso com o seu Aparício e seus filhos e netos, Laudineis e Willian, não vêem a família trabalhando junta, tampouco a realização desta ao comê-la e ao me oferecerem orgulhosos o fruto de seu trabalho, que dizem ser incomparavelmente melhor que a distribuída na cesta básica.

Minha intenção é que apesar das limitações por conta da formalidade exigida pela academia, não falte nesse texto, famílias, pessoas, anciãs, jovens e crianças, não falte Eric, Valdir, Sabrina, Camila, Ademar, Senhorinha, Maria, o cotidiano destas, a vida destas, e sobretudo, elas mesmas, e eu nelas, na convicção que o Eu e o Outro pesquisado se constituem.

Wellington da Costa PINHEIRO³⁸⁰; Luiz Carlos Neves da FONSECA³⁸¹

Estética e ética bakhtiniana na (falsa) imparcialidade jornalística

Na área das ciências da linguagem, os estudos bakhtinianos tornaram-se importantes por contribuírem para mostrar toda a complexidade que subjaz o processo de comunicação, desconstruindo os esquemas que concebiam a linguagem como um processo simplificado em que somente um indivíduo (emissor) é tido como relevando no ato de se comunicar. Ao ouvinte cabia apenas receber uma mensagem, sendo mero coadjuvante nessa relação unidirecional.

Bakhtin (1997) propôs, assim, uma concepção de comunicação em que falante e ouvinte participam de forma conjunta para a construção de sentido. Isto é, o indivíduo não ouve o que lhe é dito passivamente, mas sim assume uma postura no ato da interação comunicativa, a qual é denominada de *compreensão responsiva ativa*.

Dessa postura assumida pelo ouvinte, despreende-se um dos conceitos mais caros da obra bakhtiniana: o dialogismo, que é concebido como princípio constitutivo da linguagem. E que se estabelece a partir da interação dos sujeitos envolvidos no processo de comunicação – eu e o Outro/ eu e os Outros, o que possibilita compreender a linguagem como ideológica, histórica e social, que é construída pelo entrelaçamento de várias vozes discursivas. A noção de dialogismo é um dos pilares de vários escritos bakhtinianos, entender esse conceito permite a compreensão de grande parte das temáticas discutidas por Bakhtin, dentre estas a ideia de estética e ética.

³⁷⁹ Embora na gramática normativa seja escrito garapa (e não guarapa), taipa (e não téipa), casa de farinha (e não tráfigu), preferi manter nesse texto o jeito de falar da forma pela qual ouvi. Já que não posso transmitir ao meu leitor a musicalidade, a entonação, o cheiro, as pausas e os sons pretendidos, ao menos quero manter os termos da forma pelos quais ouvi, o mesmo ocorre com o termo pressada, que só ouvi lá, designando um prato típico feito pelas mulheres da comunidade. A roda e a prensa, são componentes do tráfigu (casa de farinha), fazem parte do processo de produção da farinha de mandioca

³⁸⁰ Universidade Federal do Pará

³⁸¹ Universidade Federal do Pará

De acordo com os escritos bakhtinianos, o momento primeiro da atividade estética consiste na identificação do sujeito com o Outro, em outras palavras, na ação de perceber o mundo por meio do conjunto de valores deste. O Outro na perspectiva bakhtiniana, então, contribui para que o sujeito se reconheça e se situe no mundo que está em sua volta. Para Bakhtin (1992, p. 46),

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. Quando tenho diante de mim um homem que está sofrendo, o horizonte da sua consciência se enche com o que lhe causa a dor e com o que ele tem diante dos olhos; o tom emotivo-volitivo que impregna esse mundo das coisas é o da dor. Meu ato estético consiste em vivenciá-lo e proporcionar-lhe o acabamento (os atos éticos — ajudar, socorrer, consolar — não estão em questão aqui).

Toda atividade estética em Bakhtin, portanto, é dialógica, uma vez que envolve uma relação entre consciências e é pensada e elaborada para dizer algo a alguém que vai apreciá-la. A estética, deste modo, consiste na percepção do Outro, no olhar do Outro a partir de uma posição externa de um sujeito a respeito de determinado objeto, com a finalidade de dar-lhe acabamento. Nesse sentido, pode-se depreender que

A atividade estética propriamente dita começa justamente quando estamos de volta a nos mesmos, quando estamos no nosso próprio lugar, fora da pessoa que sofre, quando damos forma e acabamento ao material recolhido mediante a nossa identificação com o outro, quando o completamos com o que é transcendente à consciência que a pessoa que sofre tem do mundo das coisas, um mundo que desde então se dota de uma nova função, não mais de informação, mas de *acabamento*: a postura do corpo que nos transmitia a sua dor tornou-se um valor puramente plástico, uma expressão que encarna e acaba a dor expressa e num tom emotivo-volitivo que já não é o da dor; o céu azul que o emoldura tornou-se um componente pictural que traz solução à dor. (BAKHTIN, 1992, p.47).

O conceito de estética concebido pela teoria bakhtiniana vai além da percepção exclusivamente artística, sendo aplicado em vários contextos da atividade humana. Mas do que a ação de contemplar, a estética assume uma dimensão de responsabilidade do sujeito, ou seja, perpassa por entender o dever do “eu” com relação ao objeto estético, “[...] isto é, compreendê-lo em relação a mim mesmo no Ser-evento único, e isso pressupõem minha participação responsável, e não uma abstração de si mesmo.” (BAKHTIN, 1993, p.35).

Ao tratar de ética, Bakhtin entende o viver humano como repleto de atos indissociáveis da dimensão do ético, visto que ao agir o sujeito torna-se responsável por aquilo que ele fez ou deixou de fazer. Desta maneira, pode-se observar que todo discurso é respondível, partindo do princípio dialógico do discurso, o sujeito, então, ao se utilizar da linguagem assume uma responsabilidade ao falar e/ou ouvir, compromete-se com o que é enunciado. Sobral (2008, p. 231) afirma que “Para Bakhtin, ser ‘responsável’ supõe mostrar-se diante do outro como alguém que assume necessariamente a responsabilidade por aquilo que fala/faz, e nesse plano o sujeito “assina” aquilo que diz/faz.”

Desse modo, compreende-se que agir de forma ética, com base na concepção bakhtiniana, significa assumir atitudes de forma responsável pelo que se faz, por mais simples que seja a ação. É assumir a responsabilidade com e para o Outro em prol de um bem coletivo, comprometer-se de forma ativa enquanto sujeito participante e presente no mundo, pois

Cada pensamento meu, junto com o seu conteúdo, é um ato ou ação que realizo – meu próprio ato ou ação individualmente responsável [*postupok*]. É um de todos aqueles atos que fazem da minha vida única inteira um realizar ininterrupto de atos [*postuplenier*]. Porque minha vida inteira como um todo pode ser considerado um complexo ato ou ação singular que eu realizo: eu realizo, isto é, executo atos com toda a minha vida, e cada ato particular e experiência vivida é um momento constituinte da minha vida da continua - realização de atos [*postuplenier*]. (BAKHTIN, 1993, p.21).

Para exemplificar a aplicação dos conceitos acima discutidos, optou-se por selecionar um exemplar do gênero jornalístico reportagem impressa, um dos gêneros discursivos mais conhecidos pelo grande público, tornando a posição social do jornalista que o elabora relevante enquanto agente responsável por aquilo que enuncia. É situado como pertencente à esfera dos gêneros informativos (MELO, 1995), logo, uma produção teoricamente imparcial. No entanto, ao produzir uma reportagem o autor assume a responsabilidade ética de um sujeito que age pela linguagem, já que é quase impossível apresentar um fato desconsiderando a consciência crítica, as crenças, o conhecimento de mundo, pois como afirma Charadeau (2006), todo e qualquer procedimento de análise exige tomada de decisões.

Partindo de uma abordagem estética, nota-se que as reportagens são elaboradas a partir de muitos recursos visuais que chamam e prendem a atenção do leitor. As imagens, as gravuras, as cores e as letras não são meramente ilustrativas, são intencionalmente escolhidas para dialogar com o conteúdo abordado de forma a contribuir para o estabelecimento de sentido, despertando no leitor as mais variadas percepções estéticas.

A reportagem selecionada para subsidiar as análises aqui realizadas tem a autoria de Laura Diniz e Leonardo Coutinho e foi publicada no dia 25 de março, do ano de 2009, pela revista de circulação nacional *Veja*. Sua seleção reside no fato de apresentar evidências implícitas e explícitas em vários momentos que revelam o comprometimento ético/estético dos autores a respeito da temática do abuso sexual de crianças e adolescentes, por meio de estratégias verbais e não-verbais que corroboram para influenciar o ponto de vista dos leitores a favor do bem coletivo.

A partir da ótica do Código Penal Brasileiro³⁸², crimes contra crianças e adolescentes são considerados *crimes sexuais contra vulneráveis*, atos como *estupro de vulnerável* (conjunção carnal ou a prática de atos libidinosos), *corrupção de menores* (indução de um menor a satisfazer a concupiscência de outrem) e *exploração sexual* (indução, facilitação ou atração à prostituição ou qualquer modalidade de exploração sexual), são tidos como práticas que prejudicam física e/ou moralmente crianças e adolescentes, divergindo dos princípios legais, éticos e morais da sociedade.

Iniciando as análises pelo enunciado do título: “FERIDAS E VIOLADAS. DENTRO DE CASA”, da referida reportagem, já se verifica indícios bem evidentes da posição contrária dos autores perante o abuso de crianças, pois consideram que isso acarreta danos, fere e viola os indivíduos que vivenciaram essa experiência.

Tal posicionamento é reforçado no subtítulo “A maioria dos molestadores sexuais de crianças tem a confiança das vítimas: são seus pais, padrastos ou parentes.” (p. 87), em que os termos “maioria”, “molestadores”, “confiança”, “pais”,

³⁸² Disponível em <http://www.codigopenal.adv.br/>

“padrastos”, “parentes”, imprimem um sentido de horror e gravidade, porque evidencia que o ambiente no qual as crianças deveriam ter segurança, tornou-se perigoso para muitas delas.

A imagem que acompanha o título e o subtítulo contribui para o *Outro* perceber a gravidade do tema, ao mostrar uma boneca, que simboliza a infância, o brincar e a ingenuidade, sem vestes, sentada, acuada, com as mãos na face como se estivesse com medo e/ou chorando. Construindo uma representação imagética com a capacidade de assustar e comover em face de toda a representação habitual que se tem desse objeto na sociedade.



Foto: Rubens Pedro

Nota-se desde o primeiro parágrafo da reportagem, assim como no seu transcórre, por meio de palavras e expressões fortes na acepção semântica do termo, marcas explícitas do posicionamento repulsivo por parte dos autores com relação ao abuso de menores, quando, por exemplo, denominam de “abjeto” o abuso sexual de crianças, ao utilizarem da expressão “Para nosso horror” ao mencionar que tal prática é mais comum do que se pensa (p. 82), ao classificar os pedófilos como “os predadores” e “agressores” e a ação destes como “hábitos monstruosos” (p. 83), “desejos bestiais” e “uma vergonha” (p. 84).

Na reportagem, várias são as vozes trazidas para o texto, como forma de fundamentar o posicionamento de indignação dos jornalistas, entre as quais se pode destacar a presença de relatos de sujeitos que vivenciaram na pele abusos sexuais; são falas que ecoam sofrimento, traumas, impotência e revolta, contribuindo para trazer maior veracidade para a reportagem, como se pode notar no trecho a seguir, que mostra uma figura pública, a conhecida nadadora Joana Maranhão assumindo sua experiência traumática:

Lembro do cheiro do protetor solar que ele usava. Não suporto senti-lo até hoje. Eu tinha 9 anos e treinava natação com ele. Ele passava a mão e o pênis no meu corpo, depois tremia, e eu achava que estava nervoso – não sabia que era uma ejaculação. Demorei a entender o que tinha acontecido, mas aquilo me afetou de várias maneiras (...). Tive síndrome do pânico, tomo antidepressivos e tenho medo do escuro até hoje, porque em uma das vezes ele me molestou num quarto escuro. No ano passado, quando o reencontrei no fórum, senti um medo tão grande que não conseguia parar de chorar. Se eu dissesse que é um assunto resolvido, estaria mentindo. Acho que nunca vou superar. É como se fosse uma cicatriz na minha alma. Joana Maranhão, 21 anos, nadadora (Recife-PE). (VEJA, 2009, p.84)

Percebe-se, ainda, que os jornalistas trazem para o texto exemplos concretos de situações que envolvem essa temática. Dentre os presentes nessa reportagem, chama atenção que os autores procuram evidenciar o crime contra menores como algo presente em vários contextos sociais, seja em comunidades ribeirinhas da Amazônia como é citado, seja em grandes cidades como é expresso no fragmento abaixo. Convém ressaltar que o trecho a seguir já inicia com o juízo de valor por partes dos autores

Vergonha é também a palavra exata para definir o que aconteceu em Catanduva, em São Paulo, o estado mais desenvolvido da federação. Em dezembro passado, a polícia e o Ministério Público da cidade receberam denúncias de mães afirmando que seus filhos foram abusados pelo borracheiro José Barra Nova de Mello, de 46 anos, conhecido como Zé da Pipa. As crianças ouvidas pela polícia relataram que eram obrigadas a assistir a filmes pornográficos e vê-lo nu. Algumas sofreram abusos corporais. (VEJA, 2009: 84-85). [Grifo nosso]

A reportagem apresenta, também, enquanto exemplo um fato que causou grande repercussão nacional, no qual uma menina de 9 anos foi molestada pelo padrasto, ficando grávida de gêmeos e que foi autorizada pela mãe a ser submetida a um aborto. A imagem que foi selecionada para ilustrar esse crime é capaz de provocar no *Outro* a sensação de perplexidade ao mostrar um sujeito frágil, de corpo pequeno, amparado por um adulto, trajando vestimentas simples e infantis e de característica tão “diminuta” (p.83) como é descrito na legenda da imagem, o que pode comover, chocar, sensibilizar, assustar o leitor perante essa problemática.



Nove anos de idade, 1,36 metro de altura, 33 quilos e uma gravidez de gêmeos depois de três anos de abuso pelo padrasto.

Por fim, vale destacar que os autores no final da reportagem procuraram inserir desenhos feitos por crianças que sofreram abusos, contribuindo para criar uma percepção imagética com o poder de provocar nos leitores sensações ruins, pois são desenhos de traços mal acabados, rabiscados, sem cor, monótonos, bem diferente dos desenhos infantis costumeiros, o que pode expressar tristeza, dor e sofrimento, como se pode constatar no exemplar abaixo:



CHORO - Desenho feito por Y., de 9 anos, vítima do padrasto. Destaque para os genitais é forma de apontar o incômodo.

A partir da breve análise dessa reportagem, pôde-se observar que embora teoricamente se conceba a instância jornalística como neutra, dificilmente, seja de forma velada ou não, o jornalista deixa de se “mostrar” conforme suas concepções éticas, “assinando” responsivamente as informações veiculadas para o grande público, visto que os textos jornalísticos são elaborados esteticamente para dialogar com os *Outros*. Neste sentido, convém salientar que assim como os gêneros jornalísticos podem ser eticamente importantes para o bem da sociedade, alertando, informando, esclarecendo e conscientizando, como foi o caso da reportagem discutida acima, pode assumir uma dimensão negativa, tendenciosa e manipuladora, já que a esfera jornalística não é totalmente imparcial. Por isso, é essencial na sociedade contemporânea, na qual as informações eclodem quase que de forma instantânea, saber interagir com esses textos de forma consciente e crítica, não os tomando como verdades absolutas e inquestionáveis.

Referências

- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV) *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.
- _____. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza de *Toward a Philosophy of the Act*. Austin: University of Texas Press, 1993.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. Trad. Ângela S. M. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.
- DINIZ, L.; COUTINHO, L. *Feridas e violadas. Dentro de casa. Veja*. São Paulo: Abril. Ed. 2105, p. 82-88, Mar. 2009.
- MELO, J. M. *A opinião no jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SOBRAL, A. O Ato "Responsável", ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.

Weslei Roberto CÂNDIDO³⁸³

O leitor e ato responsável em *Rayuela*

Rayuela, de Julio Cortázar é um dos livros mais importantes da literatura Hispano-americana. Sua inovadora proposta de dupla leitura convida o leitor a participar da construção de sentidos dentro do romance. Na apenas o escritor é responsável pelo conteúdo veiculado, mas o receptor também, pois deixa de ocupar a mera posição passiva de receber para ser um elemento ativo na arquitetura do texto literário.

Dentro deste romance, o ato de pensar a obra artística, de fazer arte não fica relegado ao autor isoladamente, este divide sua responsabilidade com o leitor, que passa a ocupar um papel ativo e, portanto, torna-se responsável pelos significados construídos a cada capítulo. As pistas deixadas pelo autor, as citações que surgem em todas as partes de nada servem se o leitor não as reconhece e não as coloca em diálogo com a tradição literária.

A busca pela verdade, pelo "Absoluto", que empreende o personagem Horacio Oliveira é a meta do leitor também. O narrador explícita, no capítulo 79, o tipo de leitor que espera, e este desejo implica um:

Lector cómplice, camarada de camino. Simultaneizarlo, puesto que la lectura abolirá el tiempo del lector y lo trasladará al del autor. Así el lector podrá llegar a ser copartícipe y copadeciente de la experiencia por la que pasa el novelista *en el mismo momento y en la misma forma*(CORTÁZAR, 1984, p. 448).

Assim, a busca pela verdade, pelo compromisso de pensar não só o conteúdo, mas o próprio fazer literário é dividido entre o "romancista" e "lector cómplice", o companheiro de caminho que divide com o romancista a responsabilidade daquilo que é dito. Em outras palavras o leitor fica sem um alibi, não é dado o direito de recusar ao receptor, pois ele como cúmplice se tornou tão culpado pela obra quanto o autor. A responsabilidade pelo significado do texto literário está dividida, uma vez que o material artístico é construído pelo romancista e pelo "cómplice".

Desta maneira, a leitura deixa de ser uma mera ação, uma atitude de devaneio guiada pelas mãos do romancista e o leitor é chamado a participar, a praticar o ato de ler e, a partir do momento que a leitura passa ao âmbito do "ato", da consciência absoluta e responsável daquilo que se lê, o receptor passa a autor também, portanto, será responsabilizado tanto quanto o romancista.

Marília Amorim ao pensar "Para uma filosofia do ato", de Bakhtin, afirma que: "O ato é um gesto ético no qual o sujeito se revela e se arrisca por inteiro. Pode-se mesmo dizer que ele é constitutivo de integridade. O sujeito se responsabiliza inteiramente pelo pensamento. (2009, p. 23).

É este tipo de leitor que Cortázar defende para seu livro. Um sujeito que se responsabilize por completo pela leitura que faz, sendo ético o suficiente para assumir os significados que constrói ao longo do romance. O leitor é convocado a arquitetar o texto literário arriscando-se por inteiro, de forma a não abandonar o autor no meio do caminho, aí a imagem do camarada de viagem, com quem se pode dialogar e trocar ideias pelo caminho, cada um responsabilizando-se pelo que diz e assumindo eticamente seu pensamento. O sujeito é constrangido a pensar, a assinar junto com o autor o romance que se escreve.

Como afirma Cortázar: "solo vale la materia en gestación, la inmediatez vivencial" (1984, p. 449). O romancista não espera compor a obra toda para depois ser compreendido, o entendimento só é possível no ato de "coparticipación" entre leitor e autor, ambos são convidados a pensar, a assumir a postura ética pelo texto que se constrói.

Citando novamente Amorim(2009): "Ninguém mais pode pensar aquilo que penso. Ninguém mais pode prestar contas de minha posição e realizá-la, por isso não existe nenhum alibi para que eu não pense e não assumo o que penso." (p.24). Exige-se, assim, um sujeito consciente, capaz de realizar o ato de pensar seu próprio pensamento, que se sinta constrangido a pensar, que não fique na ausência de sentido, mas que assumo seu papel de intérprete da realidade que o cerca, fazendo-o de maneira ética, comprometido com a verdade e com o pensar esta verdade.

O leitor em *Rayuela* desde o início é provocado a tomar uma atitude, a assumir uma posição, a ler de uma determinada maneira ou não. A proposta de uma dupla leitura, embora haja diversas outras, como alerta o próprio autor, convoca o leitor a optar, coloca-o na posição incômoda de se alienar ou de ser crítico e caminhar com o autor. Quem comprou o livro é espremido, jogado contra a parede, quase obrigado a assumir sua responsabilidade quanto ao jogo:

El primero se deja leer en la forma corriente, y termina en el capítulo 56, al pie del cual hay tres vistosas estrellitas que equivalen a la palabra *Fin*. Por consiguiente, el lector prescindirá sin remordimiento de lo que sigue.

El segundo se deja leer empezando por el capítulo 73 y siguiendo luego el orden que se indica al pie de cada capítulo. (CORTÁZAR, p.4, 1984).

Assim, logo no início do romance, antes mesmo de iniciar sua leitura o leitor é obrigado a optar por um dos dois tipos de caminho, sabendo pelo autor que se opta pela forma tradicional, corrente, na qual assume uma atitude passiva de apenas receber, sentirá falta da parte que não leu. Já por outro lado, se escolher o caminho sugerido pelo romancista, terá de ser o companheiro de viagem, pensar junto com o autor toda a construção do romance.

Cortázar supõe que dois tipos de leitores podem adquirir seu romance: os tradicionais, "lectores hembras", acostumados a uma leitura linear, corrente, sem grandes sobressaltos e os "cómplices", aqueles que aceitarão a proposta do autor e

³⁸³ Doutorando em Letras pela Unesp de Assis e professor do IFSP – Campus Sertãozinho.

assumirão um papel ativo de leitura, buscando significados, jogando amarelinha, levando em conta que no jogo se pode perder ou ganhar, mas deve-se estar consciente de que se entrou no jogo.

No primeiro caso, o leitor está no campo da ação, compra o livro e o lê correntemente, tudo o que é veiculado no romance é de responsabilidade do autor, assumindo a mera postura de receptor, escondendo-se até mesmo atrás da leitura, não se responsabilizando por ela, delegando ao romancista toda culpa pelos significados do texto literário. Este tipo de leitor não quer responsabilidade, age quase inconscientemente, toma o livro e o lê de forma mecânica, quase por distração, como fuga do real, para não ter necessidade de pensar.

Já no segundo caso, o leitor é “desplazado” de seu lugar comum. É mobilizado a ler, a participar, a construir a trama junto com o romancista. O leitor-autor é chamado à necessidade de pensar, de organizar suas ideias, de caminhar ao lado do autor ou não, de negá-lo ou assumi-lo como camarada de viagem. De certa maneira, cria-se ou se estimula uma necessidade ética no leitor em pensar a obra literária com sua também.

Estabelece-se, deste modo, uma relação entre leitor e autor, assumindo a necessidade de que os dois se imbriquem e se impliquem na construção do texto literário. A presença do Outro é constante, nem autor nem leitor se constroem em suas cômodas posições estanques, ambos são convidados a trocar de papéis constantemente. E como num diálogo, os dois assinam o resultado do ato de pensar. A busca pelo “Absoluto” não é apenas de Horacio Oliveira, mas também do leitor-autor, que se tornou cúmplice, portanto, culpado da obra de arte que ali se erige.

Mesmo quando não é avisado, o leitor é pressionado a participar do romance em *Rayuela*. O capítulo 34 é um ótimo exemplo desta postura do autor, que exige de seu cúmplice uma participação total. Nesta parte do romance, o leitor é obrigado a ler, a princípio, o mesmo capítulo duas vezes, pois os períodos estão organizados em forma de amarelinha. Lê-se a primeira linha, pula-se a segunda e continua na terceira e assim sucessivamente; no entanto, ao chegar ao final, o leitor percebe que ficaram inúmeras linhas sem ler e ao voltar, descobre nas entrelinhas, literalmente, uma teoria sobre o próprio romance.

Cortázar, numa atitude pós-moderna, assume o romance como romance, ou seja, deliberadamente apresenta seu texto como uma produção artística que se constrói a cada capítulo e a cada um se revela como obra de arte, tornando o ato artístico arte em si mesmo. Não há a preocupação em ocultar a representação da realidade, mas sim de mostrar os caminhos desta representatividade, colocando na boca de Horacio Oliveira considerações que torna seus pensamentos em ato, pois o personagem o tempo todo está refletindo sobre suas atitudes e relações que estabelece com seus amigos e companheira Maga.

Linda Hutcheon em *Poética do Pós-Modernismo* afirma que: “muitas vezes as convenções fictícias ou ilusionistas da arte são reveladas com o objetivo de desafiar as instituições nas quais encontram abrigo – e sentido”. (p. 26, 1991).

Ora, assumir o romance como construção artística e sua forma como convenção literária, desafia não só as instituições a ver determinado texto como romance, como também desafia o leitor a participar desta construção; esse já não é mais inocente, não pode mais ver o romance como mera ilusão, mas deve trabalhar para arquitetar este efeito estético.

O pós-modernismo conscientiza o indivíduo de poder do discurso, deste como constructo, portanto, passível de ser questionado ou ser reconstruído. Se o sujeito moderno vive a angústia existencial, cujo ser perder as bases das sociedades pré-modernas, nas quais os sujeitos estavam pré-determinados, nem havia espaço para o livre arbítrio, o sujeito pós-moderno foi além, concebeu o mundo como espaço em permanente construção e que precisa ser revisto em todas suas bases tradicionais, não negando-as, mas re-significando-as a cada ato discursivo.

Em *Rayuela*, Cortázar não abandona a forma romance, mas a re-significa, dialogando com o romance tradicional e propondo um novo modo de leitura e exigindo um novo tipo de leitor, consciente de seu papel ativo na construção do próprio gênero romanesco. Exige-se do leitor uma atitude consciente, quase que seja um co-autor com quem é possível estabelecer um diálogo por meio de experiências de leitura do leitor e do romancista, criando assim um campo onde inúmeras vozes se completam e se embatem, por meio de citações, intertextualidades, paródias de forma tradicionais dos romances.

Deste modo, o leitor é obrigado a praticar o ato da leitura, o que pressupõe, dentro da teoria bakhtiniana, uma responsabilidade de sua fala, a assinatura daquilo que se pensa, um fazer ético comprometido com a verdade, que no caso de *Rayuela* implica o personagem Horacio Oliveira e o leitor na mesma busca pelo Absoluto.

Por isso, Cortázar exclui o “lector-hembra”, aquele que lê inconscientemente, que está mais no campo da ação, que pratica mecanicamente e quase de forma servil uma leitura ditada pelo autor ou simplesmente não lê, abandonando o livro no meio do caminho: “[...] que por lo demás no pasará de las primeras páginas, rudamente perdido y escandalizado, maldiciendo lo que le costó el libro[...].” (1984, p. 447).

A necessidade ou a *necessitância* de que fala Marília Amorim em pensar, em ativar o ser como um sujeito consciente de suas atitudes, que para ela ao analisar Bakhtin, está associado à “impossibilidade de viver na ausência de sentido”. p. 34, surge o tempo todo em *Rayuela*, colocando autor e “lector cómplice” na obrigação de assumir a responsabilidade por aquilo que falam: “No, viejo, eso se hace bien del otro lado del mar, que no conocés. Hace rato que no me acuesto con las palabras. Las sigo usando, como vos y como todos, pero las cepillo muchísimo antes de ponérmelas.” (CORTÁZAR, 1984, p. 115).

Encerro, assim, o texto em primeira pessoa, assumindo a palavra, não deixando espaço para o álibi, assinando as palavras de que me apropriei ao longo deste texto. Deixo, portanto, a citação acima e o desafio que ela propõe como uma conclusão momentânea, inacabada. Assumo aqui, as palavras de Cortázar e as faço minhas, por citação, no mesmo desafio proposto pelo autor de que nós não nos deitemos com as palavras, mas que sigamos usando-nas como você, como eu, como nós, mas que as esfreguemos, lustremos bem antes de colocá-las. Nós somos as palavras e existimos enquanto emissores conscientes delas.

Referências

- BRAIT, Beth.(org.) *Bakhtin Dialogismo e Polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.
CORTÁZAR, Julio. *Rayuela*. 6 ed. Barcelona: Bruguera Editorial, 1984.
HUTCHEON, Linda. *Poética do Pós-Modernismo*. História, teoria e ficção. Tradução: Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

Imprensa e estética durante a ditadura militar no Pará

A proposta de dialogismo em Bakhtin, para o qual cada pessoa possuiu um conjunto de experiências de vida diferentes e interações sociais bastante particulares. Essa formação do indivíduo proporciona uma capacidade de ver o mundo de forma diferente, porém, esta maneira de interpretação individual é ajustada aos modelos reguladores das relações sociais existentes. E por estes meios que ocorrem as manifestações de confronto entre pessoas e grupos sociais. Nesse aspecto, podemos analisar as diferentes relações sociais, tendo em vista os novos paradigmas de estudar a comunicação por meio de entender que não há apenas um agente comunicativo, como era observado em esquemas que privilegiavam o apenas o emissor e que o ouvinte era desconsiderado no processo comunicativo. Deste modo, não aceitava a interação comunicativa entre as pessoas e colocava o ouvinte apenas como depositário de informações.

Pode-se colocar que a palavra existe para o locutor sob três aspectos: como palavra neutra da língua e que não pertence a ninguém como palavra do outro pertencente aos outros e que preenche o eco dos enunciados alheios/ ela já se impregnou de minha expressividade, mas esta expressividade de uma situação real, que se atualiza através do enunciado individual. Neste caso, a palavra expressa um juízo de valor de um homem individual e apresenta-se como um aglomerado de enunciados [...]. Nossa fala, isto é, nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletos de palavras dos outros [...]. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (BAKHTIN, 1997, p. 313-314)

Esses três aspectos apontados por Bakhtin (1997) possibilitam analisar que no locutor esta integrada a expressividade e o juízo de valor de uma determinada pessoa ou sociedade. Isso permitiu analisar a própria ação comunicativa como ideológica. Para Brait & Melo (2005, p. 63), “uma mesma frase realiza-se em um número infinito de enunciados, uma vez que esses são únicos, dentro de situações e contextos específicos”. Nesta conjuntura procurei analisar alguns enunciados existentes dentro da imprensa paraense no momento do Golpe Militar em 1964, tendo como base teoria do pensamento bakhtiniano de dialogismo, estética e ética. É importante ressaltar que neste período pesquisado pode ser encontrado uma grande quantidade de crimes em nome da Segurança Nacional, no qual o regime de governo instalado durante o Golpe Militar no Brasil que durou de 1964 a 1985, trouxe consigo bastante repressão aos grupos oposto ao seu governo e fazendo várias modificações nas leis brasileiras para dar respaldo jurídico as suas atitudes muitas vezes arbitrárias.

Este trabalho buscará analisar o papel da imprensa dentro do Pará. Isso será alcançado por meio de pesquisa da situação que o Pará se encontrava, tendo como perspectiva uma análise histórica sobre situação que Estado estava passando como a vinculação do estudo de Bakhtin referente ao dialogismo, estética e ética. Este estudo terá como alicerce de pesquisa um jornal da época *Folha Vespertina* e as bibliografias sobre o assunto abordado.

Em várias regiões do Brasil ocorria apoio assim como também oposição ao novo governo e no Estado do Pará não foi diferente. Nos jornais pesquisados na Fundação Cultural Tancredo Neves pode ser encontrado já nos primeiros dias da instauração do Regime Militar um conjunto de notícias que faziam apologia ao governo que assumiu a direção do País em 1964, e o expurgo do antigo governo de João Goulart. Entre estes jornais pesquisados está a *Folha Vespertina*, no qual farei uma análise por meio dos discursos éticos e estéticos contidos dentro de imagens apresentadas por este jornal e procurar as propostas de governo que apresentam para o leitor, tendo a perspectiva de que os jornais não trazem uma verdade, mas interpretação de determinados fatos contendo a influência do meio em que estes jornalistas estão envolvidos.

Segundo De Lucas (2005), que discute sobre a historicidade da utilização dos jornais e a importância deste veículo de comunicação vem adquirido com o tempo para o historiador, tendo em vista que este recurso documental era bastante criticado por alguns pesquisadores, pois as notícias contidas demonstravam ser pouco adequadas para a análise do passado, devido ao jornal apresentar apenas um registro fragmentado do presente não trazendo desta maneira informações por completo, mas sob a influência de interesses vinculados aos jornais cujo propósito estaria na divulgação e proliferação de ideologias e conceitos previamente formulados por compromissos ou paixões, também fornece opiniões parciais e distorcidas dos acontecimentos.

Entretanto pode ser encontrado dentro destes jornais um conjunto de informações sobre o cotidiano da sociedade, e os modos de como estes indivíduos interpretavam a sua realidade, e perceber os vínculos sociais em que estes jornais estavam inseridos possibilitando uma melhor análise de como foi apresentado para a população informações referente à situação sócio-político que o Brasil passava.

No entanto, a imprensa no Pará sofreu uma censura logo no início da Ditadura Militar, tendo como seu principal foco de censura o *Jornal o Dia*, pois este era considerado de tendências esquerdista. O restante da imprensa oficial do Pará acomodou-se perante o Governo Militar, entre estas estava configurado o papel que a *Folha Vespertina* teve durante a Ditadura Militar.

É importante ressaltar que este jornal era agente político, e o seu diretor Paulo Maranhão participava ativamente do Governo Militar, sendo ele também diretor e dono do jornal *Folha Norte*. Ele participava do partido político MDB, no qual foi um dos partidos que apoio a instauração do Regime Militar e em seu jornal como já foi comentado a história política deste logo acima, tende a utilizar o jornal de maneira de divulgar as tendências de ideologia presentes no seu proprietário.

Esta perseguição contra o *Jornal O Dia*, implicou na decretação de sua falência no ano seguinte ao Golpe Militar. Outros jornais de pequeno porte também promoveram algum tipo de oposição ao Governo Militar, como é o caso do jornal *Papagaio* que era distribuído pelos universitários do curso de economia da UFPA, este jornal tinha como seu slogan “apanha, mas não fica de bico calado”. Mas é importante enfatizar que a maioria dos grandes jornais realizava uma autocensura, onde não procuravam entrar em confronto com as autoridades militares, tendo em vista que estes raramente apresentavam alguma matéria contrária a Ditadura Militar, estando na maioria das vezes num jogo, no qual posteriormente vai se configuram o conjunto de normas encontradas no Ato institucional nº 5, onde estes jornais já passavam a partir do ano de 1964 a perspectiva de uma “liberdade vigiada”.

A linguagem passada pelo jornal percorrer em diversos lugares dentro do estado paraense, no qual formaram opiniões e formalização interpretações com juízo de valor por meio da linguagem praticada, para Stam (1992, p. 30-31),

³⁸⁴ UFPA. E-mail: wilson0882@hotmail.com

A consciência é lingüística e social. Existe unicamente sob uma forma material, e nesse sentido, é um fato objetivo e uma força social [...]. Em toda parte entra nos arranjos hierárquicos de poder [...]. As pessoas não aceitam uma língua, mas é através da linguagem que elas se tornam consciente e começam a agir sobre o mundo, com e contra os outros.

Esta consciência impregnada dos “arranjos hierárquicos de poder” pode ser encontrada presentes em diversos modos de linguagens, entre estes a linguagem jornalística que algumas vezes esta ligada a modelos político-econômicos, que apesar de terem uma função de apenas informar, acaba formando conceito com um excessivo juízo de valor.

As reportagens são colocadas para o público com uma formatação estética, possuindo um conjunto de elementos feitos para prender a atenção do leitor, um destes e a utilização de imagens que também permite identificar a carga de intencionalidade da reportagem. Esta pode ser observada dentro deste conflito existente no Brasil no ano de 1964, em que no Pará teve manifestação de oposição ao Golpe Militar, um grupo destes contrários era o Comando Geral Dos Trabalhadores (CGT), no qual o seu presidente Raimundo Jinkings começou a ser perseguido, pois era acusado de agir como agente comunista e de estar envolvido com Leonel Brizola, governador do Rio Grande do Sul, um dos maiores opositores da retirada de João Goulart do poder. Na reportagem da *Folha Vespertina* (1964) foi veiculada pelo meio de comunicação a perseguição policial a Jinkings e João Barreiro, que estavam no município de Bragança, onde foi colocado como um agressor a liberdade democrática brasileira por contrariarem o regime que governava o seu país, uma atitude que deveria ser possível para um país dito democrático.

Contém abaixo desta foto as seguintes informações:



Figura 1 - Procurados Raimundo Antonio da Costa Jinkings e de João Luiz Barreiros Araújo.
Fonte: jornal *A Província do Pará*, do dia 04/04/1964.

Publicamos acima a fotografia de dois dos elementos que estão sendo procurados pelas autoridades policiais (ordem política) e militares (exército), cujas atividades subversivas em nossa capital são bastante conhecidas. Os elementos são Raimundo Antonio da Costa Jinkings, presidente do CGT em Belém, e o engenheiro João Luiz Barreiros Araújo, e que se encontra desaparecidos, desde o dia 10 de abril do ano em curso. Quem souber do paradeiro de tais elementos deve avisar as autoridades policiais mais próximas, pois a captura de ambos e de suma importância (*A PROVÍNCIA DO PARÁ*, 1964).

Pode ser notado tanto na foto quanto no texto há uma proposta de colocar Jinkings e João Araújo como criminosos que causavam perigo a sociedade. Isto é identificado na foto que contém a informação de “Cuidado com eles, aponte-os a polícia”, com a proposta de embutir a noção de medo e perigo para quem encontrar essas pessoas. Uma das razões que o próprio jornal informa estaria embasada na história política e ideológica, “cujas atividades subversivas em nossa capital eram bastante conhecidas”, essas atividades apresentadas nos jornal estão vinculadas ao papel político adquirido por Jinkings como presidente do CGT (Comando Geral dos Trabalhadores), o qual buscou dentro dos sindicatos de Belém, promover greves e manifestações para pressionar o governo a melhorar as condições de vida dos trabalhadores do Pará. E dentro da perspectiva de prender os que eram considerados os maiores agitadores, que influenciavam os sindicatos se realizaram uma “caça”

intensificada, “pois a captura de ambos e de suma importância”. Na imagem é possível também observar que apesar de apontar as duas pessoas como extremamente perigosas, elas não aparentam ser tudo de negativo que a reportagem indica. Segundo Bakhtin (1993, p. 50),

A estética deve determinar a composição imanente do conteúdo da contemplação artística na sua pureza estética, isto é, o objeto estético, a fim de descobrir que significado tem para ele material e a sua organização na obra exterior (...) a língua, em sua determinação lingüística, não ingressa no interior do objeto estético, permanece á sua margem, pois o próprio objeto estético constitui-se a partir de um conteúdo artisticamente formalizado (ou de uma forma artística plena de conteúdo).

Esta imagem possibilita que o seu objeto estético esteja ligado a tudo que possui acima de uma simples foto, e perceber as informações subjetivas encontradas no seu corpo de significados. E provavelmente a quantidade de informações de que Jinkings oferecia perigo ao povo paraense e isto foi extremamente veiculado pelos meios de comunicação que fez a população de diversos locais do Pará tivesse medo dele, apesar de ter suas atividades realizadas principalmente na cidade de Belém. O que podemos perceber que no trabalho jornalístico, apesar de ter sua principal função à informação, ela acaba algumas vezes ficando impregnada de interesses. E necessário observar que os discursos jornalístico não é neutro e sempre esta ligado a interpretação da sociedade por parte de algumas pessoas.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética Criação verbal*. São Paulo: Martins fontes, 1992.
- _____. *Questões de literatura e de estética – a teoria do romance*. São Paulo: Editora UNESp, 1993.
- BRAIT, B. & MELO, R. de. Enunciado/ enunciado concreto e enunciação. In: _____ BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: contexto, 2005, p. 62-77.
- DE LUCA, Tânia Regina. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bessanezi (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.
- STAM, R. *Bakhtin: da teoria literária a cultura de massa*. São Paulo: Ática, 1992.



Formas de dizer do manual didático: uma reflexão posterior e exotópica da ética e da estética no gênero publicidade propaganda

Este texto é fruto do trabalho que desenvolvo no mestrado de Letras: Linguagem e Representações (UESC-BA), o qual busca envolver o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (PCN de LP), dois manuais didáticos (MD) e o gênero publicidade propaganda (GPP) contido nesses manuais, no propósito de investigar como o MD de apropriação do GPP a fim de conferir-lhe a funcionalidade de divulgação cultural e não mais para o consumo.

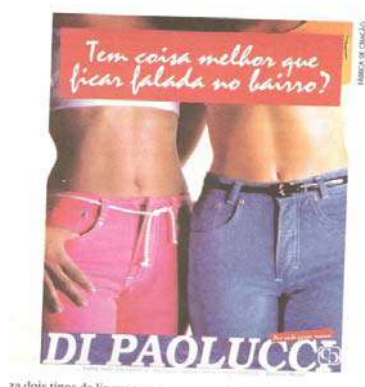
Aqui, buscarei analisar as formas de dizer do MD quanto à ética e estética no GPP. Os manuais utilizados para análise são *Português: linguagem* (MD1), de Willian Cereja e Tereza Magalhães (1998) e *Viva Português* de Elizabeth Campos *et al* (2008). A priori, necessário se faz demarcar o que envolve a ética e a estética, tendo como base os construtos bakhtinianos.

Bakhtin (2010, p.96) diz que cada pessoa ocupa um lugar singular e irrepetível, logo, cada existir torna-se único. O ato ético refere-se a essa necessidade de ocupar o lugar singular e único no mundo, está diretamente ligado à realidade. Uma vez que ninguém vê o mundo como apenas o *Eu* vê, é obrigação do sujeito pensar e dizer, ser responsável por todos os momentos constituintes da sua vida, porquanto seus atos devem ser éticos. Em relação a isso, o autor diz que

cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir (BAKHTIN, 2010, p.44).

A estética, uma das principais concepções bakhtinianas, envolve a representação do mundo do ponto de vista do sujeito; esse, numa posição exotópica, constrói o objeto estético. Assim, de acordo com GEGe (2009, p.38) “a estética aparece como acabamento do agir do sujeito. O ato estético é a valorização, a reflexão elaborada, portanto, com acabamento - e não necessariamente acabada - a cerca da ação ética realizada pelo sujeito.

As formas de dizer dos MDs em análise diante do GPP demarcaram uma valorização, uma reflexão elaborada com acabamento no que diz respeito à ação das empresas dos produtos anunciados. Enquanto o discurso das empresas é articulado no propósito de divulgação para o consumo, os MDs se apropriam desse discurso para divulgação cultural, considerando os recursos léxicos-gramaticais, contidos no GPP, para produção/recepção do sentido. Vejamos o primeiro anúncio selecionado para análise (A1- MD1, p. 30).



O discurso publicitário é constituído, em sua maioria, conforme a ética daqueles que encontram no poder e, no propósito de ter credibilidade, é elaborado de maneira estética. No A1, para garantir a veridictoriedade e camuflar os valores nele contidos, o anunciador atribui ao seu ato ético um acabamento estético: apresenta o produto de maneira singular, correspondente à ideia/interesse que só ele tem do lugar que ocupa.

Entretanto, a estética elaborada traz fórmulas cristalizadas no momento que apresenta o produto como “melhor” forma de “ficar falada”, ou seja, de obter sucesso. Com isso, o sujeito enunciativo busca garantir sentido, reproduzir valores, manipular uma realidade a partir da representação conjunturada. Esse agir da empresa (sujeito) está ligado aos planos ético e estético uma vez que transfigura elementos a partir de uma obra exterior. A empresa, em seu agir no mundo, elabora seu objeto estético tendo em vista a composição (textualização), marcada pelo enunciado “Tem coisa melhor que ficar falada no bairro”, e a arquitetônica³⁸⁶, ou seja, a criação do anúncio integrando num todo a linguagem verbal e não-verbal, instigando o interlocutor ao entendimento da sua intencionalidade.

Frente a isso, o MD1 elabora suas formas de dizer, demarcando reflexão posterior e exotópica da ética e estética no A1. Interpela o aluno a pensar na expressão “ficar falada”, em seu valor positivo ou negativo, bem como na duplicidade de sentidos (ambiguidade), considerando o todo integrado. O MD1 produz uma reflexão quanto ao sentido pretendido pelo anunciante, todavia, a estética elaborada para isso está ligada à composição, ao desenvolvimento de uma escrita que não venha provocar “falhas de comunicação”. A posição exotópica do MD1 frente ao A1 não instiga o sujeito aluno a uma contestação da veridictoriedade do anúncio, não conduz a um pensar na relação entre o A1 e o poder, na responsabilidade do dizer ético - estético do anúncio.



O *postupok*³⁸⁷ do MD1, como um todo, caracteriza uma apropriação do GPP para divulgação cultural no sentido semântico e normativo, logo, suas formas de dizer pouco apresentam uma perspectiva dialógica e polifônica, em essência. Ao atribuir ao outro seu excedente de visão, o MD1 limita a atitude responsiva do aluno, ou seja, o seu dever de responder, de dialogar, de assumir uma posição axiológica frente aos valores contidos nos anúncios. Logo, o MD1 pouco provoca uma consciência plural. Sua extra-localização, decerto, não é demarcada como uma cópia do pensamento do *outro*, entretanto, seu compromisso ético, posto “em roda”, declara que seu olhar sobre o GPP (co) responde a nuances ainda formais (normativas e gramaticais). Passando ao MD2, a análise parte do seguinte anúncio (A2 – MD2, p.91):

O MD2 considera que o anúncio traz como ato valorativo: o consumo consciente, impactos ambientais ligados à ação mercadológica e comercial, incentivo à

³⁸⁵ Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC-BA). E-mail: wilzaleao@hotmail.com

³⁸⁶ “A articulação que constitui a composição da obra é definida a partir da potência que é sua *arquitetônica*” (GEGe, 2009, p.39). Arquitetônica no sentido de um todo integrado.

³⁸⁷ “*Postupok* é um ato de pensamento, de sentimento, de desejo, de fala, de ação, que é intencional, e que caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma de cada um, em sua unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído, em seu dever responder, responsabilmente, a partir do lugar que ocupa, sem álbi e sem exceção” (BAKHTIN, 2010, p.10).

organizações em defesa do meio ambiente, etc. Com isso, o MD2 desenvolve o sentido do “não – álibi no ser”. Para Bakhtin (2010, p.26) a unicidade e a insubstituibilidade estão ligadas à ideia no “não-álibi”; é o que “transforma a possibilidade vazia em ação responsável real”, dando “um rosto” para o evento de outra maneira. Assim como o A2, o MD2 diz que ninguém tem como escapar da sua responsabilidade de responder, provocando o sujeito-aluno a perceber que não deve haver um álibi por traz das suas atitudes humanas. Viabiliza o entendimento de que o consumo não pode ser dado, unicamente, pelo poder persuasivo das empresas anunciantes, mas que o sujeito deve responder aos confrontos de valores (ex) implícitos no GPP; provoca o aluno à percepção de uma realidade plurivocal (heteroglóssica) existente em nossa consciência.

Nesse sentido, o MD2 se apropria do GPP, de maneira geral, para divulgação cultural no sentido discursivo, dialógico, polifônico. Suas formas de dizer demarcam uma posição posterior e exotópica, da ética e da estética no GPP, que responde a uma ação questionadora, contestável quanto ao acabamento verictório do anúncio. Contudo, a ação exotópica do MD2 frente ao GPP provoca outra atitude por parte dos alunos. Estimula o *outro* a pensar no que está sendo dito, a trabalhar a *palavra* como fenômeno ideológico, vendo-a como ponte, elemento de mediação. O MD2 instiga o sujeito-aluno a vê no GPP uma imagem refletida ou refratada da realidade a partir de uma ética e de uma estética conjecturada em seus discursos.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. [tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faroco] São Carlos: Pedro & João. Editores, 2010.
- CAMPOS, Elizabeth (et al). **Viva português**. 8º ano [7ª série]. São Paulo: Ática, 2008
- CEREJA, William R. MAGALHÃES, Thereza A. C. **Português: linguagem**. 7ª série. São Paulo: Atual, 1998.
- GEGe, Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras**: glossariando conceitos; categóricos e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro L. João Editores, 2009.